

Научная статья

УДК 378; 37.01

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-5-22-31>

Эволюция исследовательских компетенций и субъектной позиции исследователя в гуманитарных науках

Анастасия Алексеевна Савельева¹, Людмила Викторовна Федина²

^{1, 2} Тюменский государственный университет, Тюмень, Россия

¹ savelyeva.ana@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-7727-9850>

² l.v.fedina@utmn.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2822-0692>

Аннотация

В условиях стремительно меняющегося мира усиливается роль междисциплинарных исследований и отмечается рост требований к качеству человеческого капитала, при которых традиционное понимание исследовательских компетенций как набора устойчивых навыков и умений оказывается недостаточным. Более того, с изменением исследовательской повестки меняется и роль исследователя. Предпринята попытка проследить эволюционные изменения в трактовке понятия «исследовательские компетенции» в гуманитарных науках через анализ трансформации фигуры исследователя в историко-культурном контексте. Представлена типология исследователя, включающая образы эмпирика Средневековья, классического ученого эпохи Нового времени, исследователя советского периода и современного исследователя – координатора работы с большими данными. Показано, как менялось содержание исследовательской деятельности и соответствующие ей компетенции в зависимости от научной парадигмы и социальной функции науки. Особое внимание уделено изменению субъектной позиции исследователя, переходящей от модели отстраненного наблюдателя к субъекту, действующему в цифровой и организационно сложной среде. Представленный анализ может быть полезен при осмыслении целей и содержания подготовки исследователей в системе высшего образования и при уточнении компонентов исследовательской компетентности студентов.

Ключевые слова: исследовательские компетенции, субъект исследования, высшее образование, гуманитарные науки, методология гуманитарных наук

Для цитирования: Савельева А.А., Федина Л.В. Трансформация роли субъекта исследования в гуманитарных науках // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2025. Вып. 5 (63). С. 22–31. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-5-22-31>

Original article

Transformation of the role of the subject in humanities research

Anastasiya A. Savelyeva¹, Ludmila V. Fedina²

^{1, 2} University of Tyumen, Tyumen, Russian Federation

¹ savelyeva.ana@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-7727-9850>

² l.v.fedina@utmn.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2822-0692>

Abstract

In a rapidly changing world, the role of interdisciplinary research is growing, and there is an increasing demand for high-quality human capital, which means that the traditional understanding of research competencies as a set of stable skills and abilities is no longer sufficient. Moreover, as the research agenda changes, so does the role of the researcher. This article attempts to trace the evolutionary changes in the interpretation of the concept of ‘research competencies’ in the humanities through an analysis of the transformation of the figure of the researcher in a historical and cultural context. A typology of researchers

is presented, including the images of the medieval empiricist, the classical scholar of the modern era, the Soviet-era researcher, and the contemporary researcher—the coordinator of work with big data. The article shows how the content of research activity and the corresponding competencies have changed depending on the scientific paradigm and the social function of science. Particular attention is paid to the change in the researcher's subjective position, moving from the model of a detached observer to a subject acting in a digital and organisationally complex environment. The analysis presented may be useful in understanding the goals and content of researcher training in the higher education system and in refining the components of students' research competence.

Keywords: *research competencies, research subject, higher education, humanities, methodology of humanities*

For citation: Savelyeva A.A., Fedina L.V. Transformatsiya roli sub'yekta issledovaniya v gumanitarnykh naukakh [Transformation of the role of the subject in humanities research]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2025, vol. 5 (63), pp. 22–31. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-5-22-31>

В современной образовательной повестке ставка на развитие исследовательских компетенций студентов носит стратегический характер не только в развитии человеческого капитала, но и подъема экономики и опережающего технологического лидерства. За последние годы правительством активно внедряются различные инициативы, направленные на развитие исследовательских компетенций студентов, например государственная программа «Развитие образования», утвержденная Постановлением Правительства Российской Федерации от 26.12.2017 г. № 1642, Указ Президента РФ об утверждении 2022–2031 гг. десятилетием науки и технологий в России, среди которых выделяются отдельные проекты, такие как: «Наука рядом» – инициатива, направленная на популяризацию науки в обществе, посредством создания интерактивных площадок, открытых лекций, экскурсий в лаборатории и технологические компании; «Научное волонтерство», направленное на привлечение добровольцев к исследовательской деятельности в форме волонтерства. Добровольцы привлекаются к выполнению широкого спектра задач по таким направлениям, как экология, спорт, медицина, искусство, экономика. Каждый проект курирует группа исследователей. Так, происходит peer learning (от англ. peer – «пара»), или пиринговое обучение, когда более опытный студент помогает менее опытному; «Третий семестр» – инициатива, целью которой является развитие сезонных школ для студентов, аспирантов и молодых ученых; «Научно-популярный туризм» – это туристические маршруты, фокусом которых являются достопримечательности, относящиеся к научным открытиям, великим ученым, передовым лабораториям и технологическим компаниям; «Конгресс молодых ученых и мероприятия-спутники Конгресса» – ключевые мероприятия Десятилетия науки и технологий. Конгресс собирает молодых ученых, победителей конференций и олимпиад, лидеров научной сферы и становится платформой для коммуникации будущих исследователей и т. д.

Однако понятие исследовательских компетенций как совокупности знаний, умений и навыков, позволяющих субъекту осуществлять научный поиск, имеет глубокие историко-философские корни. Уже в античной философии формировались представления о методах познания, логике рассуждений и роли разума в процессе поиска истины. Особое значение в этом контексте имеют философские системы Сократа, Платона и Аристотеля.

Первые исследователи Античности

Сократ рассматривал процесс познания человеком как искусство постановки вопросов и критического анализа, требующих глубокого анализа понятий, употребляемых в повседневной жизни [1, с. 684]. Философ развивал идею о том, что истинное знание рождается через диалог, вопрошание и последовательное опровержение неверных суждений, что по сути является прототипом современного научного подхода к исследованию [2]. Сократовский метод сегодня – вариант вербально-

го поиска истины, диалога, особой формы интеллектуального взаимодействия, направленного на выявление противоречий, формулирование вопросов и уточнение понятий. Исследователя Сократа отличает его внутренняя мотивация к вопрошанию и рефлексии на пути к знанию.

Платон, развивая методологию своего учителя, заложил основы диалектического метода, который стал одним из первых образцов исследовательской практики в истории европейской мысли. В центре платоновской философии – идея познания от частного мнения (докса) к истинному знанию (эпистеме) [3, с. 46].

Диалог у Платона – не просто форма общения, а метод научного поиска. В диалоге «Менон» Платон демонстрирует, как ученик может прийти к знанию через постановку вопросов и логическое рассуждение, не обладая предварительными сведениями [4]. Так, Платон формирует представление о познании как активной деятельности субъекта исследовательской мыследеятельности.

Важными компонентами исследовательской компетенции субъекта в платоновском подходе являются:

- способность формулировать философские и научные вопросы;
- умение вести диалог как форму коллективного поиска истины;
- критическое отношение к собственным убеждениям;
- стремление к пониманию сущности явлений.

Фундамент научного метода закладывает Аристотель. Он делает акцент на эмпирическом исследовании, наблюдении и логическом анализе. Впервые были введены: 1) четкая классификация наук и методов познания; 2) различие между теоретическим (философия, математика, физика), практическим (этика, политика) и производственным знанием («техне» – ремесло, искусство) [5, с. 5–12].

В труде «Органон» Аристотель формулирует принципы логики (силлогизм, дедукция, индукция), которые до сих пор лежат в основе научного мышления [6, с. 1–6]. Исследователь, по Аристотелю, способен наблюдать и систематизировать эмпирические данные, использовать логические инструменты анализа, строить классификации и аргументации, формулировать научные гипотезы и объяснительные модели.

Средневековый исследователь-эмпирик

В эпоху Средневековья найти следы исследовательского обучения становится крайне сложно, данный период сместил фокус в сторону монархов, завоевательских походов и религиозных войн [7, с. 16–17]. Однако именно средневековые университеты закладывают первую норму эмпирических знаний. На рубеже Средневековья и Ренессанса начинается формирование перехода от схоластической традиции к опытному познанию природы. Исследователь обращается к эмпирическим наблюдениям, освобождаясь от абсолютного авторитета теологических и философских конструкций.

Период Ренессанса связывают с началом гуманизации образования. Ярким представителем своей эпохи считается Ян Амос Коменский (1592–1670). Выдающийся чешский педагог сочетал сенсуализм Ф. Бэкона с идеей активного, наглядного и практико-ориентированного образования [7, с. 18–19]. В педагогической философии Яна Амоса Коменского можно выделить элементы исследовательского подхода – акцент на активном познании, наглядности, чувственном опыте и практической ориентации. Хотя Коменский не формулировал понятие исследовательского обучения в современном смысле, его идеи легли в основу конструктивистских подходов, получивших развитие в XX в. Исследователь данной эпохи – активный эмпирик, который перестает быть пассивным интерпретатором авторитетных текстов, занимая позицию активного преобразователя познания. Он перестает довольствоваться цитированием авторитетов, порицает схоластику, осознает свои когнитивные искажения («идолов») и стремится к объективности и упорядоченным системам, переводит абстрактные понятия в наглядные иллюстрации или опыты.

Классический исследователь

Следующим важным этапом в развитии исследовательских компетенций студентов-гуманитариев стало формирование концепции университета нового типа в начале XIX в. Вильгельм фон Гумбольдт заложил основы исследовательского университета, в котором обучение и наука были неразрывно связаны. Идея автономии университета, свободы преподавания и научного поиска, а также включенности студентов в исследовательскую деятельность стала революционной [8].

Как отмечают исследователи НИУ ВШЭ А.А. Гиринский и А.О. Лепетюхина, Гумбольдт считал, что «добиться воспитания свободного и критически мыслящего человека невозможно без приоритета гуманитарного образования над естественным, так как именно оно формирует сложные навыки, связанные с анализом общественной жизни, сферы морали и политики, культуры и истории, необходимые для того, чтобы получить ответственного и свободного гражданина» [9].

Итак, исследовательские компетенции становятся важнейшим элементом формирования научного мировоззрения, а гуманитарные науки получают новый виток развития. Исследователь, по Гумбольдту, должен уметь формулировать научную проблему, владеть методами эмпирического и теоретического анализа, обладать навыками самостоятельной научной работы, критически мыслить.

В университетах Российской империи обучение гуманитарным наукам во многом основывалось на немецкой модели. Первый шаг навстречу классическому университету сделал Санкт-Петербургский университет в 1918 г. [10].

Советский исследователь в контексте мобилизованной науки

Во второй половине XX в. научная деятельность в Советском Союзе приобретает форму масштабного институционального проекта, направленного на технологическое, оборонное и идеологическое развитие страны. В этих условиях фигура исследователя формируется не только как носитель профессиональных знаний и умений, но и как участник государственной стратегии модернизации. Советская наука выступает примером так называемой мобилизованной науки – системы, в которой ресурсы, цели и методы подчинены централизованному планированию и политическим приоритетам.

Примером отечественной реформы образования, при которой были достигнуты рекордные показатели изобретений и открытий, может считаться период перестройки системы народного образования в СССР (1950–1960 гг.). До сих пор образование с включенными в него элементами исследования носило элитарный характер.

В инфографическом альбоме Е.А. Долгановой и Е.А. Стрельцовой [11] отражены ключевые показатели о масштабах и структуре сети научных организаций в СССР. Расширение сети организаций, выполняющих научные исследования на протяжении всего советского периода, ведущая роль научно-исследовательских институтов, наличие академии наук в каждой республике Советского Союза, наращивание научных кадров и воспитание высококвалифицированных научных работников (кандидатов и докторов наук), позитивное отношение к женщинам-ученым и ежегодное увеличение числа аспирантов способствовали формированию мощной научной базы и укреплению позиций советской науки на международной арене.

Советская педагогика выработала собственную модель подготовки исследователей. В психологии (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев) и педагогике (В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин) развивалась идея деятельностного подхода, в рамках которого исследовательская деятельность рассматривалась как способ формирования личности. «Исследовательская деятельность – это форма учебной деятельности, направленная на постановку и решение проблем, выходящих за рамки известного» – В.В. Давыдов [12].

Несмотря на прорывные достижения в педагогике, стоит отметить, что гуманитарные науки в СССР развивались в условиях постоянного напряжения между творческим поиском и жесткими

рамками, которые устанавливало государство. Однако данные условия послужили основой для формирования уникального интеллектуального ландшафта.

После 1991 г. гуманитарное образование столкнулось с необходимостью интеграции в международное образовательное пространство. Болонский процесс стимулировал развитие компетентностного подхода, в рамках которого исследовательские компетенции стали формализованной частью образовательных стандартов (ФГОС ВО). Как отмечает Е.В. Бондаревская, в условиях реформирования образования и глобализации сами идеи об образовании, в том числе сфера интеллектуального, трансформируются в сферу услуг, ориентированную на запросы рынка [13]. До сих пор многие ученые чувствуют огосударствление науки, заключающееся в вертикальной трансляции актуальных областей для научных исследований [14].

В современных ФГОС ВО исследовательская компетенция рассматривается как одна из ключевых профессиональных компетенций, обеспечивающая способность выпускника к проведению научных исследований. Ключевые компоненты исследовательских компетенций подразделяются на следующие уровни:

- когнитивный – знание методов научного познания, логики исследования;
- операциональный – навыки постановки проблемы, сбора, обработки и анализа данных;
- мотивационно-ценностный – интерес к науке, стремление к истине, научная этика;
- рефлексивный – способность к самооценке, анализу эффективности собственных действий.

Так, роль субъекта в парадигме исследовательской деятельности смещается к пониманию исследователя как интерпретатора и участника контекстуализированного диалога с изучаемым феноменом. Важным становится не просто факт присвоения знания, но и определения этого знания как нового или дефицитного способа его извлечения, обработки и анализа, а также рефлексия всех предыдущих этапов.

Согласно концепции российского ученого в области методологии педагогического исследования В.И. Загвязинского [14, с. 32–42], субъект исследования играет ключевую роль в научном познании, поскольку именно он определяет направленность, методы и интерпретацию результатов исследования. «Исследователь как субъект познания не только отражает действительность, но и активно воздействует на нее, преобразуя ее в соответствии с поставленными целями» [15, с. 45].

В своих работах В.И. Загвязинский указывает, что субъект исследования несет ответственность за выбор методов, соблюдение научной этики и объективность интерпретации данных. «Исследователь обязан учитывать не только познавательные, но и нравственные аспекты своей работы» – В.И. Загвязинский [16, с. 78].

Советские и российские ученые включены в иерархическую структуру научных учреждений, они действуют в условиях тематических госзаказов, коллективной ответственности и идеологической нормативности. При этом государство активно инвестирует в развитие исследовательского корпуса, научных институтов и прикладных разработок, создавая условия для ускоренного наращивания научно-технологического потенциала. Именно в этом контексте исследовательские компетенции приобретают характер не только познавательного инструментария, но и гражданской функции – служения научному и социальному прогрессу.

Исследователь – менеджер больших данных

Начиная с 1990-х годов, с развитием интернета, цифровых технологий и особенно после 2010 г., когда появились первые мощные алгоритмы ИИ и технологии обработки больших данных, роль субъекта в гуманитарных науках меняется. Теперь поиск, обработка и интерпретация данных выполняются через алгоритмы и системы обработки (data mining, нейросети), а исследователь выступает **куратором больших данных**, а не их прямым интерпретатором.

Например, благодаря развитию технологий искусственного интеллекта (ИИ) в функции исследователя больше не входят: поиск информации, обработка данных, извлечение нужной информа-

ции, составление статистики и т. д. Происходит технологическая опосредованность, при которой субъект исследования больше не работает напрямую с материалом, а взаимодействует через алгоритмы, такие как текстовый анализ, data mining (от англ. «data» – «информация/данные, «mining» – «добыча, добыча полезных ископаемых» – добыча данных, интеллектуальный анализ данных, глубинный анализ данных), нейросети. Исследователь больших данных становится куратором данных, а не их интерпретатором [17].

Кроме того, происходит децентрализация субъекта. Вся рутинная исследовательская деятельность может быть делегирована алгоритмам машинного обучения [18].

Однако главенствующая роль человека-исследователя остается непоколебимой, пока ИИ не овладел волей и способностями формулировать философские и научные вопросы, критическим отношением к собственным убеждениям, стремлением к пониманию сущности явлений – теми сущностями, которые мы наблюдаем еще в эпоху Платона.

Технологии ИИ, как и алгоритмы машинного обучения, работают строго по определенным запросам (промтам). От качества промта зависит результат поиска и обработки информации, что исключает возможность симуляции подлинной исследовательской деятельности [19, 20]. Данные технологии выступают вспомогательными инструментами в исследовании, методология и результаты которого уже положены в представление автора исследования [21].

После описанного сдвига роли исследователя необходимо обратиться к современным педагогическим концепциям, отражающим специфику взаимодействия человека и технологий в научной деятельности:

Согласно подходу **распределенного познания** (Edwin Hutchins, 1995), когниция выходит за пределы индивидуального разума и проявляется как взаимодействие между человеком, другими агентами и технологиями. В современных гуманитарных исследованиях аналитические платформы, нейросети, визуализаторы и инструменты data mining становятся частью внешней когнитивной системы, где исследователь выступает как **координатор распределенного мышления** [22].

В модели **человеко-ИИ партнерства** (*Human-AI Collaboration*, Luckin, 2018) ИИ становится активным когнитивным агентом, отвечающим за фильтрацию, обработку и визуализацию данных. Однако ответственность за смысловое оформление, постановку вопросов и интерпретацию остается за человеком, что подчеркивает кооперативную структуру партнерства [23].

Концепция **со-агентности** (*Co-agency Theory*) уделяет внимание синергии между человеком и ИИ в рамках гибридной команды. Исследователь в этой модели – **менеджер когнитивного коллектива**, где эффективность познания обусловлена синтезом человеческого смысла и алгоритмической продуктивности [24].

Таким образом, исследователь XXI в. – это не автономный субъект, а **куратор гибридной когнитивной среды**, где ИИ выполняет встроенные функции, а человек сохраняет основное поле смыслопроизводства, критического выбора и ответственности за результаты исследования.

Современное понимание исследовательской компетенции отражает междисциплинарную направленность данного феномена, охватывающую когнитивную, операциональную, мотивационную и ценностную сферы личности.

Подводя итоги, можно отметить, что понятие «исследовательские компетенции» в гуманитарных науках прошло длительный путь – от античных представлений о научном знании как форме мышления до современных образовательных стандартов, направленных на формирование осознанных исследователей, готовых принимать вызовы, брать ответственность и преобразовывать действительность. Анализ описанных этапов развития исследовательских компетенций показал:

1. От античных методов познания (сократовский диалог, аристотелевская логика) к современным подходам наблюдается преемственность в развитии исследовательских компетенций. Многовековым ядром исследовательской деятельности можно считать: критическое мышление, эмпирическую верификацию, этическую ответственность.

2. Развитие университетских моделей (гумбольдтовский университет, советская система высшего образования) показало, что интеграция научно-исследовательского фокуса и образования приводит к научным прорывам. Однако идеологические ограничения и формализация исследовательской деятельности являются помехой к новым открытиям.

3. Анализ современных тенденций (влияние ИИ, акторно-сетевая теория) показывает, что, несмотря на технологизацию рутинных процессов, ключевая роль сохраняется за человеком-исследователем.

4. Сегодня субъект исследования – это не только интерпретатор знания, но и координатор мультиагентных взаимодействий в гетерогенной сети данных, инструментов и человеческих участников. В этом контексте субъект гуманитарного исследования приобретает черты **гибридного актора**, сочетающего критическую рефлексию, эпистемологическую ответственность и навыки навигации в цифровом поле. Так, современные образовательные инициативы должны сочетать в себе как исторически проверенные методы, так и новые технологии, работать на социальную вовлеченность в исследовательскую повестку, в которой субъект исследования выступает не как пассивный носитель методологии, а как проектировщик исследовательских траекторий – от гипотезы до алгоритмически опосредованных выводов. Подобная трансформация подтверждает тезис о значимости субъекта не вопреки, а в силу его способности управлять и интерпретировать сложные технологические взаимодействия.

5. Развитие исследовательских компетенций – стратегический приоритет для образования и науки. Несмотря на технологические изменения, ядро исследовательской деятельности остается неизменным и носит высокую степень преемственности. Важно продолжить формировать у студентов гуманитарных направлений устойчивую исследовательскую культуру, основанную на критическом мышлении, ценности знания и личной ответственности за результаты научного труда.

Список источников

1. Платон. Собрание сочинений: в 4 т. Т. 1. М.: Мысль, 1990. 862 с.
2. Кессиди Ф.Х. От мифа к логосу. Становление греческой философии. 2-е изд., испр. и доп. СПб.: Алетея, 2003. 360 с.
3. Лосев А.Ф. История античной философии в конспективном изложении. М.: Мысль, 1989. 205 с. URL: https://imwerden.de/pdf/losev_istoriya_antichnoj_filosofii_konspekt_1989_text.pdf (дата обращения: 03.03.2025).
4. Вольф М.Н. «Менон» и парадокс поиска: интерпретации метода познания // Вестник Русской христианской гуманитарной академии. 2013. Т. 14, № 3. С. 53–60.
5. Аристотель. Сочинения: в 4 т. Т. 1: Метафизика. М.: Мысль, 1978. 550 с.
6. Mesquita A.P., Santos R. An Introduction to Aristotle's Organon // New Essays on Aristotle's Organon. 2023. P. 34. URL: <https://www.taylorfrancis.com/chapters/oa-edit/10.4324/9781003120704-1/introduction-aristotle-organon-ant%C3%B3nio-pedro-mesquita-ricardo-santos> (accessed: 30.04.2025).
7. Савенков А.И. Педагогика. Исследовательский подход: учебник и практикум для СПО. 2-е изд., испр. и доп. М.: Юрайт, 2024. 267 с.
8. Мишина М.М., Делибоженко Е.А. Историческая динамика гумбольдтовской модели университета // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 77-4. С. 254–256. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoricheskaya-dinamika-gumboldtovskoy-modeli-universiteta> (дата обращения: 05.03.2025).
9. Гиринский А.А., Лепетюхина А.О., Пашенко Т.В. Критическое мышление: от гумбольдтовской модели до ФГОС // Образовательная политика. 2022. № 1 (89). С. 42–51. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kriticheskoe-myshlenie-ot-gumboldtovskoy-modeli-do-fgos> (дата обращения: 09.04.2025).
10. Кропачев Н.М., Даудов А.Х., Тихонов И.Л. и др. Первый университет Российской империи // Вестник Санкт-Петербургского университета. История. 2019. Т. 64, вып. 1. С. 5–23. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pervyy-universitet-rossiyskoy-imperii/viewer> (дата обращения: 09.04.2025).

11. Долгова Е.А., Стрельцова Е.А. Наука в СССР: о чем говорит статистика?: инфографический альбом. М.: ИЦ РГГУ, 2023. 40 с. URL: <https://www.rsuh.ru/upload/main/smu/%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D0%B8%D0%BA%D0%B8.pdf> (дата обращения: 05.03.2025).
12. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. М.: Педагогика, 1986. 240 с.
13. Бондаревская Е.В. Модернизация педагогического образования в инновационном пространстве федерального университета // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2010. № 7. С. 43–51. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/modernizatsiya-pedagogicheskogo-obrazovaniya-v-innovatsionnom-prostranstve-federalnogo-universiteta> (дата обращения: 12.05.2025).
14. Понимание академической свободы в российском контексте: доклад по результатам социологического исследования / ред. И. Олимпиева. СПб.: Октябрь, 2020. 69 с. URL: <https://cisrus.org/wp-content/uploads/2020/11/academic-freedom.pdf> (дата обращения: 12.05.2025).
15. Загвязинский В.И. Методология и методика дидактического исследования. М.: Академия, 2006. 176 с.
16. Загвязинский В.И. Методология педагогического исследования: учебник для вузов. 2-е изд., испр. и доп. М.: Юрайт, 2025. 105 с. URL: <https://urait.ru/bcode/562722> (дата обращения: 12.05.2025).
17. Dobson J.E. Critical digital humanities: the search for a methodology. University of Illinois Press, 2019. 200 p.
18. Underwood T. Distant horizons: digital evidence and literary change. University of Chicago Press, 2019. 228 p.
19. Li M., Wang W., Feng F. et al. Robust Prompt Optimization for Large Language Models Against Distribution Shifts // arXiv Is Hiring a DevOps Engineer. URL: <https://arxiv.org/abs/2305.13954> (дата обращения: 12.05.2025).
20. Reynolds L., McDonell K. Prompt programming for large language models: Beyond the few-shot paradigm // Papers With Code. URL: <https://arxiv.org/pdf/2102.07350> (date of publication: 15.02.2021).
21. Dellermann D. et al. The future of human-AI collaboration: taxonomy of design knowledge for hybrid intelligence systems // DeepAI. URL: <https://deepai.org/publication/the-future-of-human-ai-collaboration-a-taxonomy-of-design-knowledge-for-hybrid-intelligence-systems> (дата обращения: 12.05.2025).
22. Hutchins E. Cognition in the Wild. Cambridge, MA: MIT Press, 1995. URL: https://uberty.org/wp-content/uploads/2015/07/Edwin_Hutchins_Cognition_in_the_Wild.pdf (дата обращения: 12.05.2025).
23. Luckin R. Machine Learning and Human Intelligence: The Future of Education for the 21st Century. London: UCL IOE Press, 2018. Open access: <https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10178695/> (дата обращения: 12.05.2025).
24. Kong X., Fang H., Chen W., Xiao J., Zhang, M. Examining human-AI collaboration in hybrid intelligence learning environments: insight from the Synergy Degree Model // Humanities and Social Sciences Communications. 2025. № 12 (1). P. 1–14.

References

1. Platon. *Sobraniye sochineniy: v 4 tomakh. Tom 1* [Collected Works in 4 vols. T. 1]. Moscow, Mysl' Publ., 1990. 862 p. (in Russian).
2. Kessidi F. Kh. *Ot mifa k logosu. Stanovleniye grecheskoy filosofii* [From Myth to Logos. The Formation of Greek Philosophy]. Saint Petersburg, Aleteyya Publ., 2003. 360 p. (in Russian).
3. Losev A.F. *Istoriya antichnoy filosofii v konspektivnom izlozhenii* [The History of Ancient Philosophy in outline]. Moscow, Mysl' Publ., 1989. 205 p. (in Russian). URL: https://imwerden.de/pdf/losev_istoriya_antichnoj_filosofii_konspekt_1989_text.pdf (accessed 03 March 2025).
4. Vol'f M N. «Menon» i paradoks poiska: interpretatsii metoda poznaniya ['Menon' and the paradox of search: interpretations of the method of cognition]. *Vestnik Russkoy khristianskoy gumanitarnoy akademii – Review of Russian Christian Academy for Humanities*, 2013, vol. 14, no. 3, pp. 53–60 (in Russian).
5. Aristotel'. *Sochineniya: v 4 t. T. 1. Metafizika* [Essays: in 4 volumes Vol. 1. Metaphysics]. Moscow, Mysl', Publ., 1978. 550 p. (in Russian).
6. Mesquita A.P., Santos R. An Introduction to Aristotle's Organon. *New Essays on Aristotle's Organon*, 2023, pp. 34. URL: <https://www.taylorfrancis.com/chapters/oa-edit/10.4324/9781003120704-1/introduction-aristotle-organon-ant%C3%B3nio-pedro-mesquita-ricardo-santos> (accessed 30 April 2025).
7. Savenkov A.I. *Pedagogika. Issledovatel'skiy podkhod: uchebnik i praktikum dlya SPO* [Pedagogy. A research approach: a textbook and a practical course for vocational education]. Moscow, Yurayt Publ., 2024. 267 p. (in Russian).
8. Mishina M.M., Delibozhenko E.A. Istoricheskaya dinamika gumbol'dtovskoy modeli universiteta [Historical dynamics of humboldtown model of university]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 2022,

- no. 77-4, pp. 254–256 (in Russian). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoricheskaya-dinamika-gumboldtovskoy-modeli-universiteta> (accessed 05 March 2025).
9. Girinskiy A.A., Lepetyukhina A.O., Pashchenko T.V. Kriticheskoye myshleniye: ot gumbol'dtovskoy modeli do FGOS [Critical thinking: from humboldtov model to FSES]. *Obrazovatel'naya politika*, 2022, no. 1 (89), pp. 42–51 (in Russian). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kriticheskoe-myshlenie-ot-gumboldtovskoy-modeli-do-fgos> (accessed 09 April 2025).
 10. Kropachev N.M., Daudov A.Kh., Tikhonov I.L. et. al. Pervyy universitet Rossiyskoy imperii [The First University of the Russian Empire]. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Istoriya*, 2019, vol. 64, no. 1, pp. 5–23 (in Russian). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pervyy-universitet-rossiyskoy-imperii/viewer> (accessed 09 April 2025).
 11. Dolgova E.A., Strel'tsova E.A. *Nauka v SSSR: o chem govorit statistika?: infograficheskiy al'bom* [Science in the USSR: what does statistics say?: infographic album]. Moscow, ITs RGGU Publ., 2023. 40 p. (in Russian). URL: <https://www.rsuh.ru/upload/main/smu/%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D0%B8%D0%BA%D0%B8.pdf> (accessed 05 March 2025).
 12. Davydov V.V. *Problemy razvivayushchego obucheniya: opyt teoreticheskogo i eksperimental'nogo psikhologicheskogo issledovaniya* [Problems of developmental learning: the experience of theoretical and experimental psychological research]. Moscow, Pedagogika Publ., 1986. 240 p. (in Russian).
 13. Bondarevskaya E.V. Modernizatsiya pedagogicheskogo obrazovaniya v innovatsionnom prostranstve federal'nogo universiteta [Modernization of teacher education in the innovation space of the Federal University]. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – Izvestia of the Volgograd State Pedagogical University*, 2010, no. 7, pp. 43–51 (in Russian). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/modernizatsiya-pedagogicheskogo-obrazovaniya-v-innovatsionnom-prostranstve-federalnogo-universiteta> (accessed 12 May 2025).
 14. *Ponimaniye akademicheskoy svobody v rossiyskom kontekste: doklad po rezul'tatam sotsiologicheskogo issledovaniya* [Understanding academic freedom in the Russian context: a report on the results of a sociological study]. Tsentr nezavisimyykh sotsiologicheskikh issledovaniy; redaktor doklada Irina Olimpieva. Saint Petersburg, Oktyabr' Publ., 2020. 69 p. (in Russian). URL: <https://cisrus.org/wp-content/uploads/2020/11/academic-freedom.pdf> (accessed 12 May 2025).
 15. Zagvyazinskiy V.I. *Metodologiya i metodika didakticheskogo issledovaniya* [Methodology and methodology of didactic research]. Moscow, Akademiya Publ., 2006. 176 p. (in Russian).
 16. Zagvyazinskiy V.I. *Metodologiya pedagogicheskogo issledovaniya: uchebnik dlya vuzov* [Methodology of pedagogical research: textbook for universities]. Moscow, Yurayt Publ., 2025. 105 p. (in Russian). URL: <https://urait.ru/bcode/562722> (accessed 12 May 2025).
 17. Dobson J.E. *Critical digital humanities: the search for a methodology*. University of Illinois Press, 2019. 200 p.
 18. Underwood T. *Distant horizons: digital evidence and literary change*. University of Chicago Press, 2019. 228 p.
 19. Li M., Wang W., Feng F. et al. Robust Prompt Optimization for Large Language Models Against Distribution Shifts. *arXiv Is Hiring a DevOps Engineer*. URL: <https://arxiv.org/abs/2305.13954> (accessed 12 May 2025).
 20. Reynolds L., McDonell K. Prompt programming for large language models: Beyond the few-shot paradigm. *Papers with Code*. URL: <https://arxiv.org/pdf/2102.07350> (accessed 12 May 2025).
 21. Dellermann D. et al. The future of human-AI collaboration: taxonomy of design knowledge for hybrid intelligence systems. *DeepAI*. URL: <https://deepai.org/publication/the-future-of-human-ai-collaboration-a-taxonomy-of-design-knowledge-for-hybrid-intelligence-systems>. (accessed 12 May 2025).
 22. Hutchins E. *Cognition in the Wild*. Cambridge, MA, MIT Press, 1995. https://uberty.org/wp-content/uploads/2015/07/Edwin_Hutchins_Cognition_in_the_Wild.pdf (accessed 12 May 2025).
 23. Luckin R. *Machine Learning and Human Intelligence: The Future of Education for the 21st Century*. London: UCL IOE Press, 2018. Open access: <https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10178695/> (accessed 12 May 2025).
 24. Kong X., Fang H., Chen W., Xiao J., Zhang M. Examining human–AI collaboration in hybrid intelligence learning environments: insight from the Synergy Degree Model. *Humanities and Social Sciences Communications*, 2025, no. 12 (1), pp. 1–14.

Информация об авторах

Савельева А.А., аспирант, Тюменский государственный университет (ул. 8 Марта, 2, к. 1, Тюмень, Россия, 625000).

E-mail: an.a.saveleva@utmn.ru. ORCID: 0000-0002-7727-9850. SPIN: 2438-2186. Researcher ID: NFR-8222-2025. Scopus ID: 58400563300.

Федина Л.В., кандидат педагогических наук, доцент, Тюменский государственный университет (ул. 8 Марта, 2, к. 1, Тюмень, Россия, 625000).
E-mail: l.v.fedina@utmn.ru. ORCID: 0000-0002-2822-0692. SPIN-код: 7636-5338. Researcher ID: B-3957-2016. Scopus Author ID: 57200437335.

Information about the authors

Savelyeva A.A., graduate student, University of Tyumen (ul. 8 Marta, 2, k. 1, Tyumen, Russian Federation, 625000).
E-mail: an.a.saveleva@utmn.ru. ORCID: 0000-0002-7727-9850. SPIN: 2438-2186. Researcher ID: NFR-8222-2025. Scopus ID: 58400563300.

Fedina L.V., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, University of Tyumen (ul. 8 Marta, 2, k. 1, Tyumen, Russian Federation, 625000).
E-mail: l.v.fedina@utmn.ru. ORCID: 0000-0002-2822-0692. SPIN-код: 7636-5338. Researcher ID: B-3957-2016. Scopus Author ID: 57200437335.

Статья поступила в редакцию 12.05.2025; принята к публикации 24.08.2025

The article was submitted 12.05.2025; accepted for publication 24.08.2025