

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Paper
УДК 37.159.99
DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-2-76-94

Философские аспекты международного сотрудничества научно-образовательных систем

©2025 Рыбакова Е. В.¹, Олимов Ш. Ш.², Гаязова Г. А.¹, Рыбаков Д. Г.³

¹ Уфимский университет науки и технологий,
Уфа, Россия; e-mail: evrybakova19@mail.ru, gulshat_g@bk.ru

² Бухарский государственный университет,
Бухара, Узбекистан; e-mail: sh.sh.olimov@buxdu.uz

³ Межрегиональная Межведомственная Интернет-Гостиния «Белая Речь»,
Белорецк, Россия; e-mail: DRK17@yandex.ru

РЕЗЮМЕ. Цель. Провести глубокое исследование эпистемологического базиса развития международного научно-образовательного сотрудничества в русле современного социально-государственного заказа и контекста совершенствования отечественных и зарубежных образовательных систем. **Методы.** Теоретический анализ классической и современной составляющих философского базиса образования с коррелирующим анализом практикоориентированного, проблемно-ресурсного компонента научно-образовательных синергий. **Результат.** Исследованы аспекты текущего и перспективного статуса философски достоверной международной научно-образовательной коллаборации адекватно задачам, стоящим перед образовательными системами российских и зарубежных вузов, реализованы действенные подходы к обеспечению эффективного, экономичного, резонансного и развивающего сотрудничества, достигнуто корпоративное и межвузовское благоприятствование, возрос категориальный и общественный рейтинг вузов-участников совместного исследования. **Вывод.** Эффективное, рейтинг-благоприятное, перспективно значимое образовательное сотрудничество возможно только в системно-образующем взаиморазвитии и научных процессах в образовательных организациях, сообществах, а также студенческих объединений на основе адресного философского осмысления, моделирования и обеспечения.

Ключевые слова: диалектика, синергия, субъектность, научность, международное сотрудничество, образовательные системы, иностранные студенты.

Формат цитирования: Рыбакова Е. В., Олимов Ш. Ш., Гаязова Г. А., Рыбаков Д. Г. Философские аспекты международного сотрудничества научно-образовательных систем // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2025. Т. 19. № 2. С. 76-94. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-2-76-94

Philosophical Aspects of International Cooperation of Scientific and Educational Systems

©2025 Elena V. Rybakova¹, Shirinboj Sh. Olimov²,
Gulshat A. Gayazova¹, Dmitry G. Rybakov³

¹ Ufa University of Science and Technology,
Ufa, Russia; e-mail: evrybakova19@mail.ru, gulshat_g@bk.ru

² Bukhara State University,
Bukhara, Uzbekistan; e-mail: sh.sh.olimov@buxdu.uz

³ Interregional Interdepartmental Internet Lounge "Belaya Rech",
Beloretsk, Russia; e-mail: DRK17@yandex.ru

ABSTRACT. Aim. Conduct an in-depth study of the epistemological basis for the development of international scientific and educational cooperation in line with the modern social and state order and the context of improving domestic and foreign educational systems. **Methods.** Theoretical analysis of the classical and modern components of the philosophical basis of education with a correlating analysis of the practice-oriented, problem-resource component of scientific and educational synergies. **Result.** Aspects of the current and prospective status of philosophically reliable international scientific and educational collaboration were studied adequately to the tasks facing the educational systems of Russian and foreign universities, effective approaches to ensuring effective, cost-effective, resonant and developing cooperation were implemented, corporate and inter-university favorability was achieved, the categorical and public rating of the universities participating in the joint study increased. **Conclusion.** Effective, rating-favorable, prospectively significant educational cooperation is possible only in the system-forming mutual development and scientific processes in educational organizations, communities, as well as student associations based on targeted philosophical understanding, modeling and provision.

Keywords: dialectics, synergy, subjectivity, scientificity, international cooperation, educational systems, foreign students.

For citation: Rybakova E. V., Olimov Sh. Sh., Gayazova G. A., Rybakov D. G. Philosophical Aspects of International Cooperation of Scientific and Educational Systems. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2025. Vol. 19. No. 2. Pp. 76-94. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-2-76-94 (in Russian)

Введение

Вопросы целесообразного развития, безопасности, интегративной и перспективной ресурсности современных образовательных систем априори предполагают обеспечение одновременно устойчивого и адаптивного философского базиса, терминологического единства, аналитической оперативной преемственности инструментария науки и практики.

Вместе с тем обучающиеся сообразно современным подходам в обеспечении адресного компетентного статуса должны иметь возможность, помимо овладения классическим программным компонентом дидактики, активно (лично, деятельностно) осваивать развивающийся научно-практический контент во взаимодействии факторов, темпоральных моделей и синергирующих психолого-педагогических, социальных, иных систем адекватно возрастным, нозологическим, индивидуальным возможностям, потребностям, аксиологически и прогностически достоверным целеполагающим позициям.

Соответственно, современная философия образования предполагает самобытную целеориентированность, инструментальную заданность и эффективность, целенаправленную субъектность всех участников социально-образовательного диалога. Подготовка будущих педагогов здесь требует особенно высокой научной достоверности образовательного праксиса и педагогической компетентности. Готовность

к сопровождению детей с особенностями, детей с двуязычием дополнительно повышает требования к подготовке специалистов.

Психологический компонент развивающейся дидактики в общем русле ренессанса современной психологии (обновлении субъектности, эмоциональной включённости и эффективности человека и продукта его деятельности, необходимости единства процессов рассредоточения и объединения, индивидуализации и унификации предмета, объекта, целеполагания, архитектоники психологической науки и практики) также нуждается в обновлении и совершенствовании философско-филологических основ.

Международные процессы и целеориентированные технологии в данном контексте и в силу особенной значимости образовательного сотрудничества на всех уровнях, во всех аспектах занятости граждан, сообществ, институций обретают всё более растущую потребность в действенном и надёжном философском обосновании, преемственном глоссарии, интегрирующих оперативных ресурсах.

Международное научно-образовательное сотрудничество в этой области, конечно, представляет собой значительные разноплановые проблемы, многозадачные трудности, затратность усилий и времени, но выявленные нами потребности и запросы представителей и сообществ науки и практики, граждан, государственные инициативы обнаружи-

вают также и высокую ресурсность, самоорганизующиеся силы, а также высокую значимость содружественных социально-образовательных процессов в контексте развития философски единого русла психолого-педагогической науки и практики.

Продуктом такого взаимодействия становится как научный результат в контексте саморазвития национальных, международных социально-образовательных систем, научно-образовательная эффективность и институирование адресных дидактических ресурсов, так и сам процесс взаимодействия преподавателей, исследователей, студентов, общественности по совершенствованию своего собственного компетентностного и интегративного статуса, а также адресно созидательной научно-образовательной синергии растущего масштаба.

Особое место образовательных систем как всеобщих стабилизирующих и развивающих, ориентированных как преемственно, так и разнесённо (во времени, пространственно, социально, национально, политически, аксиологически, личностно, артефактно), субъектно, интересубъектно и надсубъектно, определяет обязательства и запросы по отношению к ним политических, хозяйственных институций, начиная с научности, достоверности, резонансности.

Научность образовательного содержания, организации образовательных процессов, подготовки специалистов и коммуникативного обеспечения является не только условием преемственности ступеней и национальных систем образования, готовности к саморазвитию модулей, структур и технологий, предупреждения схоластики и стагнации, эффективно-му взаимодействию частного и общего, унификации и индивидуализации, но и к устойчивому синергизму, сохранению тенденции к повышению уровня метасистемного развития на всех ступенях, во всех областях функционирования, целеполагания, моделирования.

Целевые ориентиры и инструментальное обеспечение в этом направлении обеспечиваются классическим философским наследием и работами современных отечественных и зарубежных исследователей: Б. О. Майера [1], Н. Г. Алексеева, А. П. Валицкой, А. С. Гаязова, А. М. Гендина, Б. С. Гершунского, Н. В. Громыко,

В. С. Диева, В. А. Дмитриенко, О. В. Долженко, В. П. Зинченко, Н. В. Исаковой, В. П. Капирина, В. Е. Климентьева, Г. А. Комиссаровой, А. Я. Кузнецовой, А. Ж. Кусжановой, В. Г. Марач, Н. В. Наливайко, А. П. Огурцова, В. И. Паршикова, А. Е. Петрова, Г. И. Петровой, К. С. Пигрова, В. В. Платонова, В. М. Розина, Н. С. Розова, П. А. Степашко, В. Н. Турченко, Н. М. Чуринова, В. С. Шевырева, Г. П. Щедровицкого, И. С. Утробина, Е. В. Ушаковой и др., а также Е. Адлера, В. Беннета, У. Джемса, Дж. Дьюи, А. Каунтса, К. Разн, чьи ряды и школы продолжают расти [2], демонстрируя растущую проблематику организации научно-практического базиса психологии и педагогики, интерес к философии науки и образования научного сообщества [3], потенциал науки и практики к саморазвитию, неоднозначность цивилизационного значения человеческой субъектности [4], диалектизм многозадачных областей в образовании.

Исследуя проблематику и возможности, тенденции и перспективы международного научно-образовательного сотрудничества, мы видим возрастание уровня сложности в проектировании, оценки, мониторинга, обеспечения процессов, что в контексте государственной политики в данной области предполагает, безусловно, обязывающую созидательную и научно-достоверную заданность. С другой стороны – резонансность национальных образовательных пространств и неравномерность развития концептов позволяет в диалоге формировать инновационный компонент социально-образовательного развития более интенсивно и технологично. Например, международное сотрудничество определило обязательства образовательных сред по обеспечению особых образовательных потребностей не только выявленного регистра, но также и тех, что мы можем моделировать, предполагать на основе известных составляющих этих потребностей, индивидуальных и категориальных. Наш исследовательский опыт показал, что целесообразно и этично обеспечивать ещё и условия для дидактического выбора обучающихся различных групп, осознанного, преферентного, спорадического, конечно, в адресном контексте дидактической безопасности, что конвергентно появлению

новых категорий современного детства, нозологических и социальных. Коррелирует также растущая выявляемость субъектных потребностей и запросов обучающихся на повышение плотности и разнообразие информационного потока – с информатизацией занятости и окружения населения.

Но и, безусловно, унифицированный методологический ресурс необходим для обеспечения безопасности дидактических сред и процессов в перспективном регистре в силу высокой неопределённости образовательного пространства.

Априори существует, подтверждена, разрабатывается философская заданность развития научно-образовательных процессов. В условиях противоречивости, кризисности, неопределённости современного социума растёт роль философско-филологического базиса в данной сфере. Международное сотрудничество здесь органично присутствует и предполагает необходимость научного обеспечения. Что эффективно подкрепляется унифицированностью классического и, в значительной степени, современного философско-филологического компонента науки и практики – на методологическом уровне, научно-дисциплинарном, образовательной преемственности наук и компетенций, со стороны запросов профессиональной среды.

Методология

Краеугольной основой сотрудничества в данной области национального и международного формата органично становится процессуальное переосмысление сущности, роли, целеполагания философии как условия достоверности, верифицированности, безопасности научно-образовательной деятельности, научного обоснования учебных дисциплин, что должны непосредственно наблюдать, ощущать студенты, принимая участие в обсуждении методологических аспектов преподавания, в постановке и моделировании учебных, профессиональных проблем, проектировании подходов, обретая высокий уровень профессиональной и личностной эффективности, умения ориентироваться и качественно функционировать в условиях многозадачности и неопределённости, проектировать целеориентированное саморазвитие, самообразование, самопозиционирование, трансли-

ровать научно достоверные формы взаимодействия в своей будущей профессиональной среде. Сущность научно-образовательного сотрудничества предполагает психолого-педагогическую рефлексию – одним из продуктов взаимодействия российских и узбекских коллег стала монография по результатам совместного исследования инновационных технологий современного высшего образования в период высокого уровня социальной неопределённости.

Международные формы взаимодействия здесь адресно эффективны и представительны, поддерживая национальный регистр научно-образовательной занятости, подтверждая либо корректируя особенно смелые, амбициозные направления исследований и практики. Так, мы реализуем здесь метод транспозиции развивающих педагогических технологий, осваиваемых целенаправленно и средово студентами в собственном обучении, и органично переносимых впоследствии ими в своём профессиональном праксисе на системной основе взаимодействия программно-компетентностных компонентов растущего профессионализма с элементами педагогического воображения, интуиции на базе интеграции осознанных и подсознательных процессов педагогической рефлексии.

Метасистемное моделирование и анализ мы реализуем в образовательной занятости студентов и в исследованиях, самоисследованиях обучающихся как применительно к соответствующим научным направлениям и к научному базису изучаемых дисциплин, так и в контексте анализа социальной, образовательной проблематики, кризисных событий и процессов, рисков, а также при проектировании эффективных подходов, методов работы, подготовки грантовых проектов, научно-волонтёрской деятельности. Например, при грантовом проектировании коррекционно-дидактических форм поддержки детей с ограниченными возможностями здоровья студенты соотносят семейные, институциональные, дидактические условия сопровождения обучающихся с возможностями своего учебно-исследовательского коллектива, спросом на проектируемые услуги среди населения, выстраивают маркетинговую модель,

то есть реализуют многозадачный комплекс в меняющихся условиях.

Системное освоение терминологического базиса профессиональных компетенций обучающимися в сложном взаимодействии классического, современного, инновационного, артефактного и персонально ориентированного компонентов первично предполагает научно-дисциплинарное единство и процессуально ориентировано на субъектно-деятельностное преобразование личности и группы, самонаблюдение здесь способствует выработке у студентов компонентов самоанализа, самопроектирования, самопрогнозирования, поддерживаемое растущей коммуникативно-языковой компетентностью и вкусом к саморазвитию, что соответствует современным требованиям для различных возрастных, психологических, социальных групп обучающихся и органично транслируется в дальнейшей профессиональной занятости выпускников педагогических вузов. В случаях, когда высшее образование получают студенты, имеющие среднее профессиональное образование – их общенаучный базис, структурирование мировоззрения и терминологическая готовность не просто выше, действеннее, практикоориентированно обеспеченнее, их языковые ресурсы имеют возможность лексической преемственности, несут в себе компоненты культурно-языкового интеллекта.

Субъектность, проектность, креативная составляющая современного образовательного пространства реализуются нами во взаимодействии национальных педагогических систем тем более эффективно, что данное направление инновационно значимо, социально и научно резонансно, представляет собой значительную сложность и неоднородность, позволяет актуализировать внутренние ресурсы всех участников сложносоставного диалога – и вместе с тем имеет высокий обучающий, развивающий эффект, подтверждает не только действенность подобного формата сотрудничества, но и растущую личную ресурсность, социальную привлекательность, субъектную целостность.

Отдельным уровнем реализации и деятельности освоения философского компонента науки и практики обучающимися являются дискурсивные, диалектически противоречивые, трудно прогнози-

руемые аспекты, дискуссионно и проектно рассматриваемые студентами. Так, в специальной дидактике есть ряд противоречий, которые в линейной логике малоразрешимы. Например, как соотнести стойкое дисфункциональное состояние ребёнка с возможностями сверхкомпенсации дефекта – то есть превышающих параметров развития именно в области пострадавшей функции. Мы рассматриваем ряд таких противоречий, чтобы будущие профессионалы не просто имели опыт, получили вкус к разрешению противоречивых ситуаций, но и были подготовлены к рациональному рассмотрению и разрешению неожиданных проблем, целесообразно развивали профессиональную интуицию, прогнозировали риски и купировали кризисные ситуации. В формате международного взаимодействия эту работу производить ещё сложнее – тем эффективнее полученные навыки метамоделирования и метапрогнозирования.

Результаты и обсуждение

Конечно, современная высшая дидактика, и не только она, априори обязывает национальные и интернациональные системы к совершенствованию философских, филологических основ предоставления образовательных условий, к научно обоснованному развитию психолого-педагогической методологии с рациональной актуализацией исторического философско-образовательного мирового наследия, инновационного и артефактного компонента философии образования, системного прогнозирования, эпистемологического, аксиологического соответствия.

Сущностно важно, чтобы участники процесса не просто были осведомлены о персоналиях, реалиях, тенденциях в области философии образования, ознакомлены с основами научно-философского моделирования и прогнозирования психолого-педагогических и социальных аспектов адресной поддержки обучающихся. Мы знаем множество системных примеров схоластики преподавания самой философии, когда предмет превращается в историю философии – а не в действенный инструмент самопознания человека, структурирования и самоисследования науки и практики, освоения сложных областей анализа, прогнозирования, проектирования, удовлетворения потребности

во внутреннем и внешнем изменении, противодействии системной энтропии, формировании готовности к неожиданным изменениям реальности.

Тем более применительно к обеспечению эффективности и созидательной ответственности международного сотрудничества образовательных институций, субъектов предоставления и получения образования, безопасности дидактических процессов, технологических ресурсов и инновационного компонента развития на современном этапе философский базис современного и прогнозируемого образования развивается вместе с ростом образовательных систем, расширением проблемно-ресурсного поля функционирования и обогащения научных, проектных, практических процессов в их взаиморазвитии и взаимоизучении, эпистемологических, аксиологических, иных аспектах.

Со своей стороны, национальные образовательные системы, и каждая, и в совокупности, несут ответственность за моделирование, развитие, поддержание общественных институций различного уровня, процессов и механизмов социальной устойчивости и динамичной синергии адекватно текущим запросам социума и вызовам современности – и вместе с тем несущих потенциал развития, безопасности, целесообразной интегративности на перспективный период.

Миссия университетов ныне состоит в моделировании целеориентированных технологий международного сотрудничества и высокоуровневых инструментов регулирования, совершенствования глобальных созидательных процессов. Следовательно, философский базис инновационно прорывного, культурологически сущностно значимого и в то же время масштабно безопасного взаимодействия должен расти вместе с объектом стратегического обеспечения – образовательной сферой международного сообщества.

Целью сотрудничества исследователей из уфимского и бухарского вузов с другими вузами, учёными, преподавателями, со студентами и их семьями, сообществами, общественниками стало выявление современной проблематики развития образовательных систем в контексте совершенствования философского базиса психолого-педагогической науки и практики.

Исследовательская и практикоориентированная работа производилась по двум

основным направлениям: освоение классического и современного, развивающегося философского базиса науки в целом, психолого-педагогической науки, а также философско-филологическое обоснование аналитического компонента и адресных подходов в общей и специальной психолого-педагогической сфере соотносительно текущей проблематике образовательных субъектов и систем, перспективного моделирования социально-образовательных институций, процессов, технологий, концептуального обеспечения инновационных, противоречивых, многозадачных аспектов социально-образовательного пространства.

Материалом исследования преподавателями и обучающимися закономерно стал собственно процесс изучения студентами основ психолого-педагогической науки в контексте всей архитектоники наук, а также более частных, локальных предметно-практических проблем, требующих анализа в многозадачной аспектации, противоречивых компонентов современной дидактики, прогнозирования и моделирования поликомпонентных дидактических систем.

Подобно тому, как этичным может быть общеобразовательный либо специально-образовательный процесс с паритетным личностно-деятельностным участием обучающегося, так и научно-образовательное сотрудничество преподавателей и студентов вуза аксиологически достоверно в личностно- и деятельностно-ориентированном взаимодействии всех субъектов дидактической занятости.

Опросы и психолого-педагогическая экспериментальная деятельность педагогов, студентов, специалистов, помимо целевой направленности проекта, реализовали допрофессиональную и профессиональную интеграцию обучающихся в образовательные организации различного уровня и типа, что показало повышение качества сотрудничества на научно-философской достоверной основе, а также определённую готовность социума к участию во взаимодействии такого формата.

Высокоуровневая постановка и разрешение проблем современной дидактики органично определяет метасистемное ориентирование научно-образовательного сотрудничества с вовлечением инновационных аспектов многих направлений науки.

Человек как биосоциальный субъект развивается в системе синусоидально ориентированных процессов, все его процессы внутреннего, внешне связанного, интегративного порядка протекают с периодическим набором и спадом потенциала, продуктивности функционирования и эффективности воздействия на внешние объекты в сложном взаимодействии и саморазвитии. Работа внутренних органов и сенсорных систем человека, динамика его коммуникаций и волевых действий в социуме, полифакторное взаимодействие сообществ и сред не укладываются в механические схемы, требуют динамического метасистемного анализа и моделирования. Поэтому самые значимые изменения в педагогике и психологии имеют органичную диалектическую отнесённость, философски взвешенно исследуют субъектно-деятельностную природу индивида и группы, категорий и сообществ в осознаваемом и неосознаваемом регистре.

Культура международной научной интеграции, международного образовательного сотрудничества складывается ныне в весьма противоречивых, непостоянных, неопределённо прогнозируемых условиях. Наша задача здесь совместно моделировать адаптивные условия саморазвития и устойчивости образовательных систем адекватно вызовам современности и вероятным перспективным социальным процессам, но необходимо также оперативно исследовать опыт реализации этих условий и стратегически соответствовать глобальным явлениям современности, обогащая тем самым общее русло философии образования и социальных процессов.

Краеугольный принцип образования – научности – предполагает ныне не столько фактографическое дисциплинарное соответствие преподаваемых материалов в единстве гуманитарных, естественных и технических наук, но прежде всего философскую достоверность, метапредметную эффективность, универсальность организации и управления субъектами образования, механизмами развития образовательных процессов, сопутствующими общественными устремлениями, артефактными и частными явлениями в данной сфере, адресную актуализацию персоналий и сред. Несмотря на известные явления отчуждения субъектной стороны, мотивации, проектно-креативных компо-

нентов образовательной занятости обучающихся в дидактической среде (согласно проведённым нами исследованиям, 40-60 процентов обучающихся различных организаций осознанно либо подсознательно стремятся дистанцироваться от учебных мероприятий классно-урочного типа, что коррелирует с подобными явлениями в исследованиях других авторов), мы наблюдаем мотивационную и интегративную готовность детей и подростков не только к повышению образовательной активности и углублению познавательных интересов, но в адресных условиях обучающиеся демонстрируют вкус к парадоксам, метапредметному и абстрагированному моделированию, постепенно вовлекаясь в освоение философских начал познания, в изучение философии, в самоисследование в контексте этой общей занятости. Конечно, недостаточно для этого предоставлять детям различных возрастных групп адаптированные к их возрастным особенностям апокрифы, ориентируя их на «усвоение материала» – дети имеют право непосредственно ощущать событийность этих компонентов учебной деятельности в своей личной истории, самобытность своих личных достижений здесь через работу над занимательными кейсами с заинтересованными взрослыми, имеющую социальную направленность и эффективность, практикоориентированность, уникальную результативность. Мы называем человекообразной потребностью и ребёнка, и взрослого в постоянном изменении своей внутренней, внешней, интегративной природы, с обретением неизвестных ранее результатов, с подтверждением ценности получаемых достижений, с формированием трендов постоянного саморазвития. Здесь базируется ресурсность ещё одного направления нашей исследовательской работы – внутренняя экономичность эффективной образовательной занятости обучающихся, за счёт синергизма научно достоверной и субъективно значимой деятельности, а также вертикальной интеграции развивающих технологий в формате транспозиции, то есть распространения по вертикали обучающихся и обучающихся звеньев различного уровня образовательной занятости технологических развивающих систем с целью эффективного совмещения целенаправленных и подсознательных,

институтированных и средовых, унифицированных и индивидуализированных, программных и уникальных ресурсов образовательного пространства.

Участие зарубежных коллег и иностранных студентов наших университетов в этих исследованиях органично опирается на философские школы и персоналии национального культурного, философского, теологического наследия, наращивая основы высокоуровневого созидательного сотрудничества, противостоя ксенофобии и моделируя эффективный инструментарий, синергирующие институты, широкие социальные достижения благоприятной направленности.

Язык субъектности, самобытности, метасистемности здесь за счёт лексико-терминологической общности наук закономерно имеет и интегрирующую ресурсность для международного научно-образовательного сотрудничества, и структурирует совместные процессы, модели, мероприятия, обеспечивая, со временем, трансполяцию технологического базиса развития образовательных отношений на культуру образовательной занятости, самопозиционирования, самопрогнозирования, рефлексии обучающихся. В психологии теория поля как совокупности однородных либо однонаправленных модулей уже весьма продуктивно реализуется, мы разрабатываем трансполяцию развивающих образовательных технологий как синергирующее единство эффективного педагогического инструментария и открытых образовательных систем, осознанно и средово осваиваемых в личностно-деятельностном взаимодействии будущими педагогами вначале в качестве обучающихся – затем в роли профессионалов, обучающихся участников образовательного пространства. Существенно, что студенты-иностранцы в таком необычном практическом взаимодействии частично вовлекаются в процесс и осмысление эмоционально, интуитивно, ощущая, осознавая, интерпретируя такие же впечатления у товарищей, обогащая знание языка обучения и терминологических лексических ресурсов в заинтересованном взаимодействии. Свои учебно-исследовательские интересы многие участники такой работы акцентируют в области адресной психолого-педагогической поддержки детей-билингвов, растущей категории обучающихся, требующей не только углубленно-

го исследования и эффективной организации их образовательной занятости, но и научного обеспечения дидактической, культурологической, мировоззренческой, других сторон их жизнедеятельности.

Академический, терминологический дисциплинарный языковые ресурсы, профессиональное, субкультурное и сферное аргументарное, оперативный обиходный лексикон, образный ресурс вербальной коммуникации живут в своём пространстве относительно дистанцированно, но их подвижность и жизнеспособность, антиэнтропийный потенциал и преемственность, метасистемная экономичность и накопление готовности к саморазвитию требуют растущих возможностей единого языкового пространства, что поддерживается и целенаправленными инициативами различных субъектов деятельности, и стихийными тенденциями.

Закономерно при этом, что в интенсивно развивающихся культурно-образовательных, языковых сообществах неактуальны лингвистические требования ксенофобской ориентированности: выступления политиков и общественности в пользу «чистоты языка» не вызывают здесь сочувствия и интереса – молодые люди осознают и действительно ощущают, что, конечно, ксенолингвистические мотивы преимущественно спекулятивны и ангажированны. Студенты в такой среде подготовлены к осмыслению, принятию, исследованию позиционированной А. С. Пушкиным общежитийности русского языка, означающей отсутствие страхов перед заимствованием, а также открытость его и готовность к ассимиляции иноязычных лексем. Здесь мы тоже видим проблемно-ресурсный кластер, требующий в первую очередь научного философско-филологического, а затем культурологического, психологического переосмысления – однако, между тем, повышение уровня философской грамотности населения и философско-филологической достоверности образовательных процессов несёт и непосредственную практическую значимость, и перспективную благоприятную отнесённость.

Обеспечение международной резонансности научно-образовательной занятости граждан, сообществ, институций, помимо тактических и стратегических социально-созидательных обязательств, ак-

тивности, мониторинга сотрудничества, по мере усложнения и расширения предполагает также растущий философский инструментарий, терминологическое преемственное и смыслообразующее единство, системный прогностический ресурс.

Технологизация и институционализация взаимодействия различных субъектов в данном поле несёт и смысловую, и киберотнесённую нагрузку, и, в то же время, необходимость поддерживать внятные модели для самых разных уровней осмысления обучающихся, общественных кругов, организаторов образования, научной деятельности, международного сотрудничества.

От рядовых педагогов и исследователей в области образования всё чаще ожидают простых ответов на вопросы, не имеющие решений в привычном аналитическом поле. Существенно, что студенты, получающие специальности дефектологической направленности, уже с первых курсов формулируют вопросы, связанные с системными противоречиями и смысловыми перверсиями, поскольку все сложные системы диалектичны, противоречивы, полифакторны. Так, например, ведущее противоречие специальной дидактики: с медицинской точки зрения обучающимся с нарушениями в развитии необходим щадящий, минимизирующий нагрузки подход, а для успешной образовательной интеграции мы обязаны обеспечить им ускоренное компетентностное и социально-личностное развитие. Или: значительная часть обучающихся позже оказывается готовой к освоению программных навыков (и, соответственно, следовало бы позже начать изучение целевых разделов программы), но пропедевтический, подготовительный этап нуждается в пролонгировании – следовательно, необходимо начинать обучение по соответствующим направлениям едва ли не раньше, нежели для обучающихся нормативных параметров развития. Как мы видим здесь, прямые решения не могут быть эффективными и даже безопасными, для рационального подхода необходимо научиться мыслить по-иному. Что, опять же, коррелирует с многозадачным статусом занятости научно-образовательных субъектов и организаций.

Этот же аспект научно-образовательной проблематики, с другой

стороны, соответствует необходимости заложить аналитический и моделирующий потенциал саморазвития данной сферы в эпоху неопределённости и множественности скрытых факторов влияния на среды, смыслы и процессы. Общность видения проблем и готовности к сотрудничеству в их разрешении порождают у участников международного научно-образовательного пространства стремление к совершенствованию классических форм взаимодействия и разработки инновационного инструментария созидательных преобразований в данной области.

Назовём весьма наукоёмкую область – исследование корреляции запроса и готовности современного детства на повышение плотности информационного пространства и цифровое растущее разнообразие жизнедеятельности. С одной стороны, страхи информационной экспансии когнитивно-коммуникативной сферы детского населения в значительной степени избыли себя в процессе актуализации современных тенденций саморазвития жизнедеятельности и цивилизационных прорывных процессов, равно как это происходит ныне с ИТ-фобиями, с другой – выраженное стремление детей, в том числе имеющих трудности в обучении, к максимально доступной самоактуализации себя в диджитал-пространстве динамически соответствует разворачиванию цифрового компонента жизнедеятельности человека, профессиональной и личностной коммуникации, научно-образовательных процессов.

В течение ряда лет мы совместно исследуем природу такой, можно сказать, процессуальной конвергенции, соотнося результаты работы и своё видение процессов, перспектив, смыслов, совершенствуя резонансную научно-образовательную рефлекссию, изучая и аспекты собственного развития: образовательных систем, технологий, персоналий, международной интеграции в контексте общецивилизационных и глобальных научных преобразований.

Как и все сложные явления, такая картина также нуждается в инструментировании, переосмыслении на новом качественном уровне, корреляционном анализе, предполагает качественный рост организаций и технологий за счёт синергетики, метасистемного подхода и стратегического управления.

Органично, что в настоящее время соответствующие формы международного сотрудничества определяют параметры и специфику влиятельности, социальной привлекательности науки, образования, дидактических систем, носителей образования и науки. Простой сравнительный анализ подтверждает, конечно, преимущество вертикально и горизонтально развивающихся систем перед энтропийно ориентированными.

В таком открытом, интегрирующем и синергирующем научно-образовательном пространстве обучение студентов различной национальности становится не просто эффективным и перспективно успешным – возрастают и показатели экономии, за счёт моделирующего воздействия развивающейся образовательной организации, формирования вкуса к саморазвитию, поддержки трендов проектно-креативного и субъектно-деятельностного становления обучающихся.

Исследуя аспекты жизнеспособности и потенциала к саморазвитию образовательных систем, наши студенты выявляют признаки стагнации либо благоприятной динамики изучаемых организаций не только в сопоставлении с имеющимся опытом обучения в своём вузе, но и с опорой на непосредственные впечатления, вкусы, средовый праксис.

Принимая участие в составлении динамичного философского словаря на материале актуальной проблематики изучаемых дисциплин, книги кейсовых заданий философско-филологической отнесённости, студенты из различных стран получают вкус к высокоэффективной словарно-понятийной деятельности, реализуют свои опыты в публикационно-издательском праксисе, предлагают и свои организационные, оценочные, оформительские решения.

Культурный интеллект также развивается во взаимодействии собственного развития, изучения учебных дисциплин, получаемого профессионального компетентностного ресурса в поликультурном, полилингвистическом пространстве.

Диджитал-гнозис априори предполагает металингвистическую направленность деятельности в плотном ускоренном праксисе участников (так, если II сигнальная система – устная речь, дополнительная графическая, буквенная система здесь

обуславливает производную III – следовательно, ещё одна интегрируемая система условностей может быть рассмотрена как IV; насколько дополнительно осложняется ситуация освоения этих ресурсов обучающимися с особенностями в развитии, с двуязычием, с необходимостью освоения альтернативного формата коммуникации!) и совмещении не только смыслов, областей, образов – но и способов мышления: неслучайно столь высоки ныне страхи клипового мышления у педагогов, родителей, исследователей. Здесь тоже необходимо научиться думать по-новому, чтобы увидеть сложное взаимодействие образов и логического мышления в современных реалиях занятости детей, подростков, молодых людей. Сложно не уповать только на запреты цифровых устройств и видов занятости – ещё труднее адекватно осуществлять изучение такой синтетической деятельности – и труднопредставимо иногда моделировать субъектно-деятельностные аспекты взаимодействия взрослых и детей в данном пространстве, отделяя реальные риски от менее существенных и мнимых, прогнозируя коммерческие, провокативные, сомнительные технологические компоненты в данной сфере, рассматривая процессы не в умозрительной общности, а в конкретных микросоциальных условиях.

Трудно бывает вообразить, какие компетенции могут понадобиться завтра будущим специалистам, которых мы готовим ныне. Устойчивым показателем эффективности применения развивающих технологий высокого уровня научности является стойкая обращаемость граждан к студентам и профессионалам, получившим такой опыт современной отнесённости: не только по вопросам и проблемам обучения, но и другим, имеющим отношение к общению, организации коллектива, сложным вопросам бытия.

Личность в высшей своей самобытности, социальной притягательности и преподавательской эффективности предполагает высокую ресурсность и динамизм философско-филологической компетентности, стиля, органичности ещё и в силу антропологического соответствия. Существенно, что зачастую дети такое обаяние высокоорганизованной и социально созидательной личности распознают практически одномоментно – даже при дефиците

у них коммуникативных средств. Есть здесь, конечно, коммуникативная, оперативная природа личности, даже и биохимическая, пластическая составляющая развивающегося интеллекта и активной жизненной позиции, но ощущается также и организующая эффективность, преобразование социальной среды, влияние, интегративность, адаптивность. Выстраивая подобный ресурсный статус на международном уровне, обеспечивая научно-философскую организованность знания, обучения, исследовательского сотрудничества, можно обнаружить, что такая постановка взаимодействия соответствует общецивилизационному запросу в науке и культуре, производственно-финансовой сфере, в здравоохранении и образовании.

В академическом смысле субъект с философски достоверным высшим образованием метасистемно ориентирован не только высоким компетентным ресурсом, средовой и деятельностной культурологией и психологией образовательной занятости, рефлексии, самопроектирования, но вооружён ещё и системообразующими компонентами единой архитектоники живого научного пространства, поэтому тот или иной возникающий компетентный, оперативный, целеполагающий запрос, дефицит при необходимости он может органично осмыслить, моделировать, компенсировать, не будучи ограниченным профессионально, дисциплинарно, территориально, национально-лингвистически либо как-нибудь ещё. При общении, сотрудничестве с представителями различных национальных научно-образовательных систем мы наблюдаем сходные тенденции.

Психология деятельности, науки, образования ныне развивается, реализуется, структурируется вне жёстко заданного единства – что предполагает подвижный инструментарий и некоторый динамизм оперативных целеполагающих ресурсов, словаря, научной логики. Вместе с тем её развитие сейчас претерпевает своеобразный ренессанс: возврат к субъектной, социализирующей ориентированности, эмоциональной значимости в диагностике и деятельности субъектов (возврат к смыслу названия «науки о душе» – sic!) – требует переосмысления базовых позиций науки и практики. Психология высшего

образования также запрашивает от субъектов науки и образования как унификации инструментария и смыслообразования, так и развёрнутой субъектности. Исследуя философские аспекты психологии, В. И. Лубовский определил детерминирующее значение обеих сторон, субъекта и объекта исследования либо психолого-педагогической поддержки, участвующих в разработке и реализации психологической методики. Мы видим подтверждение этой позиции в самых разных средах и ситуациях взаимодействия исследующих и исследуемых. Разнесённость направлений и тенденций к единству реалий современной психологии имеет высокий потенциал к саморазвитию, однако очередная инициатива ведущих исследователей психологии требует здесь качественного обновления философско-терминологического компонента, отвечающего синергирующему и интерлингвистическому контексту науки и практики.

Объединяющий философско-психологический инструментарий, соответственно, должен быть ориентирован интердисциплинарно, транснационально, транстемпорально, совмещая аксиологические аспекты и продукт исследований, эпистемологию наук и рефлексивность субъектов различных направлений психологической науки и практики, школ, сфер применения, персоналий.

Вместе с тем национальная и мировая психология в целом ныне существует в известном ренессансном этапе развития: она в значительной степени возвращает свой первоначальный посыл в отношении души человека, закреплённый в наименовании науки. Совмещение доказательной психологии с более тонкими компонентами существования личности на новом качественном этапе перспективно высокоресурсно, однако нуждается в дополнительном метасистемном переосмыслении.

Столь же системообразующим, расширяющим, созидающим воздействием на субъекта, общности, категории, корпорации должен стать интернациональный праксис философско-психологического сотрудничества.

Априори предпосылки формирования философии образования имели международную отнесённость уже в силу элитарности обучающихся и обучающихся субъектов. Ныне же в качестве всеобщего насле-

для идеями, концепциями, аксиологемами основоположников данной научной области обеспечиваются традиции и структура философско-педагогических процессов в мировой науке и практике образовательных систем.

Б. О. Майер в работе «Эпистемологические аспекты философии образования» отмечает: «Идеи... Платона и Аристотеля, Эпикура и Цицерона, Дж. Локка и И. Канта, Я. А. Коменского, В. фон Гумбольдта, Г. В. Ф. Гегеля и В. Дильтея сыграли важную роль в становлении европейской и мировой педагогики», и это достоинство уже объединяет национальные системы в своём созидательном русле.

Локк в работе «Мысли о воспитании» отмечает необходимый компетентностный статус джентльмена, где первоочередно обязательны ряд языков, а также знание терминологически сложных компонентов образованности: юриспруденции, морали, натурфилософии и овладение ремеслом.

То есть с самого начала формирования философии образования закладывались основы глобальной образовательной культуры, интерязыковой компетентности и интегративной ресурсности образовательных систем, носителей образования в русле философски сообразной самоорганизации. Развивая ныне научно-образовательное сотрудничество в международном формате, мы опираемся на эти традиции и механизмы, а также на созидательные инициативы национальных образовательных систем, на программные действия и ресурсы России, на авторитет отечественных и зарубежных вузов, модели сотрудничества, персоналий.

Примат прикладной специализации образованности периода 20-21 вв. отражал как усложнение производственной сферы занятости сообществ, расширение организаций высшего образования, так и изменения в самом обществе, в системе социально-экономических отношений, что, эффективно решая текущие насущные задачи, усилило схоластизацию философского базиса научно-образовательной сферы и ограничило преемственность, интегративность, метасистемный синергизм её ресурсов.

Необходимость развития собственно философии образования в качестве обеспечения единства, жизнеспособности, ин-

тегративности, предупреждения рисков и преодоления недостатков функционирования научно-образовательной институций и процессов весьма коррелирует ныне с непростым течением международного научно-образовательного сотрудничества, что вызывает содружественные инициативы отечественных и зарубежных ответственных субъектов науки и образования – в том числе применительно к развитию философского базиса данной сферы взаимодействия.

Философская обоснованность в саморазвитии общественных отношений и научной мысли позволяет моделировать наиболее жизнеспособные, безопасные, экономичные научные и образовательные технологии адекватно реалиям, запросам, вызовам современности и перспективе на каждом этапе развития социума. Так, совместно разрабатываемая нами система внутренней экономики образовательных отношений позволяет экономить в первую очередь время и силы самих обучающихся за счёт адресного перераспределения ресурсов, занятости, взаимодействия осознаваемых и подсознательных форм активности.

Национальные системы образования и педагогической науки нередко значительно дистанцируются друг от друга на своём пути целеполагания и развития, тем ценнее и научно весомее опыт нахождения общих позиций, выработки интегративного базиса дальнейшего выполнения амбициозных и ответственных задач.

Что также может быть эффективно, рационально реализовано в формате актуализации внутренней научно-образовательной экономики.

Исторически базис философии образования заложен в трудах В. В. Розанова, С. И. Гессена, Дж. Дьюи, хотя, конечно, действенное единство философии и дидактики изучалось и дискуссионно исследовалось ещё со времён Сократа. Неслучайно, помимо принципиальных и основополагающих достижений в данной научной области, мы до сих пор эффективно применяем и античный инструментарий философско-образовательного регистра: знаменитый Сократовский диалог, риторику, другие моделирующие ресурсы античности. Хотя, конечно, человечество обновляет технологии с учётом потребностей и концептов новых времён: так, педа-

гогическая, развивающая риторика предполагает более пластичное, более адаптивное организационное поле и приоритетную актуализацию субъектности обучающегося – в свою очередь, студенты совместно с научно-образовательными силами вузов последовательно моделируют более современные технологические компоненты дидактики, находя отражение своей собственной международной занятости в субъектно-деятельностном исследовании общекультурного наследия в динамическом научно-образовательном диалоге.

Данное наследие науки, образования, цивилизации особенно ценно для моделирования, согласования, построения международных образовательных систем в силу всеобщности прав, интереса, аксиологизации соответствующих трендов, представлений, инструментария – и вместе с тем высокой эффективности персоналий философии образования, принципов, смыслов и контекстов как для сотрудничества сторон, так и для достижения взаимопонимания, продвижения ценностей, развития глобальной миссии образовательных систем.

Так, личность Конфуция, его жизнеописания, школы его имени, новые исследования, им и его почитателями инспирируемые, открывают при созидательной готовности сторон благоприятные возможности для достижения особенно заинтересованного диалога с участием российских и дальневосточных субъектов научно-образовательной занятости.

Опыт реализации научно-образовательных моделей в лице Аристотеля, Сенеки, Плотина, Р. Декарта, Дж. Локка, Г. В. Лейбница до сих пор исследуется с различных сторон представителями различных государств и народов, научных школ и образовательных институций – и потому является эффективной интегрирующей основой для улучшения базовых механизмов научно-образовательного сотрудничества, метасистемного моделирования, прогнозирования, аргументации субъектов, взаимно обогащая и совершенствуя научно-образовательные процессы.

Последующие тенденции к дистанцированию философии образования от процессов саморазвития дидактики, вызванные практикоориентированностью наук,

привели к изучению собственно философских аспектов научно-образовательной деятельности в формате исторической отнесенности и схоластизму. Показателем энтропийности такого подхода служит тенденция к служебному, второстепенному ориентированию уже педагогических наук – в ряде стран Западной Европы, например, педагогика исследуется и реализуется преимущественно в прикладном регистре, как способ освоения студентами профессиональных компетенций. Имеет значение и переориентирование выбора специальностей абитуриентами Западной Европы: если тридцать лет назад места освоения технических специальностей занимали в основном приезжие студенты, а сами европейцы выбирали гуманитарные направления обучения, то ныне спрос на гуманитаристику резко упал и продолжает снижаться.

Помимо исторического и смыслообразующего значения изучение этапов развития философии образования в целом позволяет как обеспечивать преемственность образовательных систем и программных ресурсов разных стран, так и формировать готовность обучающихся субъектов к установлению предметно-понятийных интегрирующих связей для более органичного, комфортного, культуросообразного вхождения иностранных студентов в новые для себя средовые и дидактические условия.

Что, между прочим, коррелирует с приматом основоположников марксизма, предполагающим в сфере образования необходимость преодоления целевого диктата правящих классов, ориентированных на реализацию производственных процессов и поддержание эксплуатации. Отметим здесь же одну из позиций отчуждения – в этнических аспектах жизнедеятельности, хотя и в сферах производственных, финансовых отношений, символических, гендерных также просматриваются существенные связи и зависимости.

Системной антитезой отчуждающей, разделяющей философии образования стала педагогическая антропология, (от Аристотеля через К. Шмидта, К. Д. Ушинского, Н. И. Пирогова – к таким представителям синтетического направления, как К. К. Сент-Илер, П. Ф. Каптерев, А. Ф. Лазурский, В. М. Бехтерев, П. Ф. Лесгафт, М. И. Демков, М. М. Рубинштейн,

П. П. Блонский, Л. С. Выготский), и разнѣсѣнность этих ветвей философии образования стала поистине дискурсивной, обеспечив ориентированность педагогической антропологии на адаптивное саморазвитие, адекватно изучению самого человека, его особенностей и потребностей. Соответственно, текущий период, с его дивергирующими компонентами и процессами, со смещением развивающихся внутренних тенденций, культурно-языковых составляющих и глобальных социально-политических явлений, требует на каждом этапе корпоративного, интегративного, внешнего моделирования научно-образовательных процессов качественного структурирующего единства философски обоснованного, верифицирующего инструментария, наукоѣмкой архитектуры научно-образовательных систем.

Субъектно-объектный дискурс В. Дильтея во многом коррелирует с текущими тенденциями активного стремления к самоактуализации личности при подспудном возвратном движении к привычному руслу объективации обучающихся.

Изучая его взгляды, студенты могут соотнести свои личностные компоненты саморазвития с классическими установками, познавать самих себя в концептуальном диалоге, в саморазвитии.

В эпоху диджитализации жизнедеятельности проблематика соотношения индивидуализации и унификации, субъектно-объектных взаимоотношений обретает новые специфические черты, новые вызовы, ответом на которые становятся результаты международного научно-образовательного сотрудничества, изменяющего масштабы субъектности личности и нации, определяющие новые аспекты идентификации.

Прагматическую философию образования Дж. Дьюи также можно назвать дискурсивной: при практической направленности контента обучения ориентированность на адресность, субъективацию обучающегося несут демократизирующую отнесенность. Сопоставим, например, с рекомендациями по демократизации социально-образовательного пространства в Федеральных государственных стандартах РФ, коррелирующих со сходными тенденциями в других национальных инициативах современности.

Как указывает в своих работах Б. О. Майер, «современный этап развития философии образования обеспечивается исследованиями таких ученых, как Н. Г. Алексеев, А. П. Валицкая, А. С. Газзов, А. М. Гендин, Б. С. Гершунский, Н. В. Громыко, В. С. Диев, В. А. Дмитриенко, О. В. Долженко, В. П. Зинченко, Н. В. Исакова, В. П. Каширин, В. Е. Климентьев, Г. А. Комиссарова, А. Я. Кузнецова, А. Ж. Кусжанова, В. Г. Марач, Н. В. Наливайко, А. П. Огурцов, В. И. Паршиков, А. Е. Петров, Г. И. Петрова, К. С. Пигров, В. В. Платонов, В. М. Розин, Н. С. Розов, П. А. Степанко, В. Н. Турченко, Н. М. Чуринов, В. С. Шевырев, Г. П. Щедровицкий И. С. Утробин, Е. В. Ушакова и др.» – и этих авторов мы изучаем как разработчиков продуктивных технологических ресурсов современного образования [5], они представляют перспективные отечественные тенденции развития образования [6] адекватно прогнозируемым запросам социума и вызовам современности [7].

Среди западных авторов Б. О. Майер называет таких исследователей, как Е. Адлер, В. Беннет, У. Джемс, Дж. Дьюи, А. Каунтс, К. Раэн и др., направленность работы которых частично созвучна поиску российских ученых, контекстна социокультурной ситуации.

Субъективация участников образовательных отношений, социологизация подходов в изучении и управлении образованием и ряд других направлений объединяет международное научное сообщество в поисках эффективных современных решений злободневных и перспективных проблем развития образования на действенной философской основе в единстве целеполагания и достоверности.

В то же время культурологический компонент проблемы предполагает самоопределение своего философского «Я» обучающимися и самими исследователями: что такое моѣ исследование, мой образовательный статус в русле философии, в формате философии образования и психологии, каков смыслообразующий эффект моей работы, какова динамичная и перспективная картина данного вида деятельности.

Поскольку международное сотрудничество в области вузовской подготовки специалистов априори включает и иссле-

довательские процессы в русле общей созидательно ответственной миссии – значение философского инструментария верификации, моделирования, синергирующего ресурса научно-исследовательского, учебно-исследовательского, научно-волонтерского взаимодействия, построения резонансной среды, предупреждения стагнации, энтропии, собственно образовательных рисков в период неопределённости и социально-политических вызовов непрерывно возрастает.

Научно-образовательные международные институты государственного уровня ныне масштабно иницируют проблематические межвузовские проекты – что способствует исследовательскому, организационному, корпоративному росту образовательных организаций, повышению их рейтинговых позиций, авторитетности, социальной востребованности и социокультурной привлекательности. Вопросы оценки, структурирования, сфероприменения, интеграции научных процессов и продуктов реализуется ныне не всегда целесообразно и достоверно, поскольку процессы философского обеспечения данной деятельности закономерно отстают во времени.

Наличие у образования как философски целеориентированной науки собственной онтологии, эпистемологии, этики, синергизма – а, следовательно, и эстетического компонента изучения, самоисследования образовательных систем и субъектов получения образования возводит развивающихся участников научно-дидактических отношений к реализации современных запросов глобальной науки и практики образования, к культурологизации учебной, исследовательской, обучающей рефлексии, как это соответствует антропологическому принципу развития обучающегося, поскольку человек нуждается в постоянном обновлении, усложнении своего внутреннего мира, среды, своих отношений с собой, с миром, познавательной ситуацией, преодолении трудностей, в новых достижениях, и это те составляющие жизнедеятельности, дефицит которых крайне сложно пережить, потребность в которых мы называем человекообразной.

В текущем периоде национальные исследования в области философии образования рассогласовываются [8] вследствие

тенденций научно-образовательного дистанцирования, в том числе в связи изменениями форм сопровождения [9], социально-политических деструкций и неопределённости в области перспектив глобального социально-образовательного заказа – и самоопределение этих направлений развития в диалоге научно-философских культур способствует выработке позиций единства [10], инструментария унификации [11] и целевого согласования.

Заключение

Растущий ныне традиционно высокий спрос на получение отечественного образования со стороны иностранных абитуриентов, научно-образовательное сотрудничество вузов разных стран и растущий международный авторитет ряда отечественных вузов определяет необходимость в метапредметном, метасистемном обеспечении международной образовательной интеграции, стратегическом моделировании, прогнозировании, совершенствовании условий резонансности российских образовательных систем – что возможно только в русле развития педагогики и образовательного сотрудничества на развивающемся философском базисе.

По многим позициям наблюдается чередование расхождений [12] и конвергирующих [13] установок в отношении целеполагающих и принципиальных позиций в базовых представлениях различных национальных научно-образовательных школ.

Можно привести такой пример. Когда представители специального образования из стран Западной Европы приехали в Екатеринбург (тогда, в 1980-е годы – Свердловск) для обмена опытом, оказалось, что для взаимопонимания носителей различных ветвей социально-педагогической культуры необходимо принять следующее: западно-европейские коллеги во главу угла целеполагания ставили личную и организационную социальную ответственность в специальной педагогике (а некоторые – даже гражданскую и национальную), а российские руководствовались нозологическим и программными компонентами моделирования адресных условий сопровождения детей с особыми образовательными потребностями. Выстроить алгоритмы для взаимопонимания отечественных и западных персоналий, организаций, школ и управ-

ленческих систем необходимо было на философской основе и лингвистическом, терминологическом базисе для обеспечения дальнейшей смысловой, тендентной, практической интеграции научных, образовательных, иных систем. Тем более что от этого зависели преемственность, саморазвитие отечественной дидактики. Ныне в данной области осуществляется гораздо более преемственное позиционирование, что, между тем, весьма отвечает интересам семей, по различным причинам меняющих место жительства и гражданство – и, соответственно, социально-образовательные условия для своих детей.

Этот же период характеризовался различиями в области позиционирования целевых категорий специально-образовательной поддержки: американская традиция в данном регистре рассматривала не только обучающихся с трудностями в обучении, но и одарённых детей. На данном этапе внедрения и реализации инклюзивного образования отечественная концепция также предполагает обеспечение образовательных потребностей детей и подростков как с нарушениями в развитии, так и одарённых. Впрочем, обучающиеся с относительно нормативными параметрами развития ныне также подлежат адресной инклюзии, обеспечивая, между тем, необходимые компоненты самоорганизации процессов и групп. Соответственно, обеспечение эффективного функционирования инклюзивного образовательного пространства нуждается в совершенствовании философского базиса психологии групп различного уровня подготовки [14] и коммуникативной компетентности [15] и на данный период изученности современного детства – и на перспективу [16].

Усложняет ситуацию дополнительно двуязычие обучающихся и их семей, как оперативно, компонентно, коммуникативно компенсированное, так и менее успешно реализуемое в общении и обучении. Трудности, которые испытывают в процессе социально-образовательной и культурно-языковой интеграции в вузе иностранные студенты педагогического профиля, в их дальнейшем профессиональном поле деятельности могут быть особенно значимы для моделирования проблематики обучения двуязычных детей и их целеориентированной дидактической поддержки. Этот полифакторный процесс подлежит обеспечить в соответ-

ствии с адресной актуализацией диалектического противоречия в сфере всё более востребованной социально-образовательной технологии «дидактической экономики», – когда силы, время, регулирующие возможности всех участников социально-образовательного сотрудничества необходимо экономить (в том числе по медицинским показаниям, возможностям организации и финансирования образовательных систем), однако потребности в равных стартовых возможностях, эффективной компенсации и адаптации обучающихся продолжают расти. Соответственно, для моделирования эффективных и безопасных сложноорганизованных психолого-педагогических условий [17] нужен качественный философский базис научно-образовательного обеспечения. С другой стороны, как показали проведённые исследования с участием студентов-иностранцев, для освоения соответствующих профильных компетенций [18], актуализации имеющихся психолого-педагогических представлений и опыта, педагогической интуиции и рефлексии [19], интегративных профессиональных и личностных [20], культурно-языковых ресурсов студентов и групп, необходим динамично развиваемый философско-филологический базис обучающихся и профессорско-педагогического состава вуза, реализующего подготовку будущих специалистов коррекционной направленности.

Во многих странах дети, не имеющие гражданства в стране обучения, сохраняют право на диагностико-коррекционную поддержку сообразно имеющимся у них особенностям и потребностям, между тем как реализация таковых означает, помимо адресной поддержки самих обучающихся и их семей, совершенствование не просто справочно-аналитических и даже прогнозических функций научно-образовательной сферы, но и разработку эффективных технологий перспективного моделирования сложно развивающихся миграционных, культурно-языковых процессов в общем пространстве неопределённости меняющегося мира. Здесь растущий философский базис науки и образования не просто необходим – он должен быть и показательно успешен, поскольку растущий запрос на отечественное образование, возможности национальных образовательных систем обязывает к пре-

выпадающей реализации научно-образовательного наследия, развития социально привлекательных тенденций и повышения рейтинга образовательных систем, научных школ и персоналий.

Конвергентны также реалии целеориентированной поддержки обучающихся высшей ступени образования в силу ускоренной актуализации общих языковых компонентов культурной, образовательной, интерлингвистической природы как мотивирующих, эмоционально резонансных, ассоциативно ёмких составляющих коммуникативной деятельности и компетенций студентов.

Вместе с тем жёсткая целевая ориентированность именно на преодоление трудностей международной интеграции и научно-образовательного сотрудничества

была бы причиной моделирования ограниченной и малоадаптивной системы адресного взаимодействия с иностранными гражданами, сообществами, национальными образовательными системами.

Именно философская, психолого-философская, организационно-философская разработка данного процесса: метасистемность исследования, синергизм моделирования, организации и анализа, концепции действенной субъектности всех участников, совершенствования преферентной сферы обучающихся, взаиморазвития осознаваемых и подсознательных компонентов деятельности и др. – призвана обеспечить прорывной характер этапа дальнейшего развития науки и образования.

Литература

1. Майер Б. О. Эпистемологические аспекты философии образования. 259 с.
2. Сидорин В. В. Человек культурный как результат образования. Из истории отечественной философии образования: В. В. Розанов, С. И. Гессен, Э. В. Ильенков [Электронный ресурс] / Режим доступа: Язык и текст. 2018. Т. 5. № 3. С. 67-74 (дата обращения 15.01.2025)
3. Гессен С. И. Мое жизнеописание // Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. М.: Школа-Пресс, 1995. С. 412-447.
4. Лосев А. Ф. Исследования по философии и психологии мышления. М.: Мысль, 1999. 719 с.
5. Майер Б. О. Интеграция науки и образования как пограничная проблема философии // Философия образования. 2004. № 3(11). С. 35-46.
6. Гиббс П. Три блага высшего образования; как образование, в его образовательной и институциональной практике // Oxford Review of Education. 2019. Т. 45. Вып. 3. С. 405-416.
7. Косенко Т. С., Наливайко Н. В. Об ответственности образования перед властью в контексте проблем демократизации образования. Профессиональное образование в современном мире. 2014;(2). С. 24-33.
8. Смирнов С. В. Человек как фактор устойчивого коэволюционного развития // NovaUm. № 16. 2018. [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://novaum.ru/public/p963> (дата обращения 16.01.2025)
9. Ashilova M. S., Kim O. Ya., Begalinov A. S., Begalinova K. K. The value system of modern youth after the COVID-19 pandemic. Obrazovanie i nauka = The Education and Science Journal. 2023.
10. Яковлева И. В., Черных С. И., Косенко Т. С. «Аксиологический разворот» в российском образовании: позиционный излучатель // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 4. С. 113-127.
11. Рождение коллективного разума: О новых законах сетевого социума и сетевой экономики и об их влиянии на поведение человека. Великая трансформация третьего тысячелетия / Под ред. Б. Б. Славина. Изд. 2-е, стереотип. М.: ЛЕНАНД, 2018. 288 с.
12. Данакари Л. Р., Ивентьев С. И. Духовно-нравственная интуиция и виртуальное пространство // Социальная реальность виртуального пространства: материалы III Международной научно-практической конференции. Иркутск, 20.09.2021 г. / Под общ. ред. О. А. Полюшкевич. Иркутск: Издательство ИГУ, 2021. С. 22-30.
13. Газизов А. Р. Алгоритм применения кроссплатформенного мобильного приложения для защиты информации в облачном хранилище. Вестник Дагестанского государственного технического университета. Технические науки. 2022;49(2). С. 33-45. [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://doi.org/10.21822/2073-6185-2022-49-2-33-45> (дата обращения 15.01.2025).
14. Гаязов А. С. Общецивилизационные кризисы и кризисы в современном образовании // Вестник Оренбургского государственного университета, 2022. Июнь 2022. № 3 (235). С. 6-13.
15. Бегалинова К. К., Данакари Л. Р., Ивентьев С. И. Духовность народа как фактор мирового развития на примере казахского и русского народов // Коммуника-

ции. Общество. Духовность. К 350-летию со дня рождения Петра I: материалы конференции / под общей редакцией Т. С. Крестовских. Ухта: изд-во УГТУ, 2022. С. 772-778.

16. Бегалинова К. К., Ашилова М. С., Бегалинов А. С. Духовность, образование как факторы модернизации общества // Большая Евразия: развитие, безопасность, сотрудничество. 2021. № 4-1. С. 313-316.

17. Рыбакова Е. В., Рыбаков Д. Г., Султанова Р. М., Гаязова Г. А., Акубекова Г. Д., Резяпов Р. А. Коррелирующие позиции информационного развития социума и нейропсихического состояния подрастающих поколений. Материалы VIII международной научно-практической конференции «Образование: традиции и инновации». Прага, World Press 2015.

18. Султанова Р. М., Гаязова Г. А., Рыбакова Е. В. Организация философско-

филологического компонента в образовании как условие формирования профессиональных компетенций педагога. В сборнике: Педагогическая наука и педагогическое образование в классическом вузе. Материалы ежегодной Международной научно-практической конференции. 2017. С. 119-123.

19. Рыбакова Е. В., Султанова Р. М., Гаязова Г. А. Демотивация разума. Компонентный анализ трендового мышления. LAP Lambert Academic Publishing, Саарбрюккен 2016.

20. Рыбаков Д. Менеджмент и деньги. От романа Золя к современности. Издательство: LAP LAMBERT Academic Publishing 2015 г. 84 с. [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://www.bookler.ru/bookisbn/978-3-659-77777-6.shtml> (дата обращения 15.01.2025).

References

1. Mayer B. O. *Epistemologicheskie aspekty filosofii obrazovaniya* [Epistemological aspects of the philosophy of education]. 259 p. (In Russian)

2. Sidorin V. V. *Chelovek kul'turnyj kak rezul'tat obrazovaniya. Iz istorii otechestvennoj filosofii obrazovaniya: V. V. Rozanov, S. I. Gessen, E. V. Ilyenkov* [A cultured person as a result of education. From the history of domestic philosophy of education: V. V. Rozanov, S. I. Gessen, E. V. Ilyenkov] [Electronic resource] / Access mode: Language and text. 2018. Vol. 5. No. 3. Pp. 67-74 (date of access 01/15/2025)

3. Gessen S. I. *Moe zhizneopisanie* [My biography]. Gessen S. I. Fundamentals of pedagogy. Introduction to applied philosophy. Moscow: School-Press, 1995. Pp. 412-447. (In Russian)

4. Losev A. F. *Issledovaniya po filosofii i psikhologii myshleniya* [Research in the philosophy and psychology of thinking]. Moscow: Mysl, 1999. 719 p. (In Russian)

5. Mayer B. O. *Integraciya nauki i obrazovaniya kak pogranichnaya problema filosofii* [Integration of science and education as a boundary problem of philosophy]. Philosophy of education. 2004. No. 3(11). Pp. 35-46. (In Russian)

6. Gibbs P. *Tri blaga vysshego obrazovaniya: kak obrazovanie, v ego obrazovatel'noj i institucional'noj praktike* [Three benefits of higher education; how education, in its educational and institutional practice]. Oxford Review of Education. 2019. Vol. 45. Issue. 3. Pp. 405-416. (In Russian)

7. Kosenko T. S., Nalivaiko N. V. *Ob otvetstvennosti obrazovaniya pered vlast'yu v kontekste problem demokratizacii obrazovaniya. Professional'noe obrazovanie v sovremennom mire* [On the responsibility of education to the authorities in the context of the problems of democratization of education. Professional educa-

tion in the modern world]. 2014; (2). Pp. 24-33. (In Russian)

8. Smirnov S. V. *Chelovek kak faktor ustojchivogo koevolyucionnogo razvitiya* [Man as a factor of sustainable co-evolutionary development]. NovaUm. No. 16. 2018. [Electronic resource] / Access mode: <http://novaum.ru/public/p963> (accessed 01.16.2025)

9. Ashilova M. S., Kim O. Ya., Begalinov A. S., Begalinova K. K. The value system of modern youth after the COVID-19 pandemic. *Obrazovanie i nauka. The Education and Science Journal*. 2023.

10. Yakovleva I. V., Chernykh S. I., Kosenko T. S. «Aksiologicheskij razvorot» v rossijskom obrazovanii: pozitsionnyj izluchatel' ["Axiological turn" in Russian education: positional emitter]. Higher education in Russia. 2022. Vol. 31. No. 4. Pp. 113-127. (In Russian)

11. *Rozhdenie kollektivnogo razuma: O novykh zakonakh setevogo sociuma i setevoy ekonomiki i ob ih vliyanii na povedenie cheloveka. Velikaya transformaciya tret'ego tysyachel'iya* [The birth of collective intelligence: On the new laws of network society and network economy and their influence on human behavior. The Great Transformation of the Third Millennium]. Ed. B. B. Slavin. 2nd ed., stereotype. Moscow: LENAND, 2018. 288 p. (In Russian)

12. Danakari L. R., Iventyev S. I. *Duhovno-nravstvennaya intuiciya i virtual'noe prostranstvo* [Spiritual and moral intuition and virtual space]. Social reality of virtual space: materials of the III International scientific and practical conference. Irkutsk, 09.20.2021. Under the general editorship of O. A. Polyushkevich. Irkutsk: Irkutsk State University Publishing House, 2021. Pp. 22-30. (In Russian)

13. Gazizov A. R. *Algoritm primeneniya krossplatformennogo mobil'nogo prilozheniya dlya zashchity informacii v oblachnom hranilishche* [Algorithm for using a cross-platform mobile application to protect information in cloud storage]. Bulletin of the Dagestan State Technical University. Technical sciences. 2022; 49 (2). Pp. [Electronic resource] / Access mode: <https://doi.org/10.21822/2073-6185-2022-49-2-33-45> (accessed 01.15.2025)

14. Gayazov A. S. *Obshchecivilizacionnye krizisy i krizisy v sovremenno obrazovanii* [General civilizational crises and crises in modern education]. Bulletin of the Orenburg State University, 2022. June 2022. No. 3 (235). Pp. 6-13. (In Russian)

16. Begalinova K. K., Danakari L. R., Iventyev S. I. *Duhovnost' naroda kak faktor mirovogo razvitiya na primere kazhskogo i rossijskogo narodov* [Spirituality of the people as a factor in world development on the example of the Kazakh and Russian peoples]. Communications. Society. Spirituality. On the 350th anniversary of the birth of Peter I: conference materials / edited by T. S. Krestovskikh. Ukhta: USTU Publishing House, 2022. Pp. 772-778. (In Russian)

17. Begalinova K. K., Ashilova M. S., Begalinov A. S. *Duhovnost', obrazovanie kak faktory modernizatsii obshchestva* [Spirituality, education as factors of modernization of society]. Greater Eurasia: development, security, cooperation. 2021. No. 4-1. Pp. 313-316. (In Russian)

18. Rybakova E. V., Rybakov D. G., Sultanova R. M., Gayazova G. A., Akubekova G. D.,

Rezyapov R. A. *Korreliuyushchie pozitsii informacionnogo razvitiya sociuma i nejropsihicheskogo sostoyaniya podrastayushchih pokolenij* [Correlating positions of information development of society and neuropsychic state of younger generations]. Proceedings of the VIII international scientific and practical conference "Education: traditions and innovations". Prague, World Press 2015. (In Russian)

19. Sultanova R. M., Gayazova G. A., Rybakova E. V. *Organizatsiya filosofskofilologicheskogo komponenta v obrazovanii kak uslovie formirovaniya professional'nykh kompetencij pedagoga* [Organization of the philosophical and philological component in education as a condition for the formation of professional competencies of a teacher]. In the collection: Pedagogical science and pedagogical education in a classical university. Proceedings of the annual International scientific and practical conference. 2017. Pp. 119-123. (In Russian)

20. Rybakova E. V., Sultanova R. M., Gayazova G. A. *Demotivatsiya razuma. Komponentnyy analiz trendovogo myshleniya* [Demotivation of the mind. Component analysis of trend thinking]. LAP Lambert Academic Publishing, Saarbrücken 2016. (In Russian)

21. Rybakov D. *Menedzhment i den'gi. Ot romana Zolya k sovremennosti* [Management and money. From Zola's novel to modern times]. Publisher: LAP LAMBERT Academic Publishing 2015. 84 p. [Electronic resource] / Access mode: <https://www.bookler.ru/bookisbn/978-3-659-77777-6.shtml> (accessed 01.15.2025)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Принадлежность к организации

Рыбакова Елена Владимировна, старший преподаватель, кафедра педагогики, Уфимский университет науки и технологий, Уфа, Россия; e-mail: evrybakova19@mail.ru

Олимов Ширинбой Шарофович, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики, Бухарский государственный университет, Бухара, Узбекистан; e-mail: sh.sh.olimov@buxdu.uz

Гаязова Гульшат Анифовна, кандидат медицинских наук, доцент, кафедра педагогики, Уфимский университет науки и технологий, Уфа, Россия; e-mail: gulshat_g@bk.ru

Рыбаков Дмитрий Геннадьевич, сетевой администратор, Межрегиональная Межведомственная Интернет-Гостиная «Белая Речь», Белорецк, Россия; e-mail: DRK17@yandex.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Affiliations

Elena V. Rybakova, Senior Lecturer, the chair of Pedagogy, Ufa University of Science and Technology, Ufa, Russia; e-mail: evrybakova19@mail.ru

Shirinboy Sh. Olimov, Doctor of Pedagogy, professor, head of the chair of Pedagogy, Bukhara State University, Bukhara, Uzbekistan; e-mail: sh.sh.olimov@buxdu.uz

Gulshat A. Gayazova, Ph. D. of Medical Sciences, assistant professor, the chair of Pedagogy, Ufa University of Science and Technology, Ufa, Russia; e-mail: gulshat_g@bk.ru

Dmitry G. Rybakov, network administrator, Interregional Interdepartmental Internet Lounge "Belaya Rech", Beloretsk, Russia; e-mail: DRK17@yandex.ru