

*Пирязева Марина Владимировна*

старший преподаватель

*Тартынских Алена Васильевна*

студентка

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет

им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»

г. Липецк, Липецкая область

## **ЦЕННОСТНОЕ РАЗВИТИЕ ШКОЛЬНИКА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

**Аннотация:** в статье осуществлен теоретический анализ противоречия между процессом цифровой персонализации обучения и задачей целостного ценностного развития школьника. На основе системного подхода выявлены имманентные онтологические и психолого-педагогические риски (атомизация, релятивизм) и скрытые возможности (становление субъектности, рефлексивность). Результаты формируют концептуальную основу для моделирования ценностно-опосредованной образовательной практики.

**Ключевые слова:** ценностное развитие, персонализация обучения, цифровая образовательная среда, субъектность, образовательная траектория, риски, теоретический анализ.

Современный этап цифровой трансформации образования характеризуется переходом от внешней индивидуализации к внутренней персонализации как совместному проектированию индивидуальной образовательной траектории (ИОТ) учащегося [1]. Этот процесс, опосредованный алгоритмами адаптивных платформ и анализом цифрового следа, объективно направлен на повышение академической эффективности. Однако в теоретическом поле возникает фундаментальное противоречие между технократической логикой оптимизации учебного пути и антропологической целью становления личности, чья ценностно-смысловая сфера является ядром духовно-нравственного развития [2]. Актуальность исследования обусловлена дефицитом теоретических работ, рассматри-

вающих цифровую персонализацию не как нейтральный инструмент, а как фактор, трансформирующий сам контекст и условия формирования ценностей. Цель статьи – провести концептуальный анализ и выявить систему теоретических рисков и возможностей цифровой персонализации для ценностного развития школьника.

Понятие «персонализация» в данном контексте выходит за рамки адаптивности (*adjustment*) и понимается как процесс становления субъектом своей образовательной деятельности, предполагающий выбор, целеполагание и рефлексию [1; 3]. Это соотносится с философско-психологической концепцией субъектности как способности к самостоятельному, ответственному поступку и авторскому отношению к собственной жизни [4].

Цифровая среда трактуется не просто как набор инструментов, а как активный социотехнический контекст, структурирующий опыт и взаимодействие («актор-сеть» по Б. Латуру). Алгоритмы рекомендательных систем формируют «информационные пузыри» (E. Pariser), создавая специфический, предсказуемый мир для каждого пользователя.

Ценностное развитие операционализируется через теорию ценностно-смысловой сферы личности Д.А. Леонтьева [5] и понимается как процесс интериоризации культурных образцов, смыслопорождения и выработки иерархии личностных ценностей, регулирующих поведение. Ключевым условием здесь является диалог и встреча с Другим (М.М. Бахтин), обеспечивающие проблематизацию и проверку собственных позиций.

Система теоретических рисков цифровой персонализации для ценностного развития может включать следующие элементы.

1. Онтологический риск атомизации. Персонализированная траектория, минимизирующая синхронное групповое взаимодействие, угрожает деструкцией совместно-разделенной деятельности (В.В. Рубцов) как основы для формирования общих смыслов, солидарности и коллективной ответственности. Образовательное пространство рискует превратиться в совокупность изолированных «цифровых коконов».

2 <https://phsreda.com>

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

2. Гносеологический риск релятивизма и симуляции выбора. Алгоритмическая логика «подбора по предпочтениям» легитимирует установку «истинно то, что релевантно мне». Это подрывает базу для общезначимого ценностного диалога. Внешняя активность выбора из предложенного меню (симуляция субъектности) может не сопровождаться внутренней работой смыслопорождения, приводя к экстернальности ценностей.

3. Психологический риск фрагментации сознания и делегирования. Нелинейная, модульная структура ИОТ может усиливать клиповость мышления, препятствуя формированию целостной картины мира и исторического сознания.

Возникает опасность делегирования морального выбора алгоритму, который, минимизируя когнитивный диссонанс, лишает школьника необходимого опыта встречи с инаковостью и моральной проблематизации [6].

Парадоксальным образом, те же механизмы несут в себе и конструктивный потенциал.

1. Условие для становления авторской позиции. Процесс проектирования ИОТ является практикой самоопределения [3]. Необходимость совершать выбор, ставить образовательные цели и рефлексировать результаты создает «зону ближайшего развития» для формирования ответственности за собственный путь – ключевого компонента субъектности.

2. Платформа для рефлексивного самостроительства. Цифровые артефакты (портфолио, карты прогресса, цифровые дневники) могут выступать как «техники себя» (М. Фуко), позволяющие объективировать и анализировать собственный познавательный и ценностный опыт, превращая неявные процессы в предмет осмыслиения.

3. Потенциал для новой социальности. Сетевой характер цифровой среды позволяет преодолевать формальные границы класса и создавать интеллектуальные сообщества практики (Э. Венгер) на основе общих ценностных и познавательных интересов, а не административного предписания.

Теоретический анализ показал, что противоречие между цифровой персонализацией и ценностным развитием носит онтолого-педагогический характер

и коренится в диалектике автономии (персонализация) и причастности (ценности как разделяемые смыслы общности). Цифровая персонализация создает одновременно условия для ухода от моральной проблематики в алгоритмический комфорт и уникальные инструментальные предпосылки для ее углубленной рефлексии. Таким образом, ключевой теоретический вывод заключается в необходимости не отказа от персонализации, а ее целенаправленного ценностного опосредования. Это требует проектирования такой педагогической архитектуры, где индивидуальная цифровая траектория будет неизбежно встроена в контексты диалога, совместного решения значимых проблем и социально ответственного действия. Перспективой исследования является разработка конкретных моделей ценностно-опосредованной цифровой дидактики, эмпирическая верификация выявленных рисков и возможностей.

### ***Список литературы***

1. Асмолов А.Г. Оптика просвещения: социокультурные перспективы / А.Г. Асмолов. – М.: Просвещение, 2012. – 447 с. EDN XALDOG
2. Слободчиков В.И. Антропологическая перспектива отечественного образования / В.И. Слободчиков. – Екатеринбург: Изд-во Екатеринбургской епархии, 2009. – 264 с. EDN QYDBBT
3. Профессия «тьютор» / Т.М. Ковалева, Е.И. Кобыща, С.Ю. Попова [и др.]. – М.; Тверь: СФК-оффис, 2012. – 246 с. EDN YRAWSU
4. Поливанова К.Н. Субъектность в младшем школьном возрасте: опыт эмпирического исследования / К.Н. Поливанова // Вопросы психологии. – 2020. – №1. – С. 52–62.
5. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д.А. Леонтьев. – 3-е изд., доп. – М.: Смысл, 2007. – 511 с.
6. Pariser E. The Filter Bubble: What the Internet Is Hiding from You. N.Y.: Penguin Press, 2011. 304 p.

7. Рубцов В.В. Социальные взаимодействия и обучение: культурно-исторический контекст / В.В. Рубцов // Культурно-историческая психология. – 2005. – №1. – С. 38–47. EDN KNULVJ
8. Wenger E. Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity. – Cambridge: Cambridge University Press, 1998. 318 p.