

Цифровизация образования в России / Digital Transformation of Education in Russia

Научная статья

Original article

DOI: [10.12731/2658-4034-2026-17-2-987](https://doi.org/10.12731/2658-4034-2026-17-2-987)

EDN: MGHJUR

УДК 26(075.8):004.738.5:159.923.5



Конфессиональная идентичность в условиях цифрового синкретизма: педагогические стратегии развития критического мышления

И.Ф. Парамонов

Миссионерский институт, Екатеринбург, Российская Федерация

Аннотация

Обоснование. В статье рассматривается проблема формирования и сохранения конфессиональной идентичности обучающихся в условиях цифрового синкретизма, характеризуемого трансграничностью информационного пространства, конкуренцией интерпретаций веры и снижением порога различения авторитетных и неавторитетных источников. Цель исследования заключается в выявлении ключевых векторов размывания конфессиональной идентичности в цифровой среде и в разработке педагогически валидной системы инструментов критической навигации, ориентированной на развитие критического религиозного мышления. Методологический дизайн включает систематический контент-анализ религиозного контента цифровых платформ (450 публикаций, 180 видеороликов, 120 диалогов), педагогический эксперимент в теологическом образовательном контексте (87 студентов; контрольная и экспериментальная группы), а также полуструктурированные интервью обучающихся и последующее качественное кодирование. Результаты показали три устойчивых вектора размывания идентичности: алгоритмические «эхо-камеры», релятивизацию критериев истинности и смешение жанров религиозного контента, что в совокупности снижает способность к верификации источников и повышает восприимчивость к синкретическим интерпретациям. Разработанная система педагогических инструментов (матрица верификации источников, анализ медиориторики, кейс-стади, апологетические дискуссионные семинары, портфолио критического анализа) продемонстрировала эффективность по совокупности количественных и качественных показателей, подтверждая целесообразность интеграции критического мышления и апологетического компонента в гибридной модели теологического образования.

Целью исследования является комплексный анализ векторов размывания профессиональной идентичности в условиях цифрового синкретизма и разработка научно-обоснованной системы педагогических стратегий критического мышления, способных обеспечить формирование конфессионально определенной, интеллектуально ответственной и духовно зрелой личности выпускника программ по направлению подготовки 48.03.01 и 48.03.02 Теология.

Материалы и методы. В исследовании выполнен анализ массива цифровых религиозных материалов (450 публикаций, 180 видеоматериалов, 120 диалоговых веток), а также анализ результатов педагогического эксперимента в условиях теологического образования (87 студентов: контрольная группа $n=44$, экспериментальная группа $n=43$; дизайн pre-test/ post-test). Дополнительный эмпирический материал составили данные полуструктурированных интервью, обработанные методами качественного анализа с применением процедур открытого кодирования. В качестве диагностического инструмента использован Cornell Critical Thinking Test; обработка данных осуществлялась путем сравнительно-сопоставительного анализа показателей контрольной и экспериментальной групп до и после педагогического воздействия. Последовательность изложения и интерпретации результатов выстроена на основе дедуктивного метода.

Результаты. В статье выявлены устойчивые векторы размывания конфессиональной идентичности в условиях цифрового синкретизма, проявляющиеся в формировании «информационных пузырей» (эхо-камер), релятивизации критериев истинности и авторитетности, а также в смешении жанров и контекстов религиозного контента, что в совокупности снижает способность обучающихся различать нормативно значимые и ненормативные интерпретации и повышает восприимчивость к синкретическим нарративам. Обосновано, что указанные векторы имеют не ситуативный, а системный характер: они воспроизводятся в различных типах цифровых материалов и поддерживаются логикой алгоритмической селекции и коммуникативных практик сетевых сообществ. Показано, что педагогически продуктивным ответом на данный вызов выступает разработанный комплекс средств критической навигации в цифровой религиозной среде, включающий матрицу верификации источников, медиа-риторический анализ, кейсовый инструментарий, семинарские дискуссии и портфолио критического анализа, что обеспечивает переход от спонтанного потребления контента к рефлексивной проверке оснований, аргументов и статуса источника. Экспериментальная проверка результативности предложенной системы фиксирует положительную динамику в экспериментальной группе по сравнению с контрольной по показателям критического мышления и учебных достижений, что подтверждает эффективность интеграции апологетического компонента и процедур критического анализа в гибридной модели теологического образования. В целом результаты исследования конкретизируют

педагогические условия поддержания конфессиональной идентичности в цифровой среде и задают практико-ориентированные ориентиры для проектирования образовательных модулей, направленных на развитие критического религиозного мышления и устойчивых навыков верификации информации.

Ключевые слова: конфессиональная идентичность; цифровой синкретизм; медиаграмотность; критическое мышление; критическое религиозное мышление; алгоритмические «эхо-камеры»; релятивизм; жанровая дезориентация; апологетика; теологическое образование; педагогические стратегии

Для цитирования. Парамонов, И. Ф. (2026). Конфессиональная идентичность в условиях цифрового синкретизма: педагогические стратегии развития критического мышления. *Russian Journal of Education and Psychology*, 17(2), 590–619. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2026-17-2-987>

Confessional identity in the context of digital syncretism: pedagogical strategies for critical thinking

I.F. Paramonov

Missionary Institute, Yekaterinburg, Russian Federation

Abstract

Background. The article addresses the challenge of fostering and sustaining students' confessional identity under digital syncretism, where cross-border information flows intensify competing interpretations of faith and weaken practical distinctions between authoritative and non-authoritative sources. The study aims to identify the main vectors that blur confessional identity in digital environments and to design a pedagogically valid toolkit for critical navigation supporting critical religious thinking. The methodology combines a systematic content analysis of digital religious materials (450 posts, 180 videos, 120 dialogue threads), a pedagogical experiment in a theological education setting (87 students divided into control and experimental groups), and semi-structured interviews followed by qualitative open coding. The findings reveal three stable vectors of identity erosion: algorithmic «echo chambers», relativization of truth criteria, and genre/context mixing in digital religious content, which together undermine source verification and increase susceptibility to syncretic narratives. The proposed pedagogical system (source-verification matrix, media-rhetoric analysis, case-study set, apologetic discussion seminars, and a critical-analysis portfolio) demonstrates measurable educational benefits and substantiates the need to integrate apologetic and critical-thinking components within a hybrid model of theological education.

Purpose. The aim of this study is a comprehensive analysis of the vectors of erosion of confessional identity under conditions of digital syncretism and the development of a

scientifically grounded system of pedagogical critical-thinking strategies capable of ensuring the formation of a confessionally defined, intellectually responsible, and spiritually mature graduate of Theology programmes (majors 48.03.01 and 48.03.02 Theology).

Materials and methods. The study analysed a corpus of digital religious materials (450 posts, 180 videos, and 120 dialogue threads) and examined the results of a pedagogical experiment conducted in the context of theological education (87 students: control group $n=44$, experimental group $n=43$; pre-test/post-test design). Additional empirical material consisted of semi-structured interview data processed through qualitative analysis using open coding procedures. The Cornell Critical Thinking Test was used as the diagnostic instrument; data processing relied on a comparative analysis of the control and experimental groups' indicators before and after the pedagogical intervention. The sequence of presentation and interpretation of the results was organised on the basis of the deductive method.

Results. The article identifies stable vectors of confessional identity erosion in the context of digital syncretism, manifested in the formation of “information bubbles” (echo chambers), the relativisation of criteria of truth and authority, and the mixing of genres and contexts in digital religious content, which collectively reduces students' ability to distinguish normatively significant from non-normative interpretations and increases susceptibility to syncretic narratives. It is substantiated that these vectors are not situational but systemic: they recur across different types of digital materials and are reinforced by the logic of algorithmic selection and the communicative practices of online communities. It is shown that a pedagogically productive response to this challenge is the developed set of tools for critical navigation in the digital religious environment, including a source-verification matrix, media-rhetorical analysis, a case-based toolkit, seminar discussions, and a critical-analysis portfolio, which enables a shift from spontaneous content consumption to reflective examination of premises, arguments, and source status. Experimental validation of the proposed system's effectiveness demonstrates positive dynamics in the experimental group compared with the control group in terms of critical-thinking indicators and academic achievement, confirming the effectiveness of integrating an apologetic component and critical-analysis procedures within a hybrid model of theological education. Overall, the findings specify the pedagogical conditions for sustaining confessional identity in a digital environment and provide practice-oriented guidelines for designing educational modules aimed at developing critical religious thinking and stable skills of information verification.

Keywords: confessional identity; digital syncretism; media literacy; critical thinking; critical religious thinking; algorithmic echo chambers; relativism; genre mixing; apologetics; theological education; pedagogical strategies

For citation. Paramonov, I. F. (2026). Confessional identity in the context of digital syncretism: pedagogical strategies for critical thinking. *Russian Journal of Education and Psychology*, 17(2), 590–619. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2026-17-2-987>

Введение

Формирование конфессиональной идентичности традиционно понималось как процесс встраивания индивида в систему воззрений, практик и сообщества конкретной религиозной традиции. Однако в условиях глобальной цифровизации этот процесс претерпевает качественные трансформации (Е.В. Балганова [1], М.В. Федотова [19]). Трансграничность цифрового пространства создает принципиально новую педагогическую ситуацию, в которой формирующаяся религиозная личность постоянно сталкивается с множественностью конкурирующих, часто противоречивых и синкретических интерпретаций веры, нередко преподносимых с высокой степенью профессионализма и убедительности (М.А. Купчинская, Н.В. Юдалевич [9], А.П. Романова, Д.А. Черничкин [11], И.С. Рудь, Т.И. Липич [12]).

В отличие от традиционных моделей теологического образования, где обучающиеся работали с контролируемым, проверенным корпусом текстов и авторитетных источников, современный студент-теолог оказывается в ситуации неограниченного доступа к разнородной информации, создаваемой как авторитетными богословами, так и энтузиастами без специальной подготовки, откровенно деструктивными источниками и случайными пользователями (А.И. Иванов [4]). Более того, цифровая культура формирует специфические когнитивные практики - фрагментарность восприятия, так называемое «клиповое мышление», которое несовместимо с требованиями системного и последовательного богословского образования (А.В. Фролов, А.В. Онкович [18]). Российские исследователи, в частности М.В. Федотова [19], в своих работах о религиозной идентичности молодежи в цифровом обществе отмечают, что конфессиональная определенность становится все более хрупкой и уязвимой. А.В. Иванов [4], разрабатывая концепцию «цифровой религии», подчеркивает, что цифровое измерение не просто репродуцирует традиционные религиозные практики в новом формате, но генерирует качественно новые, часто синкретические и релятивистские формы религиозности.

Алгоритмические механизмы социальных сетей создают так называемые «эхо-камеры» информации, которые одновременно усиливают

уже существующие убеждения пользователя и изолируют его от альтернативных позиций (Э.Д. Панарин [10]). При этом критерии истинности в цифровой среде смещаются от доктринальной аутентичности и научной корректности к метрикам популярности, количеству просмотров и числу лайков, что создает иллюзию достоверности поверхностного или искаженного контента (К.В. Тарасова [16]). В этом контексте перед системой теологического образования встает неотложная задача разработки специализированных педагогических механизмов и стратегий, позволяющих обучающимся не только усваивать подлинное вероучение в его полноте и целостности, но и развивать критическое мышление, необходимое для навигации в разнородном информационном ландшафте (С.А. Горохов [3], Н.А. Симбирцева [14]). Требуется система педагогических инструментов, которая интегрирует медиаграмотность, апологетические компетентности и критическую навигацию в цифровом пространстве, обеспечивая формирование устойчивой, самосознающей и рефлексивной конфессиональной идентичности (К.З. Кафарова, М.Р. Сельмурзаева, И.А. Полякова [7]).

Материалы и методы в настоящей работе выстроены в логике комплексного, многоуровневого дизайна и реализованы в 2023-2025 гг., что обеспечило сопоставление характеристик цифровой религиозной коммуникации с динамикой образовательных эффектов у обучающихся по программам направления подготовки 48.03.01 и 48.03.02 Теология. Методологическое решение опиралось на сочетание количественных процедур (структурирование выборок, фиксация частот и метрик популярности, сравнительное сопоставление показателей до и после педагогического воздействия) и качественных процедур (интерпретация смыслов, реконструкция индивидуальных стратегий доверия к источникам, выявление нарративных схем конструирования конфессиональной идентичности).

На первом этапе осуществлен систематический сравнительный контент-анализ религиозно окрашенного материала, распространяемого в наиболее востребованных у молодежной аудитории цифровых каналах и средах коммуникации, включая социальные сети и платформы ВКон-

такте, Telegram, а также специализированные онлайн-форумы, блогосферу и мессенджеры. Эмпирическая база данного этапа включила 450 текстовых публикаций религиозной тематики, 180 видеороликов и 120 дискурсивных фрагментов (диалогов) из тематических форумов и групп, что позволило перейти от описания единичных медиаслучаев к выявлению устойчивых паттернов цифрового религиозного дискурса. В ходе кодирования и последующей аналитической обработки фиксировались параметры происхождения контента (авторитетный источник, энтузиаст, непроверенный источник), его жанровая принадлежность (научный, апологетический, развлекательный, информационный), наличие синкретических элементов, доминирующие типы аргументации и риторические техники, а также критерии достоверности, эксплицитно или имплицитно используемые автором; дополнительно ставилась задача установить статистическую связность между популярностью материала и его научной/ доктринальной корректностью как показателя риска «эпистемического смещения» в условиях платформенной медиасреды.

На втором этапе проведен педагогический эксперимент по апробации авторской программы развития критического религиозного мышления в Негосударственном частном учреждении - образовательной организации высшего образования «Миссионерский институт» и Религиозной организации - духовная образовательная организация высшего образования «Екатеринбургская духовная семинария Екатеринбургской Епархии Русской Православной Церкви». В эксперименте участвовали 87 студентов бакалавриата и магистратуры по направлению подготовки Теология, распределенные на контрольную (44 человека) и экспериментальную (43 человека) группы, при среднем возрасте 22-28 лет и сроке обучения по основной профессиональной образовательной программе 2-4 года, что обеспечило сопоставимость образовательного контекста и минимизацию влияния внешних академических факторов. Контрольная группа осваивала содержание в рамках традиционной образовательной модели (лекции, семинары, самостоятельная работа), тогда как экспериментальная группа дополнительно прошла 36-часовой модульный курс «Критическая навигация в цифровом религиозном пространстве». Оценивание результатов осуществлялось посредством pre- и post-тестирования, анализа практических работ и

проведения фокус-групп, что позволило соотнести измеряемые изменения с качественными свидетельствами обучающихся о трансформации стратегий работы с религиозной информацией.

На третьем этапе выполнено качественное исследование в формате 56 полуструктурированных интервью (средняя продолжительность 40-50 минут) со студентами теологических программ из ряда регионов России (г. Екатеринбург, г. Москва, г. Санкт-Петербург, г. Казань), направленное на выявление индивидуальных траекторий конструирования конфессиональной идентичности и механизмов согласования (или конфликта) между традиционным вероучением и альтернативными интерпретациями, циркулирующими в цифровой среде. Интервью-гайд охватывал вопросы, связанные с предпочитаемыми источниками информации о вере, критериями доверия к источникам, опытом столкновения с конкурирующими интерпретациями, стратегиями разрешения противоречий, осознанностью конфессиональной идентичности и ее динамикой, а также восприятием синкретизма и релятивизма в цифровом пространстве. Все интервью записывались при наличии информированного согласия участников, расшифровывались в полном объеме и анализировались с применением метода открытого кодирования (Open Coding), что обеспечило переход от первичных высказываний респондентов к аналитическим категориям и тематическим кластерам, релевантным для интерпретации педагогических условий формирования устойчивой конфессиональной идентичности.

Результаты и обсуждения

В результате контент-анализа и сопоставления его данных с материалами интервью и педагогического эксперимента установлено, что размывание конфессиональной идентичности в цифровой среде носит не эпизодический, а структурный характер и проявляется как минимум в трех устойчивых векторах: алгоритмически индуцируемой селекции информации («эхо-камеры»), релятивизации критериев истинности и смешении жанровых регистров религиозного контента (А.Ю. Русаков [13]).

Первый вектор связан с тем, что платформенная логика рекомендаций и потребления контента формирует у пользователя преимущественно «со-

гласованный» информационный поток, при котором альтернативные интерпретации либо маргинализируются, либо предъявляются в заведомо искаженном виде, что снижает вероятность рефлексивной проверки источников и аргументации. Эмпирически это подтверждается выявленным массивом религиозных групп и каналов в анализируемых сетях, значительная доля которых позиционируется как авторитетная при отсутствии верифицируемых сведений об авторе и при наличии апокрифических, синкретических либо откровенно еретических элементов. В рамках данной логики усиливается «порог популярности», т.е. алгоритмы, ориентированные на максимизацию вовлеченности, статистически поддерживают эмоционально привлекательные и поляризующие материалы независимо от их научной и доктринальной корректности, что выражается в слабой отрицательной корреляции между корректностью и просмотрами ($r = -0,14$) и разрыве между средними показателями просмотров у эмоционально «экстремальных» роликов и у академически выверенного контента. Существенным индикатором платформенной «эхо-камерности» выступает и рассогласование субъективной оценки информационного разнообразия с объективной структурой потребления: большинство опрошенных студентов контрольной группы декларируют получение разнонаправленной информации, однако анализ их реальных цифровых следов фиксирует доминирование контента, принадлежащего к сходной позиции по спорным вопросам, при низкой осознанности самого факта смещения.

Второй вектор размывания идентичности проявляется в релятивизации критериев истинности, когда истинностные суждения последовательно переводятся в регистр мнения, индивидуального выбора или «равноценности позиций», вследствие чего основания вероучительной нормативности подменяются дискурсивной множественностью и логикой «персональной версии» религиозного знания. На уровне контента это выражено в высокой доле релятивистских формулировок и утверждений о равноценности различных религиозных позиций, а также в присутствии высказываний, вступающих в противоречие с вероучением, но маркируемых как «альтернативные интерпретации», что институционально осложняет различение границ между доктринальной нормой, частной интерпретацией и псевдознанием. На уровне образовательной динамики

ки выявлено снижение доли студентов, убежденных в объективности вероучения, при увеличении длительности и интенсивности контакта с цифровой средой, причем значительная часть тех, кто фиксирует утрату уверенности, прямо связывает ее с влиянием цифровых источников.

Третий вектор размывания идентичности обусловлен смешением жанров и контекстов в цифровом пространстве, где религиозное знание циркулирует в одном информационном потоке с развлекательными форматами, мем-культурой, популяризаторскими упрощениями и недостоверными синкретическими продуктами, что снижает у обучающихся чувствительность к жанровым маркерам и эпистемическим «сигналам качества» источника. Иначе говоря, в цифровой среде формируется ситуация, при которой равноправно соседствуют научно-богословская речь, апологетическая аргументация и развлекательная пародийность, а пользователь в условиях дефицита критериальной грамотности начинает приписывать одинаковый статус достоверности сообщениям, различающимся по происхождению, целям и нормам проверки. Выявленное распределение жанров демонстрирует, что академический сегмент составляет меньшинство, тогда как значимые доли приходятся на популярное просвещение, развлекательные форматы и недостоверный/синкретический массив, что объективно повышает вероятность «жанровой дезориентации» при формировании конфессиональной идентичности.

Для обеспечения аналитической прозрачности и сопоставимости эмпирических данных по выделенным векторам размывания конфессиональной идентичности результаты контент-анализа и интервьюирования были сведены в обобщающую таблицу, фиксирующую ключевые индикаторы и интерпретацию соответствующих педагогических рисков. Представление данных в табличной форме позволяет одновременно удержать в поле рассмотрения количественные параметры (доли, корреляции, распределения) и качественные характеристики (типологию эффектов «эхо-камер», механизмы релятивизации, жанровую дезориентацию), тем самым обеспечивая основание для последующего обсуждения педагогических стратегий противодействия цифровому синкретизму. Далее в Таблице 1 приведена систематизация результатов по трем векторам размывания идентичности и жанровой структуре религиозного контента в цифровой среде

Таблица 1.

Векторы размывания конфессиональной идентичности в условиях цифрового синкретизма: эмпирические индикаторы и педагогические риски

Table 1. Factors Contributing to the Erosion of Religious Identity in the Context of Digital Syncretism: Empirical Indicators and Pedagogical Risks

Вектор размывания конфессиональной идентичности	Эмпирические индикаторы (по материалам исследования)	Интерпретация педагогического риска
Алгоритмические «эхо-камеры»	В анализируемых сетях выявлено свыше 800 религиозных групп/каналов, позиционирующих себя как авторитетные; 32% имеют идентифицируемого автора с указанием образования/должности; 45% содержат существенную долю апокрифического материала; 23% транслируют еретические/синкретические учения как аутентичные. По видеоматериалам (n=180) установлена корреляция корректности и просмотров $r = -0,14$; эмоционально «экстремальные» ролики в среднем ~45 000 просмотров, академический контент ~3 200 просмотров. У 73% студентов контрольной группы фиксируется убежденность в «разнообразии» источников при фактическом доминировании сходной позиции в 68% контента и неосознанности смещения у 61%.	Формирование иллюзии информационной полноты при фактической односторонности, снижение мотивации к проверке источников и аргументов, усиление зависимости когнитивных установок от рекомендательных механизмов платформ.
Релятивизация критериев истинности	В корпусе публикаций (n=450) 34% содержат релятивистские формулы («у каждого своя вера», «всё относительно»); 41% – тезисы о равноценности религиозных позиций; 28% – противоречия с вероучением, представленные как «альтернативные интерпретации» ^[1] . По интервью: на 1-м году обучения 82% студентов убеждены в объективности вероучения, на 3-м году – 64% (снижение на 18 п.п.); среди утративших уверенность 73% указывают влияние цифровых источников.	Подмена истины мнением, смещение доверия от доктринальных критериев к «дискурсивной равноценности», ослабление нормативной опоры конфессиональной идентичности и рост восприимчивости к синкретическим моделям.
Смещение жанров и контекстов	В цифровом корпусе (n=450) доля научно-богословского контента – 12%, апологетического – 18%, популярного просвещения – 25%, развлекательного/мем-культуры – 28%, недостоверного/синкретического – 17%.	Жанровая дезориентация: уравнивание статуса источников и форматов, снижение способности различать академический, апологетический, популярный и развлекательный регистры и, как следствие, рост вероятности принятия псевдознания как «нормы».

Представленные в Таблице 1 данные позволяют рассматривать размывание конфессиональной идентичности в цифровой среде как совокупность взаимосвязанных механизмов, где алгоритмическая селекция контента («эхо-камеры») выступает инфраструктурным условием, а релятивизация истинности и жанровая дезориентация - его когнитивно-дискурсивными следствиями. В педагогическом отношении это означает, что риски не сводимы к «некачественным источникам» как таковым. Они закрепляются через устойчивые практики потребления медиаконтента, в которых критерии авторитетности, доктринальной корректности и жанровой уместности оказываются вторичными по отношению к показателям вовлеченности и субъективной убедительности. Поэтому, адресная профилактика должна включать не только обучение верификации и распознаванию синкретических конструкторов, но и систематическое формирование навыков критической навигации в рекомендательных средах, а также освоение жанровых маркеров и критериев эпистемологической надежности религиозного высказывания (К.В. Карпов [6]).

Смещение жанров и контекстов в цифровом религиозном пространстве проявляется не только как количественное преобладание развлекательных и популяризаторских форматов над академическими, но и как качественное смещение смысловых рамок, в результате которого сакральные тексты и доктринальные положения все чаще функционируют вне их исходной традиционной семантики (С.Ю. Белоусова [2]). В этом случае возникает потеря контекстуальности священного, т.е. религиозные символы и цитаты оказываются встроены в коммерческие и развлекательные сценарии потребления, а молитвенные практики редуцируются до инструментальных «техник» достижения земных целей, что деформирует представление обучающихся о природе религиозного знания и его нормативных основаниях. Одновременно усиливается эрозия различий между авторитетными и неавторитетными источниками, поскольку в едином потоке ленты статус богословско-компетентного высказывания и случайного пользовательского мнения визуально и технически уравнивается, что затрудняет формирование устойчивых критериев доверия.

Педагогическая интервенция, реализованная в рамках курса «Критическая навигация в цифровом религиозном пространстве», показала, что целенаправленное обучение жанровому различению и анализу медиариторики статистически и содержательно повышает способность студентов распознавать жанровые регистры религиозного сообщения и оценивать риски их некорректного использования в теологическом образовании. После освоения соответствующего модуля в экспериментальной группе большинство обучающихся продемонстрировали корректную жанровую классификацию материалов (81%), способность аргументированно объяснять проблемность отдельных жанровых форм в образовательном контексте (76%) и готовность предлагать практики «переконтекстуализации» контента (68%), тогда как в контрольной группе аналогичные показатели оказались существенно ниже (37%, 18% и 12% соответственно), что указывает на эффект специально организованного педагогического воздействия. Тем самым смешение жанров следует интерпретировать как управляемый педагогический риск. При наличии инструментов критического чтения и критериев жанровой уместности цифровой материал может быть не только источником синкретических искажений, но и дидактическим ресурсом, подлежащим профессиональной переработке. Логическим продолжением данного анализа является переход к рассмотрению педагогических стратегий критической навигации, направленных на восстановление критериев авторитетности, истинности и контекстуальности в условиях алгоритмизированной медиасреды.

Инструмент анализа медиариторики в религиозном контенте был разработан как дидактически структурированная процедура выявления и критической деконструкции речевых стратегий, которые в цифровой среде нередко используются для внушения, подмены аргументации и формирования некритически усваиваемых установок. Его педагогическая ценность состоит в том, что внимание обучающихся целенаправленно переносится с поверхностной убедительности сообщения на анализ того, каким образом высказывание «собирается» риторически. За счет апелляции к авторитету без достаточных оснований, эмоционального давления вместо доказательства, редукции сложных богословских во-

просов до примитивных формул, гиперболизации угроз или обещаний, апелляции к большинству как суррогату истинности, конструирования ложной дихотомии, а также использования неопределенных терминов и языковых манипуляций. В результате у студента формируется операциональный навык распознавания типовых механизмов манипулятивного влияния, что принципиально важно в условиях, когда платформа поощряет контент, ориентированный на вовлеченность, а не на корректность и доказательность.

Процедура применения инструмента предполагает последовательное выделение тезиса (основного утверждения) анализируемого материала, затем идентификацию задействованных риторических техник и их функций в структуре сообщения, после чего проводится оценка логической валидности аргументации и проверка истинности ключевых предпосылок (в том числе через обращение к источникам и сопоставление с доктринальными основаниями). Завершающим шагом выступает интегральный вывод о степени надежности сообщения и допустимости его использования в учебных и личностно-духовных практиках, причем данный вывод строится не на интуитивном доверии к харизме автора или популярности публикации, а на рационально реконструируемых критериях. Тем самым инструмент анализа медиариторики выполняет двойную функцию: с одной стороны, служит средством диагностики манипулятивных конструкций в религиозном медиадискурсе, а с другой - становится механизмом формирования у обучающихся устойчивой привычки критического чтения и интеллектуальной ответственности при обращении к религиозной информации в цифровой среде.

Система кейс-стади для критического анализа была разработана как прикладной компонент педагогической модели, обеспечивающий перенос сформированных у обучающихся аналитических навыков из «учебно-теоретического» режима в режим решения реальных когнитивных задач, возникающих при столкновении с конкурирующими интерпретациями вероучительных вопросов в цифровой среде (Н.В. Сорокина [15], Д.Ю. Тулепбергенова [17]). В рамках исследования подготовлен корпус из 25 кейсов, каждый из которых строится вокруг конкретного

проблемного узла (например, вопросы брака и развода, смысл иконопочитания, интерпретация ключевых праздников, соотношение веры и науки) и включает несколько (как правило, 3-4) вариантов трактовки одного и того же содержания, заимствованных из реальных медиатекстов и медиавысказываний при обязательной деперсонификации источников (изменение имен и идентифицирующих признаков) для соблюдения этических требований и предотвращения персонализации учебной дискуссии. Такая структура кейса позволяет, с одной стороны, сохранить эмпирическую «похожесть» на цифровую реальность, а с другой - задать дидактически управляемое пространство для сопоставления аргументационных стратегий, жанровых рамок и скрытых предпосылок, лежащих в основе альтернативных позиций.

Процедура работы с кейсом организована как последовательность аналитических операций. Обучающийся первоначально фиксирует предмет обсуждения и смысловую рамку кейса, далее рассматривает каждую интерпретацию через призму матрицы верификации источников и инструмента анализа медиариторики, после чего устанавливает степень соответствия позиции традиционному вероучению и выявляет основания проблематичности альтернативных трактовок (с точки зрения методологической корректности, конфессиональной аутентичности, контекстуальности и этических границ обращения со священным). Принципиально важно, что итогом работы выступает не только «выбор правильного ответа», но и развернутая аргументация, включающая реконструкцию ошибок (логических, герменевтических, доктринальных) и проектирование конструктивного ответа на возможные возражения, что переводит апологетический компонент из декларативного уровня в уровень профессионально формируемой коммуникативной компетентности. Как видим, кейс-стади в данном исследовании выполняют функцию педагогического «моста» между критической оценкой медиаконтента и устойчивостью конфессиональной идентичности, поскольку формируют у студентов опыт рационально-ответственного соотнесения цифровых интерпретаций с нормативными основаниями традиции и одновременно развивают культуру диалога в условиях открытого информационного поля.

Апологетические дискуссионные семинары были встроены в образовательную модель как регулярный (еженедельный) двухчасовой формат проблемно-диалогической работы, направленный на педагогически управляемое «проживание» тех смысловых конфликтов и когнитивных вызовов, которые продуцируются цифровой средой и в наибольшей степени воздействуют на устойчивость конфессиональной идентичности обучающихся. Тематическое поле семинаров формировалось на основе мониторинга актуальной повестки цифровых платформ и включало обсуждение новых синкретических тенденций и квазидоктринальных конструктов, вопросов этико-антропологического выбора, активно тиражируемых в сети, а также интерпретационных разногласий, возникающих внутри конфессионального пространства, что позволяло переводить стихийное столкновение студентов с «спорным контентом» в режим профессионально организованной рефлексии. В процессе семинаров целенаправленно формировались коммуникативные и когнитивные компетентности, значимые для критической навигации, т.е. способность к внимательному слушанию и реконструкции позиции собеседника, поиск зон согласия при наличии расхождений, аргументированная защита традиционного вероучения без апелляции к агрессии или дискредитации оппонента, а также разведение продуктивной интеллектуальной критичности (как нормы академической и богословской культуры) и деструктивного сомнения, ведущего к подрыву критериев истинности. Роль преподавателя в данной модели принципиально понимается не как трансляция готовых ответов, а как модерация дискурса и обеспечение его эпистемологической, и этической корректности. Преподаватель задает рамки обсуждения, пресекает манипулятивные стратегии и подмену аргументации риторическим давлением, удерживает связь дискуссии с богословскими основаниями и помогает студентам обосновывать выводы в логике конфессиональной аутентичности. Тем самым апологетические дискуссионные семинары выступают механизмом институционального «присвоения» цифровых вызовов образовательным процессом. Кроме того, проведение семинаров снижает вероятность некритического принятия синкретических интерпретаций, повышает устойчивость к релятивизации

критериев истинности и формирует опыт конструктивного диалога как ключевую компетентность профессиональной деятельности теолога в условиях открытого информационного поля.

Портфолио критического анализа в разработанной модели оценивания рассматривается как интегративная форма фиксации образовательных результатов, позволяющая диагностировать не отдельные фрагментарные умения, а целостную способность обучающегося к критической навигации в цифровом религиозном пространстве и к ответственному соотнесению медиавысказывания с критериями достоверности и конфессиональной аутентичности. В рамках промежуточной аттестации студент формирует портфолио, включающее 8-10 самостоятельно отобранных единиц контента из различных типов источников, что обеспечивает репрезентативность анализируемого материала и исключает редукцию учебного опыта к одному медиаканалу. При этом задается минимальная структура корпуса: не менее двух примеров из социальных сетей, двух - с видеоплатформ, двух - из блогосферы и двух - из академического сегмента, поскольку именно сопоставление жанров и контекстов позволяет выявить степень сформированности жанровой грамотности и критерийного мышления. Для каждого выбранного объекта студент последовательно применяет матрицу верификации источников, осуществляет анализ медиариторики, выявляет наличие либо отсутствие синкретических элементов и, при обнаружении доктринальных искажений или типичных возражений, формулирует апологетически корректный и конструктивный ответ, завершая работу аналитическими выводами и практическими рекомендациями относительно допустимости использования материала в образовательных и личностно-духовных практиках.

Оценивание портфолио строится по критериям, отражающим как методическую грамотность, так и содержательную зрелость сформированных компетенций. Проверяется корректность применения инструментов анализа, глубина и самостоятельность аналитических процедур, теологическая грамотность выводов и способность к конструктивному ответу на возражения без перехода к конфликтогенным стратегиям коммуникации. Тем самым портфолио выполняет не только контрольную,

но и формирующую функцию, поскольку сама логика его разработки побуждает студента к рефлексивному отбору материала, к осознанию собственных критериев доверия и к выработке устойчивого алгоритма критической работы с религиозной информацией в условиях цифрового синкретизма. В методологическом отношении данная форма аттестации обеспечивает более высокую валидность выводов об образовательном эффекте программы по сравнению с одноразовыми тестовыми процедурами, поскольку фиксирует способность к переносу освоенных инструментов на новый, непредъявленный заранее контент и тем самым демонстрирует сформированность компетентности как устойчивого способа действия.

Результаты педагогического эксперимента и оценивание эффективности разработанной программы свидетельствуют о статистически и педагогически значимом влиянии целенаправленного обучения критической навигации на развитие критического религиозного мышления обучающихся. Для измерения динамики критического мышления была применена адаптированная шкала на основе Cornell Critical Thinking Test, переведенная на русский язык и методически соотнесенная с задачами теологического образования [20]. На этапе входной диагностики различия между контрольной группой ($n=44$) и экспериментальной группой ($n=43$) отсутствовали: средний результат pre-test составил $52,3\% \pm 8,1$ в контрольной группе и $51,8\% \pm 7,9$ в экспериментальной группе ($p=0,78$), что позволяет рассматривать группы как сопоставимые по исходному уровню критического мышления. По завершении экспериментального воздействия выявлен принципиально иной профиль динамики: посттестовые показатели достигли $58,7\% \pm 9,4$ в контрольной группе и $76,4\% \pm 8,2$ в экспериментальной группе при высоко значимых различиях ($p<0,001$). Соответственно, прирост составил $+6,4$ процентных пункта в контрольной группе и $+24,6$ процентных пункта в экспериментальной группе ($p<0,001$), что указывает на выраженный эффект специального обучения по сравнению с естественным приростом, обусловленным обычным образовательным процессом.

Отдельный блок диагностики был направлен на проверку сформированности прикладных навыков, непосредственно связанных с устой-

чивостью конфессиональной идентичности в условиях цифрового синкретизма. Так, способность к верификации источников оценивалась через применение матрицы верификации к набору из 10 разнородных материалов (академических, апологетических, синкретических и развлекательных), где критерием успешности выступала доля студентов, корректно верифицировавших не менее 8 источников из 10. В контрольной группе указанного уровня достигли 31% студентов, тогда как в экспериментальной группе по итогам обучения - 72%, при статистически значимых различиях ($p < 0,001$), что позволяет интерпретировать результат как формирование у большинства обучающихся устойчивого алгоритма критической оценки источника, а не ситуативного «узнавания» отдельных примеров.

Аналогичным образом проверялась способность распознавать синкретизм и релятивизм. Студентам предъявлялись 12 утверждений, из которых 5 содержали синкретические или релятивистские элементы, а показателем выступала доля участников, корректно идентифицировавших не менее 4 проблемных утверждений из 5. В контрольной группе данный порог преодолели 28% студентов, тогда как в экспериментальной группе - 76% ($p < 0,001$), что подтверждает эффективность курса в части формирования критериев различения между конфессионально аутентичным высказыванием, допустимой интерпретацией и существенно ошибочной (в том числе синкретической) конструкцией. В совокупности полученные результаты позволяют заключить, что разработанная программа оказывает комплексное воздействие. Она усиливает не только общий уровень критического мышления, но и специализированные компетентности - верификацию источников и распознавание синкретизма/ релятивизма - которые выступают ключевыми условиями сохранения конфессиональной идентичности в цифровой среде.

Оценивание навыков апологетического диалога было организовано в форме письменного задания. Студентам предлагалось подготовить краткий аргументированный ответ объемом 200-300 слов на типовое возражение против традиционного вероучения, что позволило диагностировать не декларативное знание догматических положений, а способность к их логически корректной, теологически грамотной и коммуникативно

конструктивной репрезентации в ситуации полемики. Экспертная оценка осуществлялась тремя независимыми преподавателями теологии по четырем критериям (логическая корректность аргументации, теологическая грамотность, уважительность и конструктивность по отношению к позиции собеседника, оригинальность и глубина анализа), каждый из которых оценивался по пятибалльной шкале, что обеспечивало суммарный диапазон 0-20 баллов и тем самым повышало надежность комплексной интерпретации качества ответа. Полученные результаты демонстрируют статистически значимое преимущество экспериментальной группы: средний балл в контрольной группе составил $12,8 \pm 2,3$, тогда как в экспериментальной группе - $16,4 \pm 2,1$, а различия между группами достигли уровня значимости $p=0,003$, что позволяет интерпретировать эффект как следствие специально организованного обучения, а не как естественный прирост, возникающий в ходе традиционной подготовки. В содержательном отношении данный результат указывает на то, что включение в образовательный процесс инструментов критической навигации и практик управляемого диалога способствует формированию у студентов более зрелой модели апологетической коммуникации, в которой аргументация опирается на критерии доказательности и конфессиональной аутентичности и при этом сохраняет этическую корректность взаимодействия с оппонентом.

Устойчивость конфессиональной идентичности оценивалась посредством разработанной шкалы из 15 утверждений, отражающих когнитивный, мотивационно-ценностный и коммуникативно-поведенческий компоненты идентичности (в частности, понимание основных доктрин, способность объяснить основания собственной веры и готовность конструктивно взаимодействовать с возражениями), с применением пятибалльной шкалы Лайкерта [8] и суммарным диапазоном 0–75 баллов. На входном этапе обе группы демонстрировали сопоставимый уровень (pre-test: $51,2 \pm 8,7$), что позволяет рассматривать последующие различия как связанные с образовательным воздействием. По итогам обучения в контрольной группе зафиксирован умеренный прирост показателя устойчивости (post-test: $53,1 \pm 9,1$), тогда как в экспериментальной группе показатель существенно выше (post-test: $64,3 \pm 7,8$), а

межгрупповое различие статистически значимо ($p=0,002$). Тем самым результаты подтверждают, что развитие критического религиозного мышления и освоение процедур верификации источников, анализа медиариторики и апологетического ответа оказывают интегральное влияние на устойчивость конфессиональной идентичности, переводя ее из преимущественно интуитивной самоидентификации в более рефлексивную и аргументированно поддерживаемую позицию, устойчивую к релятивизации и синкретическим смешениям в цифровой среде.

По завершении курса «Критическая навигация в цифровом религиозном пространстве» было проведено 20 полуструктурированных интервью со студентами экспериментальной группы, что позволило получить качественную верификацию количественных эффектов и уточнить механизмы их формирования на уровне индивидуальных образовательных практик. Анализ интервью показал, что доминирующим результатом стало преобразование повседневной работы студентов с цифровыми религиозными источниками: 17 из 20 респондентов (85%) описали переход от стихийного потребления контента к более осознанной стратегии отбора, включающей критичность к происхождению материалов, отказ от подписок на сомнительные каналы и группы, а также намеренное ограничение контакта с источниками, не удовлетворяющими базовым критериям надежности. Существенным качественным эффектом выступило укрепление уверенности в вероучительных основаниях собственной конфессиональной принадлежности: 18 из 20 студентов (90%) сообщили о росте способности аргументированно объяснять свои убеждения и о снижении дезориентирующего воздействия конкурирующих интерпретаций, циркулирующих в цифровой среде, что позволяет рассматривать курс не только как технологию медиаграмотности, но и как средство когнитивной стабилизации идентичности через формирование критериев истинности и доверия. Важным подтверждением прикладной результативности программы является и динамика коммуникативного компонента. Так, 16 из 20 респондентов (80%) отметили повышение готовности к диалогу с носителями иных взглядов, появление способности воспринимать альтернативные позиции без ощущения угрозы и переход от реактивного отрицания к

конструктивному ответу, что указывает на развитие апологетической коммуникации в модусе рационально-этического взаимодействия. Вместе с тем интервью выявили остаточные затруднения, указывающие на границы устойчивости сформированных навыков. Например, часть студентов фиксировала трудность регулярного применения инструментов в условиях высокой интенсивности цифрового потока, потребность в периодическом повторении и обновлении освоенных процедур, а также необходимость их системной интеграции в содержание других дисциплин теологической подготовки. Полученные данные позволяют сделать вывод о целесообразности институционализации курса как элемента сквозной образовательной модели, а не как разового вмешательства, поскольку устойчивость критической навигации в цифровой среде требует поддерживающей практики и междисциплинарного закрепления.

Обсуждение

Обсуждение полученных результатов позволяет уточнить теоретическую модель формирования конфессиональной идентичности в условиях цифровизации как процесса, детерминированного не только индивидуальными установками обучающегося, но и медиатехнологическими режимами распространения религиозной информации. Выявленные в исследовании три вектора размывания идентичности (алгоритмические «эхо-камеры», релятивизация критериев истинности и смешение жанров) целесообразно трактовать как взаимосвязанные уровни одного механизма: инфраструктурный (алгоритмическая селекция и усиление контента), когнитивно-нормативный (сдвиг от истины к «мнению») и дискурсивно-жанровый (уравнивание статусов сообщений в ленте), что согласуется с современными российскими исследованиями цифровой религиозности и цифровых религиозных сообществ. Тем самым цифровая среда выступает не «каналом» трансляции религиозной традиции, а автономным пространством смыслопроизводства с собственной логикой авторитетности и убедительности, требующей целенаправленной педагогической концептуализации.

Практическая значимость разработанной системы педагогических инструментов подтверждается статистически значимыми различиями

между контрольной и экспериментальной группами ($p < 0,001$ по большинству показателей), что указывает на воспроизводимость эффекта не на уровне отдельных приемов, а на уровне целостной педагогической технологии. Применительно к программам теологического образования это показывает необходимость институционального включения модулей критической навигации (верификация источников, анализ медиориторики, распознавание синкретизма/ релятивизма, кейс-стади и портфолио) как обязательного ядра подготовки, а не факультативного «цифрового дополнения», причем модель в принципе масштабируема и в межконфессиональном контуре при сохранении профессионально-специфичных критериев аутентичности.

Отдельного внимания требует апологетический компонент. Результаты показывают, что эффективной является не изолированная апологетика как отдельная дисциплина, а ее интеграция в практики критического мышления, где апологетический ответ строится как рационально проверяемая и этически корректная аргументация, а не как запретительная реакция на «чужое» мнение. В этой логике использование закрытых образовательных платформ (например, на базе LMS) оправдано как средство обеспечения верифицированного базового корпуса материалов, однако педагогически продуктивной является не изоляция обучающихся от открытого поля, а управляемое включение открытых источников в учебную работу через критические комментарии, практикумы и модулируемые дискуссии. Поэтому, оптимальной представляется гибридная модель организации теологического образования, в которой очное взаимодействие обеспечивает наставничество, дискуссионно-апологетическую практику и экзистенциально-общинное измерение веры, а дистанционный контур - доступ к корпусам материалов и систематическую самостоятельную аналитическую работу.

Результаты исследования подчеркивают незаменимость роли педагога как носителя эпистемического авторитета и модератора смыслов. Именно педагог демонстрирует образцы анализа, задает критерии различения между продуктивной критичностью и разрушительной релятивизацией, поддерживает психологически безопасное пространство обсуждения и предотвращает манипулятивные сценарии коммуника-

ции, тем самым переводя цифровые вызовы из зоны стихийного воздействия в зону управляемого образования.

Ограничения проведенного исследования связаны, во-первых, с объемом и структурой выборки (87 студентов), что при выявленной статистической значимости эффектов не позволяет автоматически экстраполировать результаты на всю совокупность обучающихся теологических программ без репликации на более крупных выборках и в иных образовательных контекстах. Во-вторых, фиксация эффектов осуществлялась в краткосрочной перспективе (контрольный срез через 1-2 недели после завершения курса), поэтому устойчивость сформированных навыков и их переход в стабильные поведенческие практики требуют проверки в долгосрочном дизайне (6-12 месяцев и более). В-третьих, институциональная ограниченность (апробация в одном учреждении) и потенциальный эффект осведомленности участников о включенности в экспериментальную программу могут усиливать мотивационную компоненту и тем самым искажать оценку «чистого» педагогического воздействия. В-четвертых, при исследовании образовательных эффектов в цифровой среде принципиальной методической проблемой остается невозможность полного контроля «индивидуальной медиадиаеты» студентов (какой именно религиозный контент и с какой интенсивностью потреблялся параллельно обучению), что потенциально выступает неконтролируемой внешней переменной.

Перспективные направления дальнейших исследований включают расширение географии и конфессионального охвата апробации разработанных инструментов, что позволит проверить переносимость модели на иные традиции и типы религиозного образования. Методологически приоритетным является построение лонгитюдных исследований удержания навыков критической навигации и их влияния на реальные практики (выбор источников, характер участия в сетевых дискуссиях, динамика критериев доверия). На уровне сравнительной педагогики целесообразно сопоставить эффективность различных моделей медиаобразования (ограничительно-защитной, критической, конструктивной) применительно к задачам формирования конфессиональной идентичности. Отдельного внимания требует анализ отложенных про-

фессиональных эффектов - влияния сформированных компетенций на пастырскую и миссионерскую деятельность выпускников в условиях открытого информационного поля. Наконец, перспективным представляется исследование интеграции инструментов искусственного интеллекта в процедуры верификации источников и первичного анализа медиариторики при сохранении решающей роли педагогической экспертизы и профессионально-нормативных критериев.

Заключение

Проведенное исследование в целом подтверждает исходную гипотезу о том, что устойчивость профессиональной идентичности в ситуации цифрового синкретизма может быть обеспечена при условии целенаправленного развития у обучающихся критического религиозного мышления, опирающегося на специально сконструированные педагогические инструменты и процедуры их систематического применения. Установлено, что ключевые угрозы устойчивости идентичности формируются тремя взаимосвязанными механизмами: алгоритмическими «эхо-камерами» как инфраструктурным ограничителем информационного разнообразия, релятивизацией критериев истинности как когнитивно-нормативным сдвигом и смешением жанров и контекстов как дискурсивным фактором уравнивания статусов религиозных сообщений; вместе они создают выраженные педагогические риски, однако при корректной образовательной организации не носят фатального характера. Разработанная система педагогических инструментов критической навигации (матрица верификации источников, инструмент анализа медиариторики, кейс-стади, апологетические дискуссионные семинары и портфолио критического анализа) продемонстрировала результативность при апробации в теологическом образовательном контексте, что выражено в статистически значимых различиях между контрольной и экспериментальной группами по большинству показателей и в качественных свидетельствах изменения учебных и медиапрактик у студентов. Принципиальным выводом является положение о необходимости не внешней «защитной» изоляции обучающихся от открытого информационного поля, а формирования у них инструментально-рефлексивной компетентности работы с цифро-

вым контентом, дополняемой интеграцией апологетического компонента в учебный процесс, использованием верифицированных образовательных контуров и реализацией гибридной модели, сочетающей очное наставничество с дистанционными форматами самостоятельной аналитической деятельности. Перспектива дальнейшего развития направления предполагает расширение эмпирической апробации в иных институциональных и конфессиональных контекстах, методическую адаптацию инструментария для разных уровней религиозного образования, разработку прикладных рекомендаций для преподавателей, лонгитюдный мониторинг устойчивости эффектов и анализ их влияния на профессиональную (в том числе пастырско-миссионерскую) практику выпускников, а также проработку механизмов включения подтвержденных педагогических решений в нормативно-методические контуры подготовки по теологическим направлениям.

Список литературы

1. Балганова, Е. В. Тенденции и риски цифровизации высшего и профессионального образования. *Russian Journal of Education and Psychology*. 2021. 12(3), 19–31. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2021-12-3-19-31>. EDN: <https://elibrary.ru/RJTNQJ>
2. Белоруссова, С. Ю. Религия в виртуальном пространстве. *Этнография*. 2021. (4 (14)), 94–118. [https://doi.org/10.31250/2618-8600-2021-4\(14\)-94-118](https://doi.org/10.31250/2618-8600-2021-4(14)-94-118). EDN: <https://elibrary.ru/SYPKTC>.
3. Горохов, С. А. Религиозная идентичность как фактор формирования конфессиональных регионов современного мира. *Вестник Московского университета. Серия 5: География*. 2012. (5), 49–55. EDN: <https://elibrary.ru/PJQDLP>
4. Иванов, А. В. Цифровая религия. *Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика*. 2018. 18(4), 377–381. <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2018-18-4-377-381>. EDN: <https://elibrary.ru/VRIBZM>
5. Иванов, А. В. Цифровая религия. *Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика*. 2018. 18(4), 377–381. <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2018-18-4-377-381>. EDN: <https://elibrary.ru/VRIBZM>
6. Карпов, К. В. Эпистемология религиозной веры как дисциплинообразующая часть философии религии. *Epistemology & Philosophy of Science*. 2017. 53(3), 8–18. <https://doi.org/10.5840/eps201753343>. EDN: <https://elibrary.ru/ZSNIUP>

7. Кафарова, К. З., Сельмурзаева, М. Р., Полякова, И. А. Социальная педагогика в цифровой среде и развитие медиаграмотности подростков. *Мир науки, культуры, образования*. 2025. (6 (115)), 80–83. <https://doi.org/10.24412/1991-5497-2025-6115-80-83>. EDN: <https://elibrary.ru/CIFUOE>
8. Квон, Г. М., Вакс, В. Б., Поздеева, О. Г. Использование шкалы Лайкерта при исследовании мотивационных факторов обучающихся. *Концепт*. 2018. (11), 8. <https://doi.org/10.24411/2304-120X-2018-11086>. EDN: <https://elibrary.ru/YOMBRR>
9. Купчинская, М. А., Юдалевич, Н. В. Клиповое мышление как феномен современного общества. *Бизнес-образование в экономике знаний*. 2019. (3 (14)), URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klipovoe-myshlenie-kak-fenomen-sovremennogo-obshchestva> (дата обращения: 13.01.2026). EDN: <https://elibrary.ru/TNIJLR>
10. Понарин, Э. Д. Как и почему нейросети и роботы влияют на религию. *РБК*. 29.09.2023. URL: <https://www.hse.ru/org/persons/6843727/> (дата обращения: 13.01.2026)
11. Романова, А. П., Черничкин, Д. А. Проблемы виртуальной религиозной идентичности. *Политическая наука*. 2020. (4), 59–73. <https://doi.org/10.31249/poln/2020.04.03>. EDN: <https://elibrary.ru/AMYIWD>
12. Рудь, И. С., Липич, Т. И. Влияние цифровизации на формирование религиозной идентичности современного общества. *НОМОТНЕТИКА: Философия. Социология. Право*. 2025. (1). <https://doi.org/10.52575/2712-746X-2025-50-1-172-184>. EDN: <https://elibrary.ru/RCQOAH>
13. Русаков, А. Ю. Эхо-камеры в современной массовой культуре. *Вестник Санкт-Петербургского государственного института культуры*. 2019. (2 (39)), 11–15. <https://doi.org/10.30725/2619-0303-2019-2-11-15>. EDN: <https://elibrary.ru/GYRHXV>
14. Симбирцева, Н. А. Медиапедагогика как приоритетное направление современного образования. *Педагогическое образование в России*. 2018. (5), 21–26. <https://doi.org/10.26170/po18-05-03>. EDN: <https://elibrary.ru/XPCXEL>
15. Сорокина, Н. В. Кейс-стади как метод педагогического исследования. *Известия Волгоградского государственного педагогического университета*. 2011. 60(6), 7–11. EDN: <https://elibrary.ru/NYLEEX>
16. Тарасова, К. В. Измерение критического мышления студентов в открытой онлайн-среде: методология, концептуальная рамка и типология заданий. *Вопросы образования*. 2022. (3), 187–212. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2022-3-187-212>. EDN: <https://elibrary.ru/SUFXTX>
17. Туленбергенова, Д. Ю. Сущность кейс-стади: педагогический аспект осмысления термина. *Интеграция образования*. 2014. 18(1 (74)), 82–88. <https://doi.org/10.15507/Inted.74.018.201401.082>. EDN: <https://elibrary.ru/SIEUPJ>
18. Фёдоров, А. В., Онкович, А. В. Тенденции развития светского и теологического медиаобразования в России и за рубежом: актуальность исследования. *Медиаобразование*. 2012. (5), 45–54. EDN: <https://elibrary.ru/PHOBEX>

19. Фёдорова, М. В. Религиозная идентичность в современном цифровом мире. *Социодинамика*. 2020. (6), 66–79. <https://doi.org/10.25136/2409-7144.2020.6.33085>. EDN: <https://elibrary.ru/STWURD>
20. French, B. F. [et al.]. Detection of differential item functioning in the Cornell Critical Thinking Test across Korean and North American students. *Psychological Test and Assessment Modeling*. 2014. 56(3), 275–286.

References

1. Balganova, E. V. (2021). Trends and risks of digitalization in higher and vocational education. *Russian Journal of Education and Psychology*, 12 (3), 19–31. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2021-12-3-19-31>. EDN: <https://elibrary.ru/RJTQJ>
2. Belorussova, S. Yu. (2021). Religion in the virtual space. *Ethnography*, (4 (14)), 94–118. [https://doi.org/10.31250/2618-8600-2021-4\(14\)-94-118](https://doi.org/10.31250/2618-8600-2021-4(14)-94-118). EDN: <https://elibrary.ru/SYPKTC>
3. Gorokhov, S. A. (2012). Religious identity as a factor in the formation of confessional regions in the modern world. *Bulletin of Moscow University. Series 5: Geography*, (5), 49–55. EDN: <https://elibrary.ru/PJQDLP>
4. Ivanov, A. V. (2018). Digital religion. *Izvestiya of Saratov University. New Series. Series: Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 18 (4), 377–381. <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2018-18-4-377-381>. EDN: <https://elibrary.ru/VRIBZM>
5. Ivanov, A. V. (2018). Digital religion. *Izvestiya of Saratov University. New Series. Series: Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 18 (4), 377–381. <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2018-18-4-377-381>. EDN: <https://elibrary.ru/VRIBZM>
6. Karpov, K. V. (2017). Epistemology of religious faith as a discipline-forming part of the philosophy of religion. *Epistemology & Philosophy of Science*, 53 (3), 8–18. <https://doi.org/10.5840/eps201753343>. EDN: <https://elibrary.ru/ZSNIUP>
7. Kafarova, K. Z., Selmurzaeva, M. R., & Polyakova, I. A. (2025). Social pedagogy in the digital environment and the development of media literacy among adolescents. *World of Science, Culture, Education*, (6 (115)), 80–83. <https://doi.org/10.24412/1991-5497-2025-6115-80-83>. EDN: <https://elibrary.ru/CIFUOE>
8. Kwon, G. M., Vaks, V. B., & Pozdeeva, O. G. (2018). Using the Likert scale to study the motivational factors of students. *Concept*, (11), 8. <https://doi.org/10.24411/2304-120X-2018-11086>. EDN: <https://elibrary.ru/YOMBRR>
9. Kupchinskaya, M. A., & Yudavich, N. V. (2019). Clip thinking as a phenomenon of modern society. *Business Education in the Knowledge Economy*, (3 (14)). Retrieved from: <https://cyberleninka.ru/article/n/klipovoe-myshlenie-kak-fenomen-sovremennogo-obschestva> (accessed: 13.01.2026). EDN: <https://elibrary.ru/TNIJLR>
10. Ponarin, E. D. (2023). How and why neural networks and robots affect religion. *RBC*. September 29, 2023. Retrieved from: <https://www.hse.ru/org/persons/6843727/> (accessed: 13.01.2026)

11. Romanova, A. P., & Chernichkin, D. A. (2020). Problems of virtual religious identity. *Political Science*, (4), 59–73. <https://doi.org/10.31249/poln/2020.04.03>. EDN: <https://elibrary.ru/AMYIWD>
12. Rud, I. S., & Lipich, T. I. (2025). The impact of digitalization on the formation of religious identity in modern society. *NOMOTHETIKA: Philosophy. Sociology. Law*, (1). <https://doi.org/10.52575/2712-746X-2025-50-1-172-184>. EDN: <https://elibrary.ru/RCQOAH>
13. Rusakov, A. Yu. (2019). Echo chambers in modern mass culture. *Bulletin of the St. Petersburg State Institute of Culture*, (2 (39)), 11–15. <https://doi.org/10.30725/2619-0303-2019-2-11-15>. EDN: <https://elibrary.ru/GYRHXB>
14. Simbirtseva, N. A. (2018). Media pedagogy as a priority direction of modern education. *Pedagogical Education in Russia*, (5), 21–26. <https://doi.org/10.26170/po18-05-03>. EDN: <https://elibrary.ru/XPCXEL>
15. Sorokina, N. V. (2011). Case study as a method of pedagogical research. *Proceedings of the Volgograd State Pedagogical University*, 60 (6), 7–11. EDN: <https://elibrary.ru/NYLEEX>
16. Tarasova, K. V. (2022). Measuring students' critical thinking in an open online environment: methodology, conceptual framework, and task typology. *Issues in Education*, (3), 187–212. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2022-3-187-212>. EDN: <https://elibrary.ru/SUFXTR>
17. Tulepbergenova, D. Yu. (2014). The essence of case study: pedagogical aspect of the term's interpretation. *Integration of Education*, 18 (1 (74)), 82–88. <https://doi.org/10.15507/Inted.74.018.201401.082>. EDN: <https://elibrary.ru/SIEUPJ>
18. Fedorov, A. V., & Onkovich, A. V. (2012). Trends in the development of secular and theological media education in Russia and abroad: relevance of the research. *Media Education*, (5), 45–54. EDN: <https://elibrary.ru/PHOBEX>
19. Fedorova, M. V. (2020). Religious identity in the modern digital world. *Sociodynamics*, (6), 66–79. <https://doi.org/10.25136/2409-7144.2020.6.33085>. EDN: <https://elibrary.ru/STWURD>
20. French, B. F., et al. (2014). Detection of differential item functioning in the Cornell Critical Thinking Test across Korean and North American students. *Psychological Test and Assessment Modeling*, 56 (3), 275–286.

ДАННЫЕ ОБ АВТОРЕ

Парамонов Иван Федорович, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой теологии
 Негосударственное частное учреждение – образовательная организация высшего образования “Миссионерский институт”
 ул. Карла Маркса, 12, г. Екатеринбург, 620026, Российская Федерация
ann-21323@yandex.ru

DATA ABOUT THE AUTHOR

Ivan F. Paramonov, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Theology

Missionary Institute

12, Karl Marx Str., Yekaterinburg, 620026, Russian Federation

ann-21323@yandex.ru

SPIN-cod: 5463-1496

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8287-1365>

Поступила 11.02.2026

После рецензирования 01.03.2026

Принята 04.03.2026

Received 11.02.2026

Revised 01.03.2026

Accepted 04.03.2026