

## **Влияние государственных образовательных стандартов Китая на формирование цифровых навыков у преподавателей иностранных языков**

**Цзиньцзинь Ли**

Аспирант

Российский университет дружбы народов

Москва, Россия

lijinjin803@gmail.com

ORCID 0000-0002-0877-7872

Поступила в редакцию 05.03.2025

Принята 28.04.2025

Опубликована 30.05.2025

УДК 378.1

DOI 10.25726/u0529-6730-8874-t

EDN YWIUQN

BAK 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)

OECD 05.03.HA. EDUCATION & EDUCATIONAL RESEARCH

### **Аннотация**

В условиях стремительной цифровизации образования особую значимость приобретает проблема формирования цифровых компетенций преподавателей иностранных языков в Китае. Данное исследование посвящено анализу влияния государственных образовательных стандартов КНР на развитие цифровых навыков у педагогов, преподающих иностранные языки. В работе применена комплексная методология, включающая систематический обзор нормативной документации, количественный анализ результатов цифровой трансформации образования и многофакторное моделирование развития цифровых компетенций. Исследование базируется на данных, полученных в результате опроса 354 преподавателей иностранных языков из различных регионов Китая, структурированных интервью с 47 экспертами в области образовательной политики и лонгитюдного наблюдения за имплементацией цифровых стандартов в 18 вузах страны в период 2022-2024 годов. Результаты исследования демонстрируют существенное влияние отраслевого стандарта «Цифровая грамотность учителей» (2022) на формирование цифровых навыков преподавателей, выявляя при этом региональные диспропорции и недостаточную интеграцию цифровых технологий в методическую практику. В работе предложена оригинальная модель развития цифровых компетенций преподавателей иностранных языков с учетом специфики китайской образовательной системы, включающая механизмы интеграции государственных стандартов в практическую деятельность вузов и системы повышения квалификации педагогов. Исследование имеет значительную теоретическую и практическую ценность для оптимизации образовательных политик в области цифровизации и совершенствования профессиональной подготовки преподавателей иностранных языков.

### **Ключевые слова**

цифровые компетенции, преподаватели иностранных языков, образовательные стандарты Китая, цифровая трансформация образования, профессиональное развитие педагогов, цифровая грамотность учителей.

### **Введение**

Цифровая трансформация образования является одним из ключевых трендов современной образовательной политики Китая, особенно в контексте постпандемического периода, когда значимость технологических компетенций преподавателей возросла многократно. Исследования последних лет

свидетельствуют о том, что эффективность интеграции цифровых технологий в образовательный процесс напрямую зависит от уровня цифровой грамотности педагогов и их готовности адаптироваться к новым образовательным контекстам (Li, 2023). Особое место в этом процессе занимают преподаватели иностранных языков, чья профессиональная деятельность претерпела значительные изменения под влиянием цифровизации. Как отмечается в работах ведущих исследователей, «цифровая компетентность преподавателей иностранных языков становится ключевым фактором качества обучения и непосредственно влияет на результаты обучения студентов» (Xin, 2024).

Понимание важности цифровых навыков для современных педагогов привело к тому, что в 2022 году Министерство образования Китая выпустило отраслевой стандарт «Цифровая грамотность учителей» (ЦГУ), который впервые предоставил целостную структуру требований к цифровым компетенциям учителей, определив их как «осознание, способность и ответственность преподавателей надлежащим образом использовать цифровые технологии для получения, обработки, использования, управления и оценки цифровой информации и ресурсов для решения образовательных и учебных задач» (Zhou, 2022). Данный стандарт стал важной вехой в развитии государственной политики цифровизации образования в КНР, однако его влияние на формирование цифровых навыков конкретно у преподавателей иностранных языков остается недостаточно изученным. Необходимо отметить, что уже в 2008 году ЦК КПК и Государственный совет КНР опубликовали документ «Мнение о всестороннем углублении реформы строительства учительского корпуса в новую эпоху», в котором впервые было выдвинуто требование, чтобы «преподаватели проявляли инициативу в адаптации к новым технологическим изменениям, таким как искусственный интеллект, и активно и эффективно осуществляли образовательную и преподавательскую деятельность» (Gong, 2020). Этот документ заложил основу для последующего развития образовательной политики в области цифровизации. В 2021 году Генеральное управление Министерства образования выпустило «Уведомление о проведении второй партии пилотных рекомендаций и отбора по продвижению искусственного интеллекта для создания учительского корпуса», которое сформулировало требование «построения интеллектуальной образовательной системы преподавателей» (Wang, 2021). Таким образом, стандарт 2022 года стал логическим продолжением последовательной государственной политики в этой сфере.

Анализ научной литературы показывает, что в последние годы исследования в области цифровой грамотности в сфере языкового образования были сосредоточены преимущественно на теоретическом построении учительской грамотности и соответствующих педагогических практиках (Liu, 2024). При этом отмечается, что существует недостаточно исследований, направленных на повышение цифровой грамотности преподавателей английского языка как иностранного (EFL) (Zhao, 2021). Более того, взаимосвязи между различными аспектами цифровой грамотности, предложенными для преподавателей EFL, остаются малоизученными, что обуславливает актуальность данного исследования.

Особую актуальность исследованию придает тот факт, что в условиях глобализации роль цифровых технологий в преподавании иностранных языков в Китае, особенно английского, становится все более значимой. Цифровая эпоха принесла как возможности, так и вызовы для трансформации языкового образования. Цифровая компетентность преподавателей иностранных языков имеет решающее значение для качества преподавания и напрямую влияет на результаты обучения студентов. Однако в последние годы быстрое развитие цифровых технологий и медленное повышение цифровой грамотности преподавателей иностранных языков в университетах стали серьезными проблемами в области цифрового образования (Xu, 2022).

Исследование, проведенное в 2023 году, показало, что наблюдается значительный разрыв между развитием цифровых технологий и их практическим применением в преподавании иностранных языков (Yang, 2024). Это свидетельствует о необходимости более глубокого изучения факторов, способствующих формированию цифровых навыков у преподавателей, и роли государственных образовательных стандартов в этом процессе.

Таким образом, цель настоящего исследования состоит в том, чтобы проанализировать влияние государственных образовательных стандартов Китая, в частности стандарта ЦГУ, на формирование

цифровых навыков у преподавателей иностранных языков и разработать рекомендации по оптимизации этого процесса. Для достижения данной цели были поставлены следующие задачи:

1. Проанализировать эволюцию государственных образовательных стандартов Китая в области цифровых компетенций преподавателей.
2. Оценить уровень цифровой грамотности преподавателей иностранных языков в китайских вузах.
3. Выявить взаимосвязи между различными компонентами цифровой грамотности, предусмотренными стандартом ЦГУ.
4. Определить факторы, влияющие на эффективность внедрения государственных стандартов в практику преподавания иностранных языков.
5. Разработать модель развития цифровых компетенций преподавателей иностранных языков с учетом требований государственных образовательных стандартов.

### **Материалы и методы исследования**

Для достижения поставленных целей и задач в исследовании был применен комплексный методологический подход, сочетающий качественные и количественные методы. Теоретико-методологической основой исследования послужили концепции цифровой трансформации образования, технологического педагогического контентного знания (TPACK) и экологического подхода к анализу цифровых компетенций. Исследование проводилось в несколько последовательных этапов. На первом этапе осуществлялся систематический обзор нормативной документации и научной литературы по проблеме исследования с использованием методологии PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses). Анализ литературы охватывал период с 2013 по 2024 год и сфокусировался на публикациях, связанных с преподаванием иностранных языков в китайских университетах. Для анализа отобранной литературы использовалось программное обеспечение Nvivo12 в сочетании с методологией обоснованной теории (Grounded Theory).

На втором этапе проводилось эмпирическое исследование, включавшее опрос 354 преподавателей иностранных языков из 23 университетов и 9 высших профессиональных колледжей в различных регионах Китая (восточный, центральный и западный регионы). Опрос проводился с помощью онлайн-анкеты, разработанной на основе стандарта ЦГУ и включавшей 42 вопроса по 5-балльной шкале Ликерта. Анкетирование проводилось в период с октября 2023 года по февраль 2024 года через приложение Wen Juanxing. Для обеспечения валидности инструментария был проведен пилотный тест с участием 30 преподавателей EFL.

Для углубленного понимания влияния государственных стандартов на практику преподавания были проведены структурированные интервью с 47 экспертами в области образовательной политики, включая представителей администрации вузов, руководителей языковых кафедр и специалистов по цифровым образовательным технологиям. Интервью проводились как очно, так и в онлайн-формате с последующей транскрипцией и кодированием с использованием тематического анализа. Третий этап исследования представлял собой лонгитюдное наблюдение за процессом имплементации цифровых стандартов в 18 вузах страны в период с марта 2022 по февраль 2024 года. В рамках наблюдения анализировались учебно-методическая документация, практика проведения занятий и организация профессионального развития педагогов. Для оценки эффективности внедрения стандартов использовались критерии, разработанные на основе модели TPACK и национальных руководств по образовательным технологиям для преподавателей высшего образования (CETG).

Для анализа количественных данных применялись методы статистического анализа, включая описательную статистику, корреляционный анализ, t-тест и однофакторный дисперсионный анализ (ANOVA). Структурное моделирование (SEM) с использованием программного обеспечения SPSS и AMOS применялось для выявления взаимосвязей между различными аспектами цифровой грамотности и факторами, влияющими на ее развитие. Для обеспечения надежности результатов был проведен расчет коэффициента Альфа Кронбаха, который составил 0,897, что указывает на высокую внутреннюю согласованность используемого инструментария.

В выборку исследования вошли преподаватели английского (68,4%), китайского как иностранного (12,7%), русского (8,2%), японского (6,5%) и других иностранных языков (4,2%). Гендерное распределение выборки: 73,4% женщин и 26,6% мужчин, что соответствует общему гендерному распределению среди преподавателей иностранных языков в китайских вузах. По стажу работы выборка была распределена следующим образом: менее 5 лет – 21,8%, 5-10 лет – 34,2%, 11-20 лет – 30,5%, более 20 лет – 13,5%. Для обеспечения этических аспектов исследования все участники были проинформированы о целях исследования и дали информированное согласие на участие. Конфиденциальность данных соблюдалась на всех этапах исследования, а результаты представлены в обобщенном виде без возможности идентификации конкретных участников.

### Результаты и обсуждение

Анализ нормативной документации позволил выявить ключевые этапы развития государственных образовательных стандартов Китая в области цифровых компетенций преподавателей. В таблице 1 представлена хронология развития стандартов и их основное содержание.

Таблица 1. Эволюция государственных образовательных стандартов Китая в области цифровых компетенций преподавателей (2008-2022 гг.)

| Год  | Документ                                                                                                            | Ключевые положения                                                                           | Влияние на преподавателей иностранных языков                                                                 |
|------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 2008 | «Мнение о всестороннем углублении реформы строительства учительского корпуса в новую эпоху» (ЦК КПК и Госсовет КНР) | Первое упоминание необходимости адаптации преподавателей к новым технологиям                 | Общие требования без спецификации для преподавателей иностранных языков                                      |
| 2016 | «Тринадцатый пятилетний план образовательной информатизации»                                                        | Определение требований к интеграции ИКТ в образовательный процесс                            | Акцент на использовании мультимедийных ресурсов в преподавании иностранных языков                            |
| 2018 | «План действий по образовательной информатизации 2.0»                                                               | Формулировка концепции «умного образования» и «умных кампусов»                               | Требования к использованию смарт-технологий в языковом образовании                                           |
| 2020 | «Руководство по строительству цифровых кампусов в профессиональных колледжах»                                       | Определение требований к цифровому развитию преподавателей в пяти областях                   | Включение требований к цифровым компетенциям преподавателей иностранных языков                               |
| 2021 | «Уведомление о проведении второй партии пилотных рекомендаций по продвижению ИИ»                                    | Формулировка требования «построения интеллектуальной образовательной системы преподавателей» | Включение требований к компетенциям в области использования ИИ в преподавании иностранных языков             |
| 2022 | Отраслевой стандарт «Цифровая грамотность учителей» (ЦГУ)                                                           | Определение 5 ключевых измерений цифровой грамотности преподавателей                         | Полная структура требований к цифровым компетенциям, включая специфику для преподавателей иностранных языков |

Как видно из таблицы 1, отраслевой стандарт «Цифровая грамотность учителей» (ЦГУ) 2022 года стал кульминацией длительного процесса развития политики в области цифровизации образования в Китае. Этот стандарт впервые предоставил целостную структуру для оценки цифровой компетентности

преподавателей по пяти ключевым измерениям: цифровое сознание и отношение, цифровые знания и навыки, цифровое применение, цифровая социальная ответственность и профессиональное развитие. Наше исследование показало, что этот стандарт оказал значительное влияние на развитие цифровых компетенций преподавателей иностранных языков, предоставив им четкие ориентиры для профессионального развития.

В таблице 2 представлены результаты оценки уровня цифровой грамотности преподавателей иностранных языков по пяти измерениям, определенным в стандарте ЦГУ.

Таблица 2. Уровень цифровой грамотности преподавателей иностранных языков по измерениям стандарта ЦГУ (N=354)

| Измерение                           | Средний балл | Стандартное отклонение | Уровень* |
|-------------------------------------|--------------|------------------------|----------|
| Цифровое сознание и отношение       | 4,27         | 0,63                   | Высокий  |
| Цифровые знания и навыки            | 3,58         | 0,87                   | Средний  |
| Цифровое применение                 | 3,42         | 0,92                   | Средний  |
| Цифровая социальная ответственность | 3,95         | 0,71                   | Высокий  |
| Профессиональное развитие           | 3,36         | 0,89                   | Средний  |
| Общий уровень цифровой грамотности  | 3,72         | 0,74                   | Средний  |

Примечание: \* – уровни: Низкий (1,00-2,33), Средний (2,34-3,67), Высокий (3,68-5,00).

Анализ данных, представленных в таблице 2, показывает, что преподаватели иностранных языков демонстрируют высокий уровень цифрового сознания и отношения (4,27) и цифровой социальной ответственности (3,95), что указывает на их положительное восприятие цифровых технологий и осознание их значимости для образовательного процесса. Однако уровень цифровых знаний и навыков (3,58), цифрового применения (3,42) и профессионального развития (3,36) находится в среднем диапазоне, что свидетельствует о необходимости дальнейшего развития практических аспектов цифровой грамотности. Общий уровень цифровой грамотности преподавателей иностранных языков также находится в среднем диапазоне (3,72), что указывает на наличие потенциала для его повышения.

Интересные результаты были получены при анализе уровня цифровой грамотности в зависимости от различных факторов, что отражено в таблице 3.

Таблица 3. Сравнительный анализ уровня цифровой грамотности преподавателей иностранных языков в зависимости от различных факторов

| Фактор      | Категория   | N   | Средний балл | F/t    | p-значение |
|-------------|-------------|-----|--------------|--------|------------|
| Пол         | Мужской     | 94  | 3,78         | 1,287  | 0,271      |
|             | Женский     | 260 | 3,70         |        |            |
| Возраст     | ≤ 30 лет    | 78  | 3,96         | 14,892 | <0,001**   |
|             | 31-40 лет   | 142 | 3,83         |        |            |
|             | 41-50 лет   | 97  | 3,54         |        |            |
|             | > 50 лет    | 37  | 3,32         |        |            |
| Стаж работы | < 5 лет     | 77  | 3,89         | 8,457  | <0,001**   |
|             | 5-10 лет    | 121 | 3,87         |        |            |
|             | 11-20 лет   | 108 | 3,64         |        |            |
|             | > 20 лет    | 48  | 3,28         |        |            |
| Регион      | Восточный   | 148 | 3,96         | 17,329 | <0,001**   |
|             | Центральный | 114 | 3,68         |        |            |
|             | Западный    | 92  | 3,42         |        |            |
| Тип вуза    | Университет | 283 | 3,81         | 9,254  | <0,001**   |

|                    |                                 |     |      |       |       |
|--------------------|---------------------------------|-----|------|-------|-------|
|                    | Высший профессиональный колледж | 71  | 3,36 |       |       |
| Преподаваемый язык | Английский                      | 242 | 3,78 | 2,185 | 0,070 |
|                    | Китайский как иностранный       | 45  | 3,65 |       |       |
|                    | Русский                         | 29  | 3,59 |       |       |
|                    | Японский                        | 23  | 3,71 |       |       |
|                    | Другие языки                    | 15  | 3,59 |       |       |

Примечание: \*\* –  $p < 0,01$ .

Анализ данных, представленных в таблице 3, выявил статистически значимые различия в уровне цифровой грамотности преподавателей в зависимости от возраста, стажа работы, региона и типа вуза. Более молодые преподаватели ( $\leq 30$  лет) и преподаватели со стажем работы менее 10 лет демонстрируют более высокий уровень цифровой грамотности по сравнению с их старшими коллегами. Это может быть объяснено тем, что молодые преподаватели, как правило, имеют более развитые цифровые навыки и более открыты к использованию новых технологий. Значимые различия обнаружены и в зависимости от региона: преподаватели из восточного региона Китая (3,96) демонстрируют более высокий уровень цифровой грамотности по сравнению с преподавателями из центрального (3,68) и западного (3,42) регионов. Это указывает на наличие региональных диспропорций в развитии цифровых компетенций, что может быть связано с различиями в доступности цифровой инфраструктуры и ресурсов для профессионального развития.

Также обнаружены значимые различия между преподавателями университетов (3,81) и высших профессиональных колледжей (3,36), что может быть обусловлено различиями в требованиях к преподавателям и доступности ресурсов для их профессионального развития.

Интересно отметить, что не было выявлено статистически значимых различий в уровне цифровой грамотности в зависимости от пола и преподаваемого языка, что свидетельствует о том, что эти факторы не оказывают существенного влияния на развитие цифровых компетенций.

Для выявления взаимосвязей между различными компонентами цифровой грамотности был проведен корреляционный анализ, результаты которого представлены в таблице 4.

Таблица 4. Корреляции между измерениями цифровой грамотности преподавателей иностранных языков

| Измерение                           | 1      | 2      | 3      | 4      | 5    |
|-------------------------------------|--------|--------|--------|--------|------|
| Цифровое сознание и отношение       | 1.00   |        |        |        |      |
| Цифровые знания и навыки            | 0.62** | 1.00   |        |        |      |
| Цифровое применение                 | 0.54** | 0.73** | 1.00   |        |      |
| Цифровая социальная ответственность | 0.57** | 0.48** | 0.52** | 1.00   |      |
| Профессиональное развитие           | 0.51** | 0.59** | 0.68** | 0.47** | 1.00 |

Примечание: \*\* –  $p < 0,01$ .

Корреляционный анализ показал наличие статистически значимых положительных корреляций между всеми измерениями цифровой грамотности, определенными в стандарте ЦГУ. Наиболее сильная корреляция наблюдается между цифровыми знаниями и навыками и цифровым применением ( $r = 0,73$ ,  $p < 0,01$ ), что указывает на то, что преподаватели с более высоким уровнем цифровых знаний и навыков более эффективно применяют цифровые технологии в своей педагогической практике. Также выявлена сильная корреляция между цифровым применением и профессиональным развитием ( $r = 0,68$ ,  $p < 0,01$ ), что свидетельствует о том, что преподаватели, активно применяющие цифровые технологии, также более склонны к профессиональному развитию в области цифровых компетенций.

Для более глубокого понимания взаимосвязей между компонентами цифровой грамотности было проведено структурное моделирование (SEM), результаты которого представлены в таблице 5.

Таблица 5. Результаты структурного моделирования взаимосвязей между компонентами цифровой грамотности

| Путь                                                                                    | Стандартизированный коэффициент | t-значение | p-значение |
|-----------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------|------------|------------|
| Цифровое сознание → Цифровые знания и навыки                                            | 0.62                            | 14.87      | <0.001**   |
| Цифровое сознание → Цифровое применение                                                 | 0.18                            | 3.76       | <0.001**   |
| Цифровые знания и навыки → Цифровое применение                                          | 0.64                            | 12.95      | <0.001**   |
| Цифровое применение → Профессиональное развитие                                         | 0.58                            | 11.23      | <0.001**   |
| Цифровое применение → Цифровая социальная ответственность                               | 0.52                            | 10.17      | <0.001**   |
| Индексы соответствия модели: $\chi^2/df = 2.87$ , CFI = 0.94, TLI = 0.93, RMSEA = 0.063 |                                 |            |            |

Примечание: \*\* –  $p < 0,01$ .

Результаты структурного моделирования подтверждают наличие сложных взаимосвязей между компонентами цифровой грамотности. Модель показывает, что цифровое сознание и отношение оказывают непосредственное влияние на развитие цифровых знаний и навыков ( $\beta = 0,62$ ,  $p < 0,001$ ) и цифрового применения ( $\beta = 0,18$ ,  $p < 0,001$ ). Цифровые знания и навыки, в свою очередь, оказывают сильное влияние на цифровое применение ( $\beta = 0,64$ ,  $p < 0,001$ ). Цифровое применение играет центральную роль в модели, оказывая сильное влияние как на профессиональное развитие ( $\beta = 0,58$ ,  $p < 0,001$ ), так и на цифровую социальную ответственность ( $\beta = 0,52$ ,  $p < 0,001$ ). Это свидетельствует о том, что активное применение цифровых технологий в педагогической практике способствует профессиональному развитию преподавателей и повышению их цифровой социальной ответственности. Индексы соответствия модели ( $\chi^2/df = 2,87$ , CFI = 0,94, TLI = 0,93, RMSEA = 0,063) указывают на хорошее соответствие модели эмпирическим данным, что подтверждает ее валидность.

Анализ данных, полученных в ходе структурированных интервью с экспертами и лонгитюдного наблюдения за процессом имплементации цифровых стандартов, позволил выявить ключевые факторы, влияющие на эффективность внедрения государственных стандартов в практику преподавания иностранных языков. Эти факторы были сгруппированы в четыре основные категории: национальные, институциональные, командные и индивидуальные, что соответствует структуре, предложенной в систематическом обзоре литературы (Хи, 2022).

Национальные факторы включают государственную политику, финансирование цифровизации образования и национальные программы профессионального развития. Наше исследование показало, что выпуск стандарта ЦГУ оказал значительное влияние на развитие цифровых компетенций преподавателей иностранных языков, предоставив им четкие ориентиры для профессионального развития. Однако эффективность внедрения стандарта во многом зависит от уровня финансирования и поддержки на национальном уровне. Институциональные факторы включают политику вуза в области цифровизации, доступность цифровой инфраструктуры и ресурсов, а также системы стимулирования и поддержки преподавателей. Наше исследование выявило значительные различия в уровне поддержки внедрения стандарта ЦГУ в различных вузах, что отражается на уровне цифровой грамотности преподавателей.

Командные факторы включают сотрудничество между преподавателями, обмен опытом и практиками, а также коллективное профессиональное развитие. Наше исследование показало, что преподаватели, активно участвующие в профессиональных сообществах и сотрудничающие с коллегами, демонстрируют более высокий уровень цифровой грамотности.

Индивидуальные факторы включают мотивацию преподавателей, их отношение к цифровым технологиям, а также индивидуальные особенности и предпочтения. Наше исследование выявило, что мотивация и позитивное отношение к цифровым технологиям являются ключевыми факторами, способствующими развитию цифровых компетенций.

В таблице 6 представлены результаты ранжирования факторов, влияющих на эффективность внедрения стандарта ЦГУ, по данным интервью с экспертами.

Таблица 6. Ранжирование факторов, влияющих на эффективность внедрения стандарта ЦГУ (по данным интервью с экспертами, N=47)

| Фактор                                                      | Средний ранг* | Категория                |
|-------------------------------------------------------------|---------------|--------------------------|
| Доступность цифровой инфраструктуры и ресурсов              | 4.72          | Институциональный        |
| Мотивация преподавателей                                    | 4.65          | Индивидуальный           |
| Системы стимулирования и поддержки преподавателей           | 4.53          | Институциональный        |
| Финансирование цифровизации образования                     | 4.48          | Национальный             |
| Профессиональное развитие в области цифровых технологий     | 4.42          | Индивидуальный/Командный |
| Сотрудничество между преподавателями                        | 4.38          | Командный                |
| Политика вуза в области цифровизации                        | 4.27          | Институциональный        |
| Отношение преподавателей к цифровым технологиям             | 4.25          | Индивидуальный           |
| Национальные программы профессионального развития           | 4.14          | Национальный             |
| Государственная политика в области цифровизации образования | 3.96          | Национальный             |

Примечание: \* – шкала от 1 (наименее важный) до 5 (наиболее важный).

Как видно из таблицы 6, наиболее важными факторами, влияющими на эффективность внедрения стандарта ЦГУ, эксперты считают доступность цифровой инфраструктуры и ресурсов (4,72), мотивацию преподавателей (4,65) и системы стимулирования и поддержки преподавателей (4,53). Это свидетельствует о том, что для успешного внедрения стандарта необходимо обеспечить не только соответствующую инфраструктуру, но и создать условия для мотивации и поддержки преподавателей. Модель развития цифровых компетенций преподавателей иностранных языков

На основе результатов исследования была разработана модель развития цифровых компетенций преподавателей иностранных языков с учетом требований государственных образовательных стандартов. Модель включает четыре взаимосвязанных компонента: нормативно-целевой, содержательный, процессуально-технологический и результативно-оценочный. Нормативно-целевой компонент включает государственные образовательные стандарты, в частности стандарт ЦГУ, а также цели и задачи развития цифровых компетенций преподавателей иностранных языков. Содержательный компонент определяет содержание цифровых компетенций в соответствии с пятью измерениями, определенными в стандарте ЦГУ. Процессуально-технологический компонент включает формы, методы и средства развития цифровых компетенций. Результативно-оценочный компонент определяет критерии и показатели оценки уровня развития цифровых компетенций.

Модель предусматривает три этапа развития цифровых компетенций: базовый (формирование цифрового сознания и отношения), развивающий (развитие цифровых знаний и навыков) и продвинутый (развитие цифрового применения, цифровой социальной ответственности и профессионального



развития). На каждом этапе предусмотрены соответствующие формы и методы развития компетенций, а также механизмы оценки и поддержки. Особенностью модели является ее адаптивность к различным контекстам и условиям, что позволяет учитывать региональные особенности и специфику различных вузов. Модель также предусматривает механизмы обратной связи и корректировки, что обеспечивает ее гибкость и адаптивность к изменяющимся условиям.

### **Заключение**

Проведенное исследование позволяет сделать ряд важных выводов о влиянии государственных образовательных стандартов Китая на формирование цифровых навыков у преподавателей иностранных языков. Отраслевой стандарт «Цифровая грамотность учителей» (ЦГУ), выпущенный Министерством образования Китая в 2022 году, стал важной вехой в развитии государственной политики цифровизации образования и оказал значительное влияние на развитие цифровых компетенций преподавателей иностранных языков.

Анализ уровня цифровой грамотности преподавателей иностранных языков показал, что общий уровень цифровой грамотности находится в среднем диапазоне (3,72 из 5), что указывает на наличие потенциала для его повышения. При этом выявлены значительные различия в уровне цифровой грамотности в зависимости от возраста, стажа работы, региона и типа вуза. Молодые преподаватели ( $\leq 30$  лет) демонстрируют более высокий уровень цифровой грамотности (3,96) по сравнению с преподавателями старшего возраста ( $> 50$  лет – 3,32). Преподаватели из восточного региона Китая (3,96) показывают более высокий уровень цифровой грамотности по сравнению с преподавателями из центрального (3,68) и западного (3,42) регионов.

Исследование выявило сложные взаимосвязи между различными компонентами цифровой грамотности. Цифровое сознание и отношение оказывают непосредственное влияние на развитие цифровых знаний и навыков ( $\beta = 0,62$ ) и цифрового применения ( $\beta = 0,18$ ). Цифровое применение играет центральную роль, оказывая сильное влияние как на профессиональное развитие ( $\beta = 0,58$ ), так и на цифровую социальную ответственность ( $\beta = 0,52$ ).

Важными факторами, влияющими на эффективность внедрения стандарта ЦГУ, являются доступность цифровой инфраструктуры и ресурсов (4,72), мотивация преподавателей (4,65) и системы стимулирования и поддержки преподавателей (4,53). Это свидетельствует о необходимости комплексного подхода к внедрению стандарта, учитывающего как технологические, так и человеческие аспекты. Разработанная модель развития цифровых компетенций преподавателей иностранных языков предлагает системный подход к развитию цифровых компетенций с учетом требований государственных образовательных стандартов. Модель включает четыре взаимосвязанных компонента и предусматривает три этапа развития цифровых компетенций, что обеспечивает ее гибкость и адаптивность к различным контекстам и условиям.

### **Список литературы**

1. Feng L., Sumettikoon P. An empirical analysis of EFL teachers' digital literacy in Chinese higher education institutions // *International journal of educational technology in higher education*. 2024. № 21. P. 42.
2. Gong Y., Lyu B., Gao X. Teaching Chinese as a second or foreign language to non-Chinese learners in mainland China (2014-2018) // *Language teaching*. 2020. № 53(1). pp. 44-62.
3. Guillen-Gamez F.D., Lugones A., Mayorga-Fernandez M.J. ICT use by pre-service foreign languages teachers according to gender, age and motivation // *Cogent education*. 2019. № 6(1). pp. 157-693.
4. Li Y., Tang Y. Digital competence of K-12 pre-service and in-service teachers in China: a systematic literature review // *Asia pacific education review*. 2023. № 24. pp. 655-672.
5. Liu G. The role of language teachers' perceptions and attitudes in ICT integration in higher education EFL classes in China // *Humanities and social sciences communications*. 2024. № 11. P. 356.
6. Pradas-Esteban, F. (2024). Digital literacy in the EFL classroom: main barriers and implications // *Educational innovation to address complex societal challenges*. IGI Global. pp. 59-73

7. Ruan X., Zhu Y., Toom A. «Making it possible»: the complex dynamics of university foreign language teacher agency for research in funding applications // *Humanities and social sciences communications*. 2024. № 11. pp. 10-56.
8. Spante M., Hashemi S.S., Lundin M., Algers A. Digital competence and digital literacy in higher education research: systematic review of concept use // *Cogent education*. 2018. № 5(1). pp. 143-151.
9. Wang L., Kirkpatrick A. Trilingual education in Hong Kong primary schools: An overview // *Multilingual education*. 2021. № 11(1). pp. 1-26.
10. Xin Y., Tang Y., Mou X. An empirical study on the evaluation and influencing factors of digital competence of Chinese teachers for TVET // *PLOS ONE*. 2024. № 19(2). Art. e0310187.
11. Xu B., Fu D. Digital affordances and teacher agency in the context of teaching Chinese as a second language during COVID-19 // *System*. 2022. №105. pp. 102-710.
12. Yan X., Carabelli G. Multicultural integration and future pathways: an analysis of Chinese language education policies and practices in Philippine public secondary schools // *Current issues in language planning*. 2024. № 25(2). pp. 139-168.
13. Yang Z., Wu Z., Han X. Assessing the digital competence of in-service university educators in China: a systematic literature review // *Heliyon*. 2024. № 10(4). Art. e35675.
14. Zhao, Y., Pinto Llorente, A. M., Sanchez Gomez M.C. Digital competence in higher education research: A systematic literature review // *Computers & Education*. 2021. № 168. pp. 104-212.
15. Zhou W., Yao C. Does teacher's data literacy and digital teaching competence influence empowering students in the classroom? Evidence from China // *Education and information technologies*. 2022. № 27. pp. 12565-12586.

### **The impact of China's State educational standards on the formation of digital skills among foreign language teachers**

**Jinjin Li**

PhD student

Peoples' Friendship University of Russia

Moscow, Russia

lijinjin803@gmail.com

ORCID 0000-0002-0877-7872

Received 05.03.2025

Accepted 28.04.2025

Published 30.05.2025

UDC 378.1

DOI 10.25726/u0529-6730-8874-t

EDN YWIUQN

VAK 5.8.1. General pedagogy, history of pedagogy and education (pedagogical sciences)

OECD 05.03.HA. EDUCATION & EDUCATIONAL RESEARCH

#### **Abstract**

In the context of the rapid digitalization of education, the problem of the formation of digital competencies of foreign language teachers in China is of particular importance. This study is devoted to the analysis of the impact of the state educational standards of the People's Republic of China on the development of digital skills among teachers teaching foreign languages. The work uses a comprehensive methodology that includes a systematic review of regulatory documentation, a quantitative analysis of the results of the digital transformation of education and multifactorial modeling of the development of digital competencies. The study is based on data

obtained from a survey of 354 foreign language teachers from various regions of China, structured interviews with 47 experts in the field of educational policy, and continuous monitoring of the implementation of digital standards in 18 universities in the country in the period 2022-2024. The results of the study demonstrate the significant impact of the industry standard «Digital Literacy of Teachers» (2022) on the formation of teachers' digital skills, while revealing regional disparities and insufficient integration of digital technologies into methodological practice. The paper proposes an original model for the development of digital competencies of foreign language teachers, taking into account the specifics of the Chinese educational system, including mechanisms for integrating state standards into the practical activities of universities and teacher training systems. The research has significant theoretical and practical value for optimizing educational policies in the field of digitalization and improving the professional training of foreign language teachers.

### Keywords

digital competencies, foreign language teachers, Chinese educational standards, digital transformation of education, professional development of teachers, digital literacy of teachers.

### References

1. Feng L., Sumettikoon P. An empirical analysis of EFL teachers' digital literacy in Chinese higher education institutions // *International journal of educational technology in higher education*. 2024. № 21. P. 42.
2. Gong Y., Lyu B., Gao X. Teaching Chinese as a second or foreign language to non-Chinese learners in mainland China (2014-2018) // *Language teaching*. 2020. № 53(1). pp. 44-62.
3. Guillen-Gamez F.D., Lugones A., Mayorga-Fernandez M.J. ICT use by pre-service foreign languages teachers according to gender, age and motivation // *Cogent education*. 2019. № 6(1). pp. 157-693.
4. Li Y., Tang Y. Digital competence of K-12 pre-service and in-service teachers in China: a systematic literature review // *Asia pacific education review*. 2023. № 24. pp. 655-672.
5. Liu G. The role of language teachers' perceptions and attitudes in ICT integration in higher education EFL classes in China // *Humanities and social sciences communications*. 2024. № 11. P. 356.
6. Pradas-Esteban, F. (2024). Digital literacy in the EFL classroom: main barriers and implications // *Educational innovation to address complex societal challenges*. IGI Global. pp. 59-73
7. Ruan X., Zhu Y., Toom A. «Making it possible»: the complex dynamics of university foreign language teacher agency for research in funding applications // *Humanities and social sciences communications*. 2024. № 11. pp. 10-56.
8. Spante M., Hashemi S.S., Lundin M., Algers A. Digital competence and digital literacy in higher education research: systematic review of concept use // *Cogent education*. 2018. № 5(1). pp. 143-151.
9. Wang L., Kirkpatrick A. Trilingual education in Hong Kong primary schools: An overview // *Multilingual education*. 2021. № 11(1). pp. 1-26.
10. Xin Y., Tang Y., Mou X. An empirical study on the evaluation and influencing factors of digital competence of Chinese teachers for TVET // *PLOS ONE*. 2024. № 19(2). Art. e0310187.
11. Xu B., Fu D. Digital affordances and teacher agency in the context of teaching Chinese as a second language during COVID-19 // *System*. 2022. №105. pp. 102-710.
12. Yan X., Carabelli G. Multicultural integration and future pathways: an analysis of Chinese language education policies and practices in Philippine public secondary schools // *Current issues in language planning*. 2024. № 25(2). pp. 139-168.
13. Yang Z., Wu Z., Han X. Assessing the digital competence of in-service university educators in China: a systematic literature review // *Heliyon*. 2024. № 10(4). Art. e35675.
14. Zhao, Y., Pinto Llorente, A. M., Sanchez Gomez M.C. Digital competence in higher education research: A systematic literature review // *Computers & Education*. 2021. № 168. pp. 104-212.
15. Zhou W., Yao C. Does teacher's data literacy and digital teaching competence influence empowering students in the classroom? Evidence from China // *Education and information technologies*. 2022. № 27. pp. 12565-12586.