ISSN 2311-2174

УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

EDUCATION MANAGEMENT REVIEW

2025 № 8-1

Главный редактор журнала

Анисимов Петр Федорович – доктор экономических наук, профессор, государственный советник РФ 1 класса, советник ректората, руководитель дирекции по управлению и развитию кампуса, Российский государственный университет нефти и газа (национальный исследовательский университет) имени И.М. Губкина, Москва, Россия.

Заместитель главного редактора

Забайкин Юрий Васильевич – кандидат экономических наук, доцент, доцент кафедры автоматизации технологических процессов Российский государственный университет нефти и газа (национальный исследовательский университет) имени И.М. Губкина, Москва, Россия.

Ответственный редактор

Треулова Елена Сергеевна – International Advisory Committee, Tallinn, Estonia, EU.

Редакционная коллегия

Хлебосолова Ольга Анатольевна – доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры экологии и природопользования, Российский государственный геологоразведочный университет имени Серго Орджоникидзе, Москва, Россия.

Шаронин Юрий Викторович – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры профессионального образования, Центр развития профессионального образования, Академия социального управления, Мытищи, Россия.

Неустроев Сергей Сергеевич – доктор экономических наук, профессор, советник ректората, Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова, Якутск, Россия.

Болотов Виктор Александрович – доктор педагогических наук, профессор, академик Российской академии образования, научный руководитель института образования, НИУ Высшая школа экономики, Москва, Россия.

Бондырева Светлана Константиновна – доктор педагогических наук, профессор, почетный президент, профессор кафедры психологии и педагогики образования, Московский психолого-социальный университет, Москва, Россия.

Собкин Владимир Самуилович – доктор педагогических наук, профессор, академик Российской академии образования, профессор кафедры психологии личности, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, Москва, Россия.

Федорчук Юлия Михайловна – доктор экономических наук, профессор, Институт управления образованием Российской академии образования, Москва, Россия.

Красавина Екатерина Валерьевна – доктор социологических наук, доцент, профессор кафедры экономики труда и управления персоналом, Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова, Москва, Россия.

Заернюк Виктор Макарович – доктор экономических наук, доцент, профессор кафедры экономики минерально-сырьевого комплекса (МСК), Российский государственный геологоразведочный университет имени Серго Орджоникидзе, Москва, Россия.

Силаков Алексей Викторович – доктор экономических наук, доцент, профессор кафедры коммерции и сервиса, проректор по науке, РГУ им. А.Н. Косыгина, Москва, Россия.

Силакова Вера Владимировна – доктор экономических наук, доцент, доцент кафедры экономики, Национальный исследовательский технологический университет «МИСиС», Москва, Россия.

Зинченко Людмила Анатольевна – доктор технических наук, профессор, профессор кафедры ИУ4 «Конструирование и технология производства электронной аппаратуры», Московский государственный технический университет им. Баумана, Москва, Россия.

Калинин Александр Ростиславович – доктор экономических наук, кандидат технических наук, профессор, профессор кафедры оценочной деятельности, университет «Синергия», Москва, Россия.

Гаджимирзоев Гаджимирзе Иразиевич – старший преподаватель кафедры экономики и финансов, Российский государственный университет социальных технологий, Москва, Россия.

Битус Евгений Иванович – доктор технических наук, профессор, профессор кафедры прикладной механики и инжиниринга технических систем, Российский биотехнологический университет, Москва, Россия.

Шайлиева Марина Магометовна – кандидат технических наук, доцент, директор института экономики, Российский государственный университет социальных технологий, Москва, Россия.

Каурова Ольга Валерьевна – доктор экономических наук, профессор, проректор по научно-исследовательской работе, Российский университет кооперации, Москва, Россия.

Владимирова Ирина Геннадьевна – доктор экономических наук, профессор, профессор кафедры менеджмента, Российский университет дружбы народов, Москва, Россия.

Колобкова Анастасия Анатольевна – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры гуманитарных дисциплин и иностранных языков, Российский университет кооперации, Мытищи, Россия.

Аубакирова Рахила Жуматаевна – доктор педагогических наук, профессор кафедры психологии и педагогики, Торайгыров Университет, Павлодар, Республика Казахстан.

Алгожаева Нурсулу Сеитқеримовна – доктор философии по педагогическим наукам (PhD), доцент кафедры педагогики и образовательного менеджмента факультета философии и политологии, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Астана, Республика Казахстан.

Майгельдиева Шарбан Мусабековна – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии, Кызылординский университет им. Коркыт ата, Кызылорда, Республика Казахстан.

Длимбетова Гайни Карекеевна – доктор педагогических наук, профессор, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Астана, Республика Казахстан.

Абенова Саулет Уразбековна – PhD, старший преподаватель, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Астана, Республика Казахстан.

Курманбаев Рахат Хамитович - кандидат биологических наук, ассоциированный профессор, кафедра «Биология, география и химия», Кызылординский университет имени Коркыт Ата, Кызылорда, Республика Казахстан.

Исакулова Нилуфар Жаникуловна – доктор педагогических наук, профессор, Узбекский государственный университет мировых языков, Ташкент, Узбекистан.

Рахмонов Азизхон Боситхонович – доктор философии по педагогическим наукам (PhD), доцент, Узбекский государственный университет мировых языков, Ташкент, Узбекистан.

Бобков Александр Николаевич - доктор философских наук, профессор кафедры философии, Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет), Москва, Россия.

Василькова Наталья Николаевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры стилистики русского языка, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, Москва, Россия.

Волков Валерий Николаевич – кандидат педагогических наук, доцент, начальник отдела развития образования комитета по образованию, Правительство Санкт-Петербурга, Санкт-Петербург, Россия.

Диденко Валерий Дмитриевич - доктор философских наук, профессор кафедры философии, Государственный университет управления, Москва, Россия.

Зевелева Елена Александровна – кандидат исторических наук, профессор, член Союза писателей России, заведующий кафедрой гуманитарных наук, Российский государственный геологоразведочный университет имени Серго Орджоникидзе, Москва, Россия.

Кушель Евгений Семенович - кандидат философских наук, доктор экономических наук, независимый исследователь, Москва, Россия.

Лапин Дмитрий Геннадиевич – кандидат экономических наук, доцент, начальник отдела управления образовательными проектами, Газпром корпоративный институт, Москва, Россия.

Лютягин Дмитрий Владимирович – кандидат экономических наук, доцент, доцент кафедры производственного и финансового менеджмента, Российский государственный геологоразведочный университет имени Серго Орджоникидзе, Москва, Россия.

Машкин Дмитрий Михайлович – кандидат экономических наук, доцент, руководитель направления, акционерное общество «Русатом Энерго Интернешнл» (АО «РЭИН»), Москва, Россия.

Молчанов Сергей Валерьевич – кандидат юридических наук, доцент, директор филиала в г. Санкт-Петербурге, Институт управления образованием Российской академии образования, Санкт-Петербург, Россия.

Попов Борис Николаевич - доктор философских наук, профессор кафедры СГН2 (социология и культурология), Московский государственный технический университет им. Н. Э. Баумана, Москва, Россия.

Соболевская Татьяна Григорьевна – аудитор, член института профессиональных бухгалтеров России, аудитор стартапов и бизнес-сообществ, Москва, Россия.

Чернякин Владимир Геннадиевич - кандидат философских наук, доцент кафедры социально-гуманитарных дисциплин, Всероссийский государственный университет юстиции, Москва, Россия.

Чечель Ирина Дмитриевна – кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры истории России новейшего времени факультета архивного дела, Историко-архивный институт, Российский государственный гуманитарный университет, Москва, Россия.

Чистякова Наталья Александровна – эксперт-лингвист, Московский финансово-промышленный университет «Синергия», Москва, Россия.

Вань Цзы – доктор наук клинической медицины, Университет Чжуншань имени Сунь Ятсена, Гуанчьжоу, Китай.

Ли Бинь – доктор менеджмента, Университетский институт Лиссабона, Лиссабон, Португальская Республика.

Цзян Куньчэн – доктор делового администрирования, Университет информационных технологий и менеджмента, Жешув, Польша.

Чунг Ка Юэ – доктор делового администрирования, Школа бизнеса имени Уильяма Эдвардса Деминга, Университет Уильяма Говарда Тафта, Колорадо, Денвер, США.

Ван Шицзе – доктор делового администрирования, Университет лазурного берега, Ницца, Франция.

Лу Янь – Доктор финансов, Институт Нилла, Новая Иберия, Луизиана, США.

Цяо Цзюань – Доктор юридических наук, Сычуаньский университет, Сычуань, Китай.

Лян Хай - доктор технических наук, Университет Чхонджу, Чхонджу, Южная Корея.

Сюй На - доктор психологии, институт Нилла (Новая Иберия), Лафайетт, США.

Син Яньхуа - Доктор педагогических наук в области управления образованием, Университет Хосе Ризаля, Мандалуйонг, Метро Манила, Филиппины.

Цуй Яньюань - доктор экономики, институт Нилла (Новая Иберия), Лафайетт, США.

Лян Хуаньчжэнь - Доктор педагогических наук в области управления образованием, Университет Хосе Ризаля, Мандалуйонг, Метро Манила, Филиппины.

СОДЕРЖАНИЕ

ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Валерия Михайловна Берёза
Состояние рефлексии у курсантов системы МВД: опыт эмпирического исследования 11

Ольга Юрьевна Янова, Рита Салмановна Магомаева,
Елена Эдуардовна Турутина
Образование в области информационных технологий и интеграции учебных программ 20

Мовсар Мусаевич Матыгов, Валерий Валентинович Косулин,
Таисия Магомедовна Мусаева
Информационная культура и образование в области информационных технологий 31

Хава Зейнал-Абдиевна Тасуева, Адам Магомедович Тасуев
Возможности эффективного использования преподавателем информационных технологий в эпоху базовой грамотности 42

Лариса Резвановна Эльбиева, Руфина Камилевна Галимова,
Зуфар Ясавеевич Якупов
Цели и позиционирование образования в области информационных технологий 56

Елена Ивановна Зацаринная, Людмила Вячеславовна Голощапова,
Галия Фаритовна Габдулсадыкова
Интеграция дистанционного обучения и мультимедийных технологий в концепцию развития образования 67

ТЕХНОЛОГИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

Георгий Витальевич Ивашко, Евгений Владимирович Гусев,
Владислав Сергеевич Ведяшкин
Подготовка студентов в отряде космонавтов: ключевые аспекты 80

DATA SCIENCE В УПРАВЛЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ПРОСТРАНСТВОМ

Яо Яо, Линь Юй, Вэй Лю
Развитие научно-методического обеспечения и обучения трансграничной электронной торговли сельскохозяйственной продукцией между Китаем и Россией 91

Зарема Салхудиновна Мусаева
Технология формирования финансовой грамотности студентов в высшей школе 101

Ангелина Андреевна Покровская
Образовательные программы и методики, способствующие формированию прогностической компетентности студентов педагогического вуза 110

Ирина Васильевна Быкова
Интеграция цифровых образовательных технологий в традиционные методы преподавания для повышения академической успеваемости студентов 116

НОВЫЕ УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИКЕ

Наталья Анатольевна Семенова
Разработка стратегий преодоления интерференции родного языка при изучении русской грамматики в многочисленных группах 130

Елизавета Владимировна Филиппова
Разработка моделей аккредитации образовательных программ для тренеров по экстремальным видам спорта с учетом международных стандартов 142

Наталья Алексеевна Завьялова
Китайская традиция декоративно-прикладного творчества в жанре гохуа и метод ментальных карт как способ знакомства и семантизации зарубежной традиции в учебном процессе подготовки педагога по декоративно-прикладному творчеству 154

Екатерина Алексеевна Федорова
Организационно-педагогические условия реализации инклюзивного образования детей с ЗПР 163

Лада Александровна Лучинина, Ольга Михайловна Вертинская
Визуальные компоненты традиционной культуры как средство обогащения образовательной среды изучающих РКИ 172

Ирина Жаповна Шахмалова, Мадина Абосовна Нурова
Экономическое воспитание детей старшего дошкольного возраста 182

Светлана Сангаджиевна Мучкаева
Педагогические условия формирования критического мышления через анализ геометрической интерпретации решений систем линейных неравенств 191

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОПЫТ УПРАВЛЕНИЯ УЧРЕЖДЕНИЯМИ ОБРАЗОВАНИЯ

Цзе Гоу
Интеграция современных тенденций в формировании учебного репертуара пианиста-исполнителя 202

Му Мми
Исследование преподавания китайского языка в России в контексте исторического развития 209

На Ван
Методические проблемы обучения русскому языку через учебники в китайской школе: традиции и инновации 218

Цзэянь Ван
Межкультурный диалог через ансамблевую игру на духовых инструментах: практики китайских педагогов 225

Цзе Лю
Формирование межкультурного сознания у китайских русскоязычных студентов-филологов в аспекте критического мышления в контексте «Одного пояса и одного пути» 236

Цзяньго Не
Формирование творческой активности студентов в системе изучения предметов музыкального цикла 245

Юйцин Чжан, Наталья Александровна Ахренова
Оценка эффективности ChatGPT как инструмента изучения английского языка на опыте китайских и русских студентов 251

Пу Чэнь
Формы и содержание музыкально-исполнительской деятельности обучающихся в центрах оперного пения КНР 256

Жуй Юй
Историческая эволюция преподавания китайской масляной живописи и ее влияние на современные исследования в области художественного образования 265

Лю Вэньцзя, Лун Юйхун
Исследование идеологической и политической модели преподавания английского языка в младших классах средней школы, основанной на методе, ориентированном на результат 272

ПРИКЛАДНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Надежда Калиевна Степанова
Зарубежный опыт эффективной профилактики киберпреступности в отношении несовершеннолетних правоохранительными органами 281

Чимита Владимировна Чойбсонова
Антикоррупционное образование в педагогических вузах: историко-педагогические аспекты 294

CONTENTS

PROFESSIONALIZATION OF MANAGEMENT EDUCATION

Valeria M. Bereza
The state of reflection among cadets of the Ministry of Internal Affairs system: empirical research experience 11

Olga Yu. Yanova, Rita S. Magomaeva, Elena E. Turutina
Information technology education and curriculum integration 20

Movsar M. Matyugov, Valery V. Kosulin, Taisiya M. Musayeva
Information culture and information technology education 31

Khava Z. Tasueva, Adam M. Tasuev
The possibilities of effective use of information technology by a teacher in the era of basic literacy 42

Larisa R. Elbieva, Rufina K. Galimova, Zufar Ya. Yakupov
Goals and positioning of information technology education 56

Elena I. Zatsarinnaya, Lyudmila V. Goloshchapova, Galiya F. Gabdulsadykova
Integration of distance learning and multimedia technologies into the educational development concept 67

TECHNOLOGIZATION OF THE PEDAGOGICAL PROCESS

Georgy V. Ivashko, Evgeny V. Gusev, Vladislav S. Vedyashkin
Student training in the cosmonaut squad: key aspects 80

DATA SCIENCE IN THE MANAGEMENT OF EDUCATIONAL SPACE

Yao Yao, Lin Yu, Wei Liu
Development of scientific and methodological support and training for cross-border electronic trade in agricultural products between China and Russia 91

Zarema S. Musayeva
Technology for the formation of financial literacy of students in higher education 101

Angelina A. Pokrovskaya
Educational programs and methods promoting the formation of prognostic competence of pedagogical university students 110

Irina V. Bykova
Integration of digital educational technologies into traditional teaching methods to improve students' academic performance 116

NEW MANAGEMENT TECHNOLOGIES IN PEDAGOGY

Natalia A. Semenova
Development of strategies to overcome the interference of the native language when studying Russian grammar in numerous groups 130

Elizaveta V. Filippova
Development of accreditation models for educational programs for coaches in extreme sports, taking into account international standards 142

Natalia A. Zavyalova
The Chinese tradition of decorative and applied creativity in the genre of «Gohua» and the method of mental maps as a way of acquaintance and semanticization of foreign tradition in the educational process of teacher training in decorative and applied creativity 154

Ekaterina A. Fedorova
Organizational and pedagogical conditions for the implementation of inclusive education for children with delayed mental development 163

Lada A. Luchinina, Olga M. Vertinskaya
Visual components of traditional culture as a means of enriching the educational environment of RCT students 172

Irina Zh. Shakhmalova, Madina A. Nurova
Economic education of older preschool children 182

Svetlana S. Muchkaeva
Pedagogical conditions for the formation of critical thinking through the analysis of geometric interpretation of solutions to systems of linear inequalities 191

INTERNATIONAL EXPERIENCE IN THE MANAGEMENT OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Jie Gou
Integration of modern trends in the formation of an educational repertoire of a performing pianist 202

Ming Mu
A study of teaching Chinese in Russia in the context of historical 209

Na Wang
Methodological problems of teaching Russian language through textbooks in Chinese school: traditions and innovations 218

Zeyan Wang
Intercultural dialogue through ensemble playing of wind instruments: practices of Chinese teachers 225
236

Jie Liu
Formation of intercultural consciousness among Chinese Russian-speaking philology students in the aspect of critical thinking in the context of the «One Belt and One Road»

NieJianguo
Formation of creative activity of students in the system of studying subjects of musical cycle 245

Yuqing Zhang, Natalia A. Akhrenova
Evaluating the effectiveness of ChatGPT as an English language learning tool based on the experience of Chinese and Russian students 251

Pu Chen
Forms and content of musical and performing activities of students in opera singing centers of the People's Republic of China 256

Rui Yu
Historical evolution of Chinese oil painting teaching and its influence on contemporary art education research 265

Liu Wenjia, Long Yuhong
Research on the ideological and political model of teaching English in the lower grades of middle school based on the result-oriented method 272

APPLIED RESEARCH

Nadezhda K. Stepanova
Foreign experience of effective prevention of cybercrime against minors by law enforcement agencies 281

Chimita V. Choibsonova
Anti-corruption education in pedagogical universities: historical and pedagogical aspects 294

ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Состояние рефлексии у курсантов системы МВД: опыт эмпирического исследования

Валерия Михайловна Берёза
Адъюнкт
Дальневосточный юридический институт МВД России им. И.Ф. Шилова
Хабаровск, Россия
valeriabereza684@gmail.com
ORCID 0009-0000-0649-0117

Поступила в редакцию 06.06.2025
Принята 26.07.2025
Опубликована 30.08.2025

УДК 378.2
DOI 10.25726/m6883-4515-3165-k
EDN XKZFIF
ВАК 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)
OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Аннотация

Статья посвящена вопросу развития рефлексии у курсантов системы МВД России. Опираясь на работы С.Л. Рубинштейна, В.И. Слободчикова, А.Н. Леонтьева, В.А. Лефевра, И.Н. Семенова, автор отмечает значимость развития рефлексии у курсантов – будущих сотрудников полиции. В статье приведены результаты эмпирического исследования, направленного на определение уровня развития рефлексии курсантов, а также на понимание содержания их суждений, в той или иной мере отражающих разные виды рефлексии: перспективной, ситуативной, а также рефлексии в системе «я и другие». Методами проведения эмпирического исследования явились «Методика измерения уровня рефлексивности» А.В. Карпова и метод неоконченных предложений. Такие методы позволили получить не только количественные результаты (уровень рефлексии по диагностике А.В. Карпова), но и качественные результаты, на основе интерпретации смыслов завершенных респондентами предложений. В ходе проведенного исследования обнаружилось, что у большей части курсантов рефлексия находится на низком и на границе между низким и средним уровнями. Методика неоконченных предложений позволила выявить среди респондентов тех, кого условно можно отнести к «чувствующим» и «действующим». Первые завершают предложения обозначением своих эмоций, вторые – действиями, которые они предприняли бы в предложенных ситуациях. В целом, исследование дало возможность зафиксировать временной диапазон видимого респондентами будущего, определенные противоречия при завершении близких по смыслу предложений, доминирование личностных качеств, могущих затруднять будущую профессиональную деятельность. Результаты исследования позволили определить наиболее важные темы для последующего обсуждения с курсантами.

Ключевые слова

рефлексия, курсанты, перспективная рефлексия, ситуативная рефлексия, рефлексия «я и другие», рефлексивная позиция, опыт рефлексии.

Введение

Феномен рефлексии привлекал внимание мыслителей с давних времен. При всей разнице философских традиций, закладывавшихся на востоке и западе древнего мира, идеи рефлексивности

встречаются у представителей и западной, и восточной философий. Так, Конфуций считал бесполезным простое накопление информации без рефлексии, не подтвержденной позитивным опытом. Сократ рассматривал рефлексию в качестве инструмента самопознания как духовной активности, а Аристотель трактовал ее как «мышление о мышлении». Сами размышления древнегреческих философов о собственных переживаниях и ощущениях являются рефлексивными по своему характеру (Стеценко, 2016).

Поскольку рефлексия, как познавательная практика и как предмет познания, зародилась в недрах философии, то именно философами была открыта ее двухплоскостная структура – предметный уровень и метауровень. Если обычные формы познания функционируют в рамках предметного поля, то для рефлексии объектом рассмотрения становится само это поле. Иными словами, рефлектирующий субъект должен занять совершенно иную познавательную позицию – позицию наблюдателя по отношению к себе познающему, т.е. подняться над уровнем предметности (Лазарев, 2016).

В дальнейшем тема рефлексии не только не потеряла своей актуальности, но и распространилась на такие научные области, как психология и педагогика. Так, С.Л. Рубинштейн определял рефлексивность как атрибут собственно человеческой жизни, основанный на способности человека выйти из ее непрерывного течения, сделав предметом осмысления (Рубинштейн, 2012).

Аналогичной позиции придерживаются В.И. Слободчиков и Е.И. Исаев, рассматривая рефлексию как родовую способность человека, позволяющую ему стать хозяином, автором своей жизни, как фундаментальный механизм становления человеческих способностей (Слободчиков, 2013).

А.Н. Леонтьев, говоря о способности субъекта к рефлексии своей деятельности, самого себя, видел в этом признак возникновения сознания (Леонтьев, 1975). В дальнейшем эта идея получила развитие в исследованиях данного автора, видевшего роль рефлексии в том, чтобы выступать механизмом самоотождествления и предпосылкой самодетерминации личности (Леонтьев, 2011).

Анализируя теорию рефлексии, предложенную В.А. Лефевром, и подчеркивая актуальность междисциплинарных исследований рефлексии, В.А. Петровский, использует понятие-метафору «космизм» (Петровский, 2013). Тем самым подчеркивается, что данная тема выходит за пределы какой-либо одной предметной области.

Понимание того, как возникает рефлексия, очень важно для педагогов. Такое понимание позволит им обеспечивать «запуск» и развитие рефлексивных процессов. В связи с этим, надо подчеркнуть, что объективно рефлексия оказывается необходимой в проблемно-конфликтных ситуациях, когда происходит разрыв в ценностно-смысловом поле сознания «Я». Этот разрыв проявляется в том, что актуальные для человека смыслы (жизни, деятельности, отношений) оказываются исчерпанными или потерявшими былую актуальность. Их простая коррекция зачастую оказывается недостаточной, не преодолевающей обозначенный разрыв. Тогда возникает необходимость отыскания, генерации новых смыслов, обретения новых ценностей – «размышления, переосмысления и перестройки субъектом содержаний своего сознания» (Рубинштейн, 2012).

Важность такого понимания видится нам в том, что продуктом рефлексивного осмысления выступает не только осознание собственных мотивов, ценностей, целей, смыслов как регуляторов всей жизнедеятельности и личностных структур, таких как сознание, мышление, эмоции, чувства, воля, но и их актуализация, порождение, перестройка и развитие. В этом преобразующем, трансформирующем влиянии рефлексии состоит ее продуктивный характер (Семенов, 2015).

Формами проявления проблемно-конфликтной ситуации, востребующей процесс рефлексии, могут выступать сомнение, удивление, изумление перед вновь возникшими вещами (Лазарев, 2016).

По мере развития представлений о рефлексии, множатся различные ее виды, выявленные исследователями. Анализируя историю становления понятия «рефлексия», И.Н. Семенов приходит к выводу, что сформировалось два вектора его понимания. Первый состоит в широком толковании рефлексии как размышления, обдумывания чего бы то ни было; второй, более узкий - как размышления и обдумывания, направленного на самого себя – самоанализа, самоосмысления (Семенов, 2013).

Для нас представляет особый интерес «узкое» понимание рефлексии как осознания человеком своего внутреннего мира, психических процессов, протекающих в данный момент в нем самом.

Материалы и методы исследования

Эмпирическое исследование, проведенное нами на базе Дальневосточного юридического института МВД РФ им. И.Ф. Шилова, было посвящено изучению рефлексии у курсантов. Цели исследования состояли в том, чтобы:

– определить уровень развития рефлексии, для чего был использован опросник А.В. Карпова;

– проанализировать содержание рефлексивных суждений – для достижения этой цели применялся метод неоконченных предложений.

Методика Карпова позволила получить количественные результаты, в то время как методика неоконченных предложений давала возможность уточнить эти результаты и дополнить их качественными параметрами.

Таким образом, предлагая курсантам ответить на вопросы анкеты и завершить неоконченные предложения, мы помогали им занять рефлексивную позицию по отношению к собственному субъективному миру, то есть позицию, с которой осуществляется восприятие себя, вчувствование в свое «Я», в результате которого может родиться новый, более осмысленный образ себя (Асмолов, 1979). Выборка составила 98 человек: курсантов 2-го курса факультета юриспруденции Дальневосточного юридического института МВД России им. И.Ф. Шилова (ДВЮИ МВД России им. И.Ф. Шилова).

Результаты и обсуждение

Согласно методике А.В. Карпова (Карпов, 2004), выделяется 3 уровня развития рефлексии в соответствии со стеновыми показателями. Стеновые показатели от 0 до 3 свидетельствуют о низком, от 4 до 6 – о среднем, от 7 до 10 – о высоком уровне развития рефлексии.

Автор предлагает свои характеристики каждого из уровней. Так, высокий свидетельствует о развитом контроле и анализе собственной деятельности и действий окружающих, об отсутствии проблем с планированием своих действий и прогнозированием их возможных последствий, о развитой способности принимать нестандартные решения, эффективные для поставленной задачи. Средний уровень свидетельствует о том, что названные выше характеристики проявляются ситуативно. Наконец, для тех, кто показывает низкий уровень развития рефлексии, характерно в меньшей степени задумываться над причинами своего положительного и негативного опыта. При принятии тех или иных решений они довольствуются ограниченной информацией. В таблице 1 представлены результаты, полученные по методике А.В. Карпова.

Таблица 1. Распределение курсантов по уровню рефлексии

	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Количество курсантов (чел.)/ % от выборки	39 (40%)	51 (52%)	8 (8%)

Из таблицы видно, что более половины респондентов (52%) показали средний уровень развития рефлексии; высоким уровнем обладает 8% опрошенных, а у 40% рефлексия находится на низком уровне развития. Эти данные соответствуют аналогичным показателям среди других социальных и профессиональных групп (Бакленева, 2023; Шучковская, 2008).

Исходя из представленных данных, очевидно, что педагогические усилия по развитию рефлексии и понимания ее необходимости для личностно-профессионального роста должны быть направлены, в первую очередь, на тех, кто показал низкий уровень. Эта цель в дальнейшем будет реализована нами посредством создания рефлексивных площадок, где мы организуем различные рефлексивные процедуры, формирующие соответствующий опыт и навыки.

Для получения качественных результатов, позволяющих анализировать содержание рефлексивных суждений, респондентам было представлено 16 неоконченных предложений, которые можно распределить по трем содержательным блокам: «я в настоящем», «я в будущем», «я и другие».

Эти блоки близки по содержанию к выделенным А.В. Карповым таким видам рефлексии, как перспективная (я в будущем), ситуативная (я в настоящем), рефлексия общения и взаимодействия (я и другие).

Так, из 16 неоконченных предложений, к блоку, позволяющему определить видение курсантами своего настоявшего, относятся: «Когда мне начинает не везти, то я…», «Я читаю книги, потому что…», «Если бы время моего пребывания в институте не зависело от среднего балла, то я…», «Когда меня неожиданно ставят в наряд, то я испытываю…», «В последнее время я испытываю…», «Своими основными качествами я считаю…».

К блоку предложений, дающих представление о том, как курсанты видят свое будущее относятся: «Я хочу, чтобы у меня в будущем не было…», «Наступит день, когда я…», «Будущее кажется мне…», «Если служба будет мешать моей личной жизни, то я…», «Я, скорее, откажусь от своей цели, если…», «Для меня личностный рост…».

К блоку предложений, отражающих общение и взаимодействия курсанта с другими людьми, относятся: «Мои одногруппники думают обо мне…», «Когда на меня повышают голос, я…», «Мне нравится работать с людьми, которые…», «Все ждут, что я…».

Представленные предложения выводят респондентов на осмысление своих действий в настоящем, намерений в будущем, а также эмоций, связанных как с актуальными ситуациями, так и предстоящими.

Предложим свою интерпретацию полученных результатов. Обратимся к блоку предложений, отражающих рефлексию настоящего. Так, половина респондентов, завершая предложение «Когда мне начинает не везти, то я…», выразили свое эмоциональное состояние. Из них 72% сфокусированы на позитивных или нейтральных эмоциях, что выразилось в следующих словах: не расстраиваюсь, не унываю, не отчаиваюсь, а 6% – на негативных («плачу», «огорчаюсь», «расстраиваюсь», «начинаю злиться» и т.п.). 16% участников опроса в завершении предложения отразили свое действие («прикладываю больше усилий», «стараюсь больше», «начинаю заново» и т.п.). Суждений, свидетельствующих о рефлексивных актах 4% («думаю, в чем проблема», «замечаю и исправляю ошибки», «думаю над причинами невезения», «все обдумываю и иду дальше» и т.п.). В двух ответах (2%) прямо фиксируется отсутствие рефлексии: «не думаю об этом», «обвиняю в этом других людей».

Среди окончаний предложения «Я читаю книги, потому что…» абсолютно доминирует высказывание «Мне интересно, мне это нравится». Обращают на себя внимание фразы, смысл которых в том, что чтение отвлекает от реальности (4%). Респонденты, ответившие таким образом, очевидно испытывают дискомфорт в актуальной для них ситуации и посредством чтения находят способ ухода от нее. При этом (12%) видят в чтении способ саморазвития (расширять кругозор, повышать интеллект).

Третье предложение связано со спецификой обучения в институте МВД России, где в зависимости от среднего балла есть возможность получения увольнения, то есть существует сильный внешний стимул для высокой успеваемости. В смоделированной нами ситуации, когда эта зависимость утрачивается, сторонники разных моделей поведения разделились почти поровну. Так, 48% отметили, что продолжали бы стремиться к хорошей учебе, в то время как 52% признались в том, что проводили бы больше времени вне института, уходили ли бы раньше домой, больше отдыхали.

Реакция на неожиданные наряды также может быть дифференцирована на эмоциональную и действенную, причем, эмоциональных реакций существенно больше. В 88% случаев это негативная реакция, выразившаяся в словах: грусть, расстройство, гнев, злость, негодование, печаль, огорчение; в 8% случаев – позитивная или нейтральная: радость, принимаю спокойно, ничего не испытываю. 4% респондентов относятся к этой ситуации как к неизбежной в условиях службы: собираюсь быстро, это обязанность, иду в наряд.

Следующее предложение, которое предстояло завершить респондентам, фокусировало их внимание на собственных эмоциях. Здесь для нас представлял интерес как спектр эмоциональных состояний, распознаваемых молодыми людьми – будущими сотрудниками полиции, как и «модальность» этих эмоций. Так, на положительном эмоциональном полюсе в диапазоне от удовлетворения до счастья находятся (80%) опрошенных. При этом палитра эмоций включает в себя, наряду с этими крайними

состояниями, еще и такие, как радость, веселье, хорошее настроение, позитив, умиротворение. В нейтральном состоянии спокойствия находятся 8% опрошенных. Наконец, есть и те, чье актуальное эмоциональное состояние описывается следующими славами: тревожность, грусть, усталость, апатия, огорчение, отчаяние. Таких оказалось 12%.

Важным с точки зрения анализа того, насколько у курсантов развита рефлексия, было предложение, в котором необходимо было указать свои личностные качества. Все качества, названные респондентами, могут быть отнесены к положительным. Наиболее частой по упоминанию является доброта, далее следуют отзывчивость, сочувствие и сострадание, целеустремленность, решительность и общительность. 20% респондентов никак не ответили на вопрос о своих качествах. Учитывая, что они отвечали на другие вопросы, отсутствие ответа на этот можно трактовать отсутствие достаточно четких представлений о себе.

Здесь необходимо обратить внимание на то, что практически все названные качества выражают личностные характеристики, которые в условиях профессиональной деятельности полицейского в некоторых ситуациях могут вступать в противоречие с требованиями этой деятельности. Это касается таких качеств, как доброта, отзывчивость, сочувствие и сострадание. Данное объективно существующее противоречие предстоит сделать предметом последующего обсуждения с курсантами.

Обратимся к блоку предложений, отражающих рефлексию будущего. Предложение «Я хочу, чтобы в будущем у меня не было…» большинство курсантов закончили фразой «проблем», без конкретизации в какой сфере. 4% высказали мысль о нежелании в будущем иметь выговоры и дисциплинарные взыскания, что связано непосредственно со службой.

Завершая предложение «Наступит день, когда я…», 80%, отметили окончание института. Это говорит о том, что за пределами вуза свое будущее они пока не осмысливают.

8% написали, что ждут исполнения своей мечты, что все задуманное осуществится, что они достигнут поставленных целей. Есть и такие высказывания, как «буду счастливым» (1%), «не буду бояться трудностей» (1%), «стану хорошим офицером» (1%). Авторы этих высказываний, по нашему мнению, видят свое будущее в более далекой перспективе и более объемно. Но таких, как видно, критически мало. Остальные респонденты (9%) будущее видят в предельно близком временном диапазоне «высплюсь», «отдохну», что связано с их актуальным психоэмоциональным и физическим состоянием.

На предложение, прямо ориентирующее курсантов на будущее («Будущее кажется мне…»), получено наибольшее количество эмоционально окрашенных реакций: «светлым», «чудесным» (84%); при этом, некоторая часть респондентов видит будущее неопределенным либо неизвестным. С одной стороны, в этих ответах отражена реальная характеристика будущего – оно действительно неопределенно, но вместе с тем в них отсутствует ориентация на свое участие в его планировании, простраивании, то есть обнаруживается дефицит перспективной рефлексии.

Поскольку будущее связано с видением цели и с отношением к ней, мы предложили курсантам подумать о том, в каком случае они будут готовы отказаться от своей цели. Причины такого отказа косвенным образом свидетельствуют о ценностных приоритетах. 56% ответили, что откажутся от цели, если она может причинить дискомфорт/вред семье или себе, однако 12% не готовы отказаться от цели ни при каких обстоятельствах. Остальные ответы, свидетельствующие об отсутствии четкой позиции по этому вопросу, сводятся к двум следующим вариантам: «не знаю», «зависит от ситуации».

Близким по смыслу было предложение «Если служба будет мне мешать моей личной жизни…». Здесь четко определяются три группы респондентов: одна (32%) отдаст предпочтение личной жизни, вторая (48%) – карьере, а третья (20%) будет искать компромисс.

Интересно, что содержание высказываний по двум последним предложениям имеет достаточно противоречивый характер. Так, в одном случае более половины (56%) готовы предпочесть интересы семьи и личные достижению цели, и одновременно с этим, почти половина (48%) между семьей и карьерой выберет карьеру.

В контексте более широкой темы, связанной с нашим научным интересом (личностно-профессиональное развитие будущих сотрудников полиции), нам важно было узнать понимание

курсантами сути процесса саморазвития и отношение к нему. Предложенную фразу «Для меня личностный рост…» наибольшее количество респондентов завершило словами о его важности и необходимости (88%). Почти каждый десятый участник опроса связал личностный рост с такими понятиями, как: саморазвитие, самосовершенствование, самореализация, а также усмотрели в нем фактор карьерного роста и жизненного успеха. Вместе с тем встретились – правда, единичные – высказывания о том, что личностный рост не имеет смысла.

Таким образом, анализируя высказывания курсантов, отражающие видение ими различных аспектов будущего, можно сделать несколько промежуточных выводов:

– если временные параметры будущего не заданы в вопросе, то перспективная рефлексия ограничивается временем окончания института;

– в целом, представления о будущем достаточно противоречивы и отсутствует четкая иерархия ценностных приоритетов, связанных с работой и личной жизнью.

Значимость предложений, объединенных нами в блок «Я и другие», обусловлена не только ценностью общения в жизни человека, но и характером будущей профессиональной деятельности, которая относится к разряду «человек – человек».

Завершая предложение «Когда на меня повышают голос, я…», курсанты, как и в ряде других случаев, разделились на «чувствующих» и «действующих». 64% отметили эмоции, которые они испытывают в предложенной ситуации: «злюсь», «расстраиваюсь», «агрессирую», «тревожусь», «сохраняю спокойствие»; 36% обозначили действия, которые они совершают в этой ситуации: «игнорирую», «не реагирую», «перехожу в атаку», «делаю замечание», «отвечаю тем же».

На вопрос «Мне нравится работать с людьми, которые…» 72% респондентов выбрали такие качества партнеров по взаимодействию, как доброта, искренность, умение слушать и т.п.

Учитывая, что способность к рефлексии связана с умением получать от других людей прямо и косвенно обратную связь и интерпретировать ее, мы посчитали интересным узнать, как курсанты видят себя глазами своих одногруппников. Пониманию этого служило предложение «Мои одногруппники думают обо мне…». 88% ответили «хорошо», 8% предположили, что одногруппники замечают в них такие качества как лень, самовлюбленность, плохое здоровье, 4% ответили, что не знают. Последних хоть оказалось и немного, однако именно они требуют особого внимания, поскольку их ответы можно интерпретировать как отсутствие интереса к обратной связи со стороны других людей. А, следовательно, без этой обратной связи, они не получают импульса к рефлексии. При этом интересно, что наибольшее количество опрошенных, оценивших мнение одногруппников о себе как хорошее, никак не уточнили, какие именно хорошие качества в них замечают их товарищи. Уточнены лишь те качества или проявления, которые можно отнести к негативным.

В том же контексте – видения себя глазами других, но с ориентацией в будущее – звучало предложение «Все ждут, что я…». Варианты, полученные в качестве завершения этого предложения, можно разделить на три группы, с явным доминированием одной из них. К этой группе (92%) относятся представления о чужих ожиданиях, связанных с окончанием института, становлением в профессии, созданием семьи, с оправданием возложенных надежд и т.п. Ко второй группе (4%) относятся ответы, выражающие ожидание личностных или поведенческих изменений «перестану улыбаться», «сначала начну думать, потом делать» и т.п. Столько же ответов отнесено к третьей группе, выражающей отсутствие либо представлений о чужих ожиданиях, либо интереса к ним со стороны респондентов.

Последнее, с одной стороны, можно трактовать как самодостаточность и независимость от чужого мнения, но, с другой, так же, как и в предыдущем случае, как невостребованность обратной связи или неготовность ее воспринимать. Это, в свою очередь, может свидетельствовать о сложностях рефлексии сферы общения и межличностных отношений.

Заключение

Таким образом, методика неоконченных предложений позволила нам получить некоторые качественные характеристики рефлексии курсантов, предметом которой является их будущее, настоящее, также общения и взаимодействия с другими.

Учитывая, что качественные методы исследования не могут обеспечить точность характеристик изучаемого объекта, но позволяют приблизиться к его пониманию, мы считаем, что нам удалось выявить содержание рефлексивных суждений наших респондентов. В дальнейшем это позволит определить наиболее важные темы для обсуждения, и осуществить помощь курсантам в осмыслении некоторых вопросов, которые в данный момент находятся на периферии их внимания.

Отмечая эти результаты исследования, наиболее значимым мы считаем то, что, участвуя в исследовании, курсанты неизбежно занимали рефлексивную позицию по отношению к темам, отраженным в вопросах и предложениях. Сам по себе этот процесс осмысления вопросов о себе в настоящем, будущем и в отношениях с другими, можно рассматривать как определенный опыт рефлексии.

Список литературы

1. Асмолов А.Г. Деятельность и установка. М.: Изд-во Московского университета, 1979. 152 с.
2. Бакленева С.А. Формирование рефлексивных умений курсантов военных вузов // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2023. № 4(68). С. 270-277.
3. Карпов А.В. Психология рефлексивных механизмов деятельности: сборник научных трудов. М.: Институт психологии РАН, 2004. 421 с.
4. Лазарев Ф.В. Философская рефлексия: сущность, типы, формы // Вопросы философии. 2016. № 6. С. 15-28.
5. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. 304 с.
6. Леонтьев Д.А., Аверина А.Ж. Феномен рефлексии в контексте проблемы саморегуляции // Психологические исследования: электронный научный журн. 2011. № 4(16).
7. Петровский В.А. Космизм рефлексии Лефевра. Беседа с В.А. Лефевром // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2013. Т. 10. № 2. С. 7-23.
8. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. СПб.: Питер, 2012. 288 с.
9. Семенов И.Н. Методологические проблемы этимологии и типологии рефлексии в психологии и смежных науках // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2013. Т. 10. № 2. С.24-45.
10. Семенов И.Н. Рефлексивность самонаблюдения и персонология интроспекции: к онтологии и методологии рефлексивной психологии индивидуальности (окончание) // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2015. № 4. С. 98-113.
11. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология человека. Введение в психологию субъективности. М.: Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет, 2013. 360 с.
12. Стеценко В.В. Сравнительно-исторический анализ категории «рефлексия» в антропологических науках // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. № Т 11. С. 1301-1305.
13. Шучковская Е.С. Рефлексивность и ее исследование у студентов // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2008. № 4-1. С.53-58.

The state of reflection among cadets of the Ministry of Internal Affairs system: empirical research experience

Valeria M. Bereza
Adjunct
I.F. Shilov Far Eastern Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia
Khabarovsk, Russia
valeriabereza684@gmail.com
ORCID 0009-0000-0649-0117

Received 06.05.2025
Accepted 26.07.2025
Published 30.08.2025

UDC 378.2
DOI 10.25726/m6883-4515-3165-k
EDN XKZFIF
VAK 5.8.7. Methodology and technology of vocational education (pedagogical sciences)
OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Abstract

The article is devoted to the development of reflection among cadets of the Ministry of Internal Affairs of Russia. Based on the works of S.L. Rubinstein, V.I. Slobodchikov, A.N. Leontiev, V.A. Lefebvre, I.N. Semenov, the author notes the importance of developing reflection among cadets – future police officers. The article presents the results of an empirical study aimed at determining the level of development of cadets' reflection, as well as understanding the content of their judgments, which in one way or another reflect different types of reflection: perspective, situational, as well as reflection in the «I and others» system. The methods of empirical research were the «Methodology for measuring the level of reflexivity» by A.V. Karpov and the method of unfinished sentences. Such methods allowed us to obtain not only quantitative results (the level of reflection according to A.V. Karpov's diagnosis), but also qualitative results based on the interpretation of the meanings of the sentences completed by the respondents. In the course of the conducted research, it was found that the majority of cadets have low reflection and on the border between low and medium levels. The method of incomplete sentences allowed us to identify among the respondents those who can be conditionally classified as «feeling» and «acting». The former complete their sentences with a description of their emotions, the latter with actions that they would take in the proposed situations. In general, the study made it possible to record the time range of the future seen by the respondents, certain contradictions in the completion of sentences that are similar in meaning, and the dominance of personal qualities that can complicate future professional activities. The results of the study allowed us to identify the most important topics for further discussion with the cadets.

Keywords

reflection, cadets, perspective reflection, situational reflection, «me and others» reflection, reflective attitude, reflection experience.

References

1. Asmolov A.G. Activity and installation. M.: Publishing House of the Moscow University, 1979. 152 p.
2. Bakleneva S.A. Formation of reflexive skills of military university cadets // Scientific notes. Electronic scientific journal of Kursk State University. 2023. № 4(68). pp. 270-277.
3. Karpov A.V. Psychology of reflexive mechanisms of activity: a collection of scientific papers. M.: Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences, 2004. 421 p.

4. Lazarev F.V. Philosophical reflection: essence, types, forms // Questions of philosophy. 2016. № 6. pp. 15-28.
5. Leontiev A.N. Activity. Conscience. Personality. M.: Politizdat, 1975. 304 p.
6. Leontiev D.A., Averina A.J. The phenomenon of reflection in the context of the problem of self-regulation // Psychological research: electronic scientific journal. 2011. № 4(16).
7. Petrovsky V.A. Cosmism of Lefebvre's reflection. A conversation with V.A. Lefebvre // Psychology. Journal of the Higher School of Economics. 2013. Vol. 10. № 2. pp. 7-23.
8. Rubinstein S.L. Being and consciousness. SPb.: Peter, 2012. 288 p.
9. Semenov I.N. Methodological problems of etymology and typology of reflection in psychology and related sciences // Psychology. Journal of the Higher School of Economics. 2013. Vol. 10. № 2. pp.24-45.
10. Semenov I.N. Reflexivity of introspection and personology of introspection: towards the ontology and methodology of reflexive psychology of individuality (end) // Moscow University bulletin. Episode 14. Psychology. 2015. № 4. pp. 98-113.
11. Slobodchikov V.I., Isaev E.I. Psychology of man. Introduction to the psychology of subjectivity. M.: Orthodox St. Tikhon University for the Humanities, 2013. 360 p.
12. Stetsenko V.V. Comparative historical analysis of the category «reflection» in the anthropological sciences // Scientific and methodological electronic journal «Concept». 2016. no. T 11. pp. 1301-1305.
13. Shuchkovskaya E.S. Reflexivity and its research in students // Psychology and pedagogy: methodology and problems of practical application. 2008. № 4-1. pp.53-58.

Образование в области информационных технологий и интеграции учебных программ

Ольга Юрьевна Янова
Кандидат химических наук, доцент
Казанский государственный энергетический университет
Казань, Россия
lanova.oiu@kgeu.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Рита Салмановна Магомаева
Ассистент Кафедры гуманитарных, естественнонаучных и социальных дисциплин Медицинский институт Чеченского государственного университета им. А.А. Кадырова
Грозный, Россия
rita.magomaeva@mail.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Елена Эдуардовна Турутина
Кандидат педагогических наук, доцент кафедры Правовой информатики информационного права и естественных дисциплин
Казанский филиал Российского государственного университета правосудия им. В.М. Лебедева
Казань, Россия
eturutina@list.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 03.06.2025
Принята 23.07.2025
Опубликована 30.08.2025

УДК 004.75
DOI 10.25726/t3804-6766-3096-n
EDN WLXWUJ
ВАК 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)
OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Аннотация

Интеграция в области информационных технологий и учебной программы на сегодняшний день стала главной темой реформы образования. Стремительное развитие информационных технологий неизбежно приводит к комплексным изменениям в образовании: от цели, содержания, формы, методов до полной трансформации учебных программ в частности и учебного процесса в целом. Однако такого рода изменения должны пройти через множество промежуточных этапов. В статье дан обзор роли и значения информационных технологий для обучения и их интеграции в преподавание учебных программ. Цель статьи – определить формы и характеристики этих промежуточных процессов, каждый из которых придаст активное поступательное движение всей реформе образования и новое функциональное назначение огромному числу преподавателей. В работе рассмотрены различные виды интеграции: информационных технологий в учебные программ, ИТ в образовательные курсы, курсов ИТ-образования с другими предметными курсами. Цель такой комплексной интеграции – повысить информационную грамотность учащихся, выявить их таланты и развить их, использовать информационные технологии как средство поддержки непрерывного и кооперативного обучения, заложив необходимую основу для обучения, работы и жизни последующих поколений россиян в информационном обществе.

Ключевые слова
информационные технологии, интеграции учебных программ, информационно-коммуникационные технологии.

Введение

Образование в области информационных технологий на современном этапе переживает масштабные преобразования, затрагивая все уровни подготовки специалистов и внедряя новые методики, позволяющие сочетать традиционные и инновационные подходы к обучению. В сфере информационных технологий, которая развивается особенно быстро, крайне важно своевременно корректировать планы занятий, исходя из динамики рынка труда и технологических изменений. Гибкость учебных программ и их интеграция с актуальными цифровыми инструментами помогают студентам и слушателям образовательных курсов лучше адаптироваться к новым условиям, а преподавателям – своевременно обновлять тематический материал и повышать уровень методической подготовки. Таким образом, образование в области информационных технологий становится неотъемлемой частью непрерывного развития компетенций общества и играет решающую роль в формировании кадрового потенциала, способного справляться с вызовами цифровой эпохи. Цифровизация набирает обороты, что выражается как в проникновении технологий в повседневную жизнь, так и в расширении спектра специальностей, требующих знания основ программирования, анализа данных и управления проектами в IT.

Развитие информационных технологий влияет не только на конкретные предметные области, но и на общую философию обучения. Современные школы и вузы все чаще прибегают к смешанным методам, таким как гибридное обучение, сочетающее очные и дистанционные форматы (Удовиченко, 2023). Возрастающая роль онлайн-платформ открывает доступ к образовательным ресурсам широкой аудитории, что стимулирует педагогов искать более эффективные способы подачи материала. В традиционных университетах важно создавать условия для проектной деятельности, которая вовлекает обучающихся в реальную практику и помогает отработать навыки командной работы, анализа результатов и презентации проектов. Обычно подобные инициативы сопровождаются использованием облачных сервисов для совместной работы и хранения документов, что способствует обмену опытом в режиме реального времени. Грамотное внедрение цифровых решений также предполагает развитие у студентов способности к самостоятельному обучению и умению выбирать наиболее релевантные источники информации, чтобы формировать целостную картину предметной области. Вместе с тем диалоговые платформы и системы искусственного интеллекта помогают преподавателям оптимизировать проверку знаний и проводить быструю обратную связь для обучающихся.

С требованиями экономики знаний и информационного общества к подготовке талантов информационные технологии прочно вошли в сферу образования, оказав огромное влияние на образовательные концепции, программы и методы. В результате интеграции информационных (ИТ) и информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в образовательный процесс базовое образование в России претерпело глубокие изменения. На сегодняшний день учащиеся должны не только овладеть знаниями в области информационных технологий, необходимыми для общественной жизни, но и научиться эффективно использовать эти технологии для коммуникации, то есть обладать хорошей информационной грамотностью.

Существует множество различных определений и критериев оценки информационной грамотности, одно из которых следующее: «Информационная грамотность – это комплексная способность человека приобретать, анализировать, обрабатывать, эффективно и инновационно использовать и передавать информацию».

Таким образом, преподавание в информационном обществе больше не сводится только к обучению студентов учиться, но и к обучению студентов находить информацию, связывать эту информацию друг с другом и относиться к ней критически. Кроме того, развивать информационную грамотность учащихся означает в полной мере проявлять инициативу и энтузиазм, инициируя

креативность учащихся, чтобы в дальнейшем они могли стать полноценными мыслящими субъектами обработки информации и активными конструкторами смыслов знаний в процессе обучения.

Материалы и методы исследования

Цель курсов по информационным технологиям – дать возможность учащимся приобретать, передавать, обрабатывать и применять информацию с помощью курсов по информационным технологиям. Это требует в полной мере использовать преимущества мультимедийного информационного обучения, создать такую среду обучения, в которой информационные технологии используются для решения проблем в реальной жизни и обучении. Еще одной задачей является интеграция образования в области ИТ с другими предметами на основе концепции интеграции учебной программы, призванная расширить мышление учащихся в решении проблем, развить их осведомленность и интерес в использовании информационных ресурсов, инновационный дух и практические способности.

В частности, интеграция информационных технологий должна включать два аспекта:

1. интеграцию ИТ-курсов с другими курсами;
2. интеграцию ИТ с учебной программой.

Первый вариант относится к межкурсовой интеграции, когда содержание других курсов скоординированно внедряется в курсы по ИТ с целью достижения наиболее содержательных учебных результатов. Такие курсы, как правило, называют «связанными». То есть базовые курсы служат носителем для консолидации и улучшения информационной грамотности студентов, а внедренный в них курс по ИТ – ресурсом и средством для достижения необходимых учебных целей.

Второй вариант практически представляет собой инновационный метод обучения, когда преподаватели используют информационные технологии в качестве инструмента для эффективного преподавания своей дисциплины, получения качественного программного обеспечениям и электронных ресурсов для предоставления, обработки и обмена наиболее полной мультимедийной информацией в целях наилучшей реализации преподавания своего предмета (Самохвалов, 2024; Тунда, 2023). В свою очередь, у обучающихся подобная интеграция ИТ в учебный процесс призвана развить устойчивые навыки обработки информации (приобретения, организации, манипулирования и оценки); способность к решению проблем, к критическому мышлению, обучению, взаимодействию с другими участниками учебного процесса и преподавателями.

При этом интеграция информационных технологий и учебной программы не означает простого смешения ИТ и преподавания учебной программы и решения всех проблем в обучении (Удовиченко, 2023). Метод требует от преподавателей глубокого понимания ключевых моментов и трудностей, возникающих в традиционном преподавании предмета, чтобы по возможности исключить их, применив информационные технологии в учебном процессе. ИТ. В данном случае необходимо органично сочетать информационные технологии с обучением в бакалавриате, пытаясь выяснить, как информационные технологии могут помочь студентам достичь наилучших результатов в обучении.

Результаты и обсуждение

Рецепты эффективной интеграции информационных технологий в образовательный процесс могут существенно разниться в зависимости от уровня подготовки и специальности. Институты, ориентированные на технические дисциплины, все чаще внедряют технологические стартапы и привлекают к сотрудничеству специалистов из индустрии. Практики менторства, особенно в области программирования и анализа данных, становятся востребованным элементом, который соединяет теорию и практику. Кроме того, среди образовательных учреждений распространено стремление к формированию междисциплинарных программ, позволяющих обучающимся сочетать навыки из смежных отраслей и находить нестандартные решения сложных задач. Например, студенты, овладевшие инструментами машинного обучения, могут адаптировать их под нужды медицины, экологии или финансового сектора. Сотрудничество с IT-компаниями облегчает доступ к современному программному обеспечению и материалам, а также вдохновляет студентов на поиск новых направлений

саморазвития. Однако возникает потребность в постоянном обновлении компетенций и у преподавателей, которые должны не отставать от технологических тенденций и, по возможности, сотрудничать с профильными организациями для обмена опытом.

Представление об учебной программе как о статичном наборе дисциплин постепенно уходит в прошлое. Учебные заведения стремятся внедрять модули и курсы, позволяющие студентам получать практический опыт работы с актуальными технологиями (Захарова, 2023). Глобализация рынка труда повышает спрос на специалистов, умеющих перенимать международные практики, ориентироваться в зарубежных базах данных и документации, а также адаптироваться к мультикультурной среде. Инструменты электронного обучения предоставляют широкие возможности для самодиагностики знаний и самооценки. Личностно-ориентированный подход, подкрепленный соответствующей цифровой инфраструктурой, помогает мотивировать студентов и формирует основы для индивидуальной траектории развития. Система онлайн-курсов позволяет собирать аналитические данные о результатах каждого слушателя и использовать их для более точной настройки учебного процесса и методического сопровождения. Целью новой парадигмы образования становится всестороннее развитие компетенций, включая когнитивные, коммуникативные и эмоциональные аспекты.

Важную роль в разработке современных учебных планов играют не только преподаватели и административные работники учебных заведений. Все больше образовательных платформ предлагают инструменты для совместной проработки курса: обсуждения формата занятий, определения актуальных исследований и оценки потребностей студентов (Самохвалов, 2024). Эти методы согласуются с тенденцией к демократизации процесса обучения, делая его более открытым для конструктивной критики и стремления к постоянному улучшению. При этом роль преподавателя смещается от формального транслятора знаний к вдохновляющему наставнику, который помогает учащимся ориентироваться в быстро меняющейся информационной среде. Частично эта задача решается посредством электронных портфолио и систем отслеживания прогресса: студенты могут наглядно видеть собственные достижения и одновременно учиться оценивать прогресс однокурсников. Разумеется, безопасность данных в таком контексте приобретает первостепенное значение, ведь любые просчеты в кибербезопасности способны нанести репутационный ущерб как образовательному учреждению, так и учащимся.

Новые образовательные форматы все чаще используют интерактивные тренажеры, имитирующие реальные производственные ситуации. Это касается как программирования, так и других направлений, связанных с внедрением информационных технологий (Кленина, 2022). Виртуальные лаборатории предоставляют студентам возможность поэкспериментировать с конфигурациями оборудования или софта, не подвергая риску реальные системы. В ходе таких практикумов учащиеся могут получать мгновенную обратную связь и корректировать свою деятельность, развивая навыки анализа и критического мышления. Кроме того, внедряются технологии дополненной реальности, которые в ряде случаев позволяют глубже понять рабочие процессы в сложных отраслях. Например, абитуриенты инженерных специальностей изучают конструкции и механизмы с помощью цифровых моделей, визуализирующих внутренние устройства машин. Интеграция подобных решений требует, чтобы преподаватели обладали определенным уровнем цифровой грамотности и понимания принципов пользовательского интерфейса и юзабилити. В сочетании с классическими лекциями такой подход повышает интерес к обучению и способствует лучшему усвоению информации.

Нельзя забывать и о роли гуманитарных аспектов в образовательном процессе, касающемся IT-отрасли. Мир информационных технологий не сводится лишь к программированию и работе с оборудованием, поскольку цифровая среда формирует определенные этические нормы и культурные практики. Студенты, получающие высшее образование, должны понимать, как алгоритмы влияют на общество, какие моральные дилеммы могут встать перед разработчиками и как обеспечить защиту данных пользователей. Анализ законодательных норм и международных соглашений также становится важным компонентом образовательных программ, где изучают правовые аспекты интеллектуальной собственности, защиты информации и противодействия киберпреступности. Такие дисциплины позволяют будущим специалистам действовать не только с позиции технической компетенции, но и с

учетом социальной ответственности, которая сопровождает профессиональную деятельность в области IT. Таким образом, гуманитарная составляющая укрепляет понимание общих принципов этики и помогает предвидеть возможные последствия технологических нововведений.

Система высшего образования в последние годы фокусируется на сотрудничестве с бизнесом, чтобы обеспечить выпускникам возможность ранней стажировки и взаимодействия с реальными производственными процессами. Цифровая трансформация компаний порождает красноречивые примеры того, как именно современные технологии могут улучшать эффективность рабочих процессов (Смолянинова, 2022). Научные исследования студентов все чаще имеют прикладной характер, а их результаты востребованы предприятиями, желающими оставаться конкурентоспособными на мировом рынке. Для многих учеников участие в исследовательских проектах становится первым шагом к выстраиванию карьеры. Актуальность прикладных задач мотивирует молодежь глубже погружаться в проблематику, искать оригинальные решения и разрабатывать прототипы. Совместные инициативы стимулируют обмен идеями между вузами и коммерческими структурами, создавая дополнительные возможности для привлечения инвестиций в образовательные программы. При этом важно поддерживать прозрачные и равноправные условия сотрудничества, чтобы образовательные цели не становились лишь средством достижения корпоративных задач.

Характерной чертой современной образовательной среды стало широкое использование электронных библиотек, курсов и специализированных платформ для тестирования знаний. Эти инструменты помогают студентам самостоятельно оценивать свои способности, выявлять пробелы в знаниях и формировать индивидуальный маршрут обучения. Некоторые платформы предлагают программы сертификации, подтверждающие профессиональный уровень слушателей. Такие сертификаты особенно ценятся на рынке труда, поскольку дают нанимателям ясный сигнал о готовности кандидата к выполнению определенных функций. Самостоятельная работа с онлайн-ресурсами часто включает просмотр обучающих видео, чтение статей и выполнение интерактивных заданий. Возможность общаться с преподавателями и товарищами по обучению через форумы и чаты укрепляет мотивацию и способствует формированию сети профессиональных контактов. Однако важно учитывать, что перенасыщение информацией может усложнить процесс усвоения, поэтому актуальна задача формирования навыков фильтрации источников и определения приоритетов.

С каждым годом растет признание гибких форматов учебы. Часто студенты, совмещающие работу и обучение, предпочитают дистанционные или модульные схемы, которые позволяют им выбирать подходящее время для занятий (Андресен, 2022). Это особенно актуально для государственных служащих, вынужденных регулярно проходить повышение квалификации, а также для тех, кто стремится освоить новую специальность без отрыва от основных дел. Онлайн-курсы дают слушателям возможность обучаться в удобном темпе, возвращаться к сложным темам, переслушивать лекции и повторять материал. В итоге такая модель становится альтернативой классическим очным программам и открывает путь к непрерывному образованию на протяжении всей жизни. Разумеется, гибкий формат обучения требует большей ответственности и самоорганизации от студентов, поэтому элемент контроля остается важным фактором для объективной оценки результатов.

Один из центральных вызовов для цифровой образовательной среды – обеспечение равного доступа к технологиям. Несмотря на широкое проникновение интернета, в ряде регионов до сих пор сохраняются проблемы со скоростью соединения или качеством оборудования (Аминул, 2016). Решение этой проблемы может быть найдено в создании государственных и частных программ субсидирования, позволяющих малообеспеченным категориям населения использовать необходимые устройства и платить за интернет-трафик. Наряду с этим сеть общественных точек доступа в библиотеках, культурных центрах и образовательных учреждениях уменьшает цифровое неравенство. Помимо инфраструктурных вопросов, важна и образовательная сторона: необходимо развивать компьютерную грамотность среди населения, чтобы новые сервисы были максимально эффективны и доступы к ним не ограничивались формальными барьерами. В условиях, когда цифровая трансформация затрагивает экономические, социальные и культурные сферы, равные возможности в IT-образовании становятся одним из приоритетных направлений государственной политики.

Научно-исследовательская деятельность в области педагогики IT-образования постоянно находит новые темы для анализа. Учебно-методические центры уделяют все больше внимания вопросам персонализации обучения, совершенствованию ассессмент-инструментов и разработке цифровых кейсов, отражающих реальные рыночные тенденции. Количество публикаций, посвященных сочетанию технологий искусственного интеллекта и образовательных платформ, также динамично растет. Исследователи стараются определить, каким образом интеллектуальные системы могут помочь студентам осознанно отбирать учебный материал, мотивировать их к самообучению и одновременно облегчать труд преподавателей, занятых рутинной проверкой типовых заданий. При этом важно выработать этические нормы использования искусственного интеллекта, чтобы не нарушать академическую честность и обеспечить прозрачность оценочных процедур. Формирование новой исследовательской повестки отражает запрос общества на качественные образовательные изменения, благодаря которым выпускники станут более мобильными, будут способны быстро адаптироваться к технологическим вызовам и вносить посильный вклад в развитие знаний.

В рамках интеграции учебных программ на международном уровне открываются новые возможности для студенческих обменов, совместных проектов и стажировок. Создание сетевых образовательных консорциумов позволяет объединять ресурсы нескольких университетов, предлагая курсы различных профилей и форматов, удобные для слушателей из разных стран. Такой подход усиливает конкурентоспособность образовательных учреждений, стимулирует внедрение лучших мировых практик, а также дает студентам возможность посмотреть на свою специальность в глобальном контексте. Наряду с этим, международные программы часто включают развитие языковых навыков и кросс-культурной коммуникации, поскольку специалисты IT-сферы должны уметь взаимодействовать с коллегами и партнерами по всему миру. Разумеется, подобная интеграция требует согласованности стандартов, процедур оценки и академических календарей. Однако результатом становится формирование более широкого спектра образовательных траекторий и возможностей для профессионального роста.

Современные разработки в области digital-педагогики опираются на принципы непрерывного обучения, ориентированного на быстрое обновление знаний и формирование навыков саморазвития. Усложняющаяся структура технологических дисциплин делает важным умение самостоятельно находить и осваивать новые программные средства, облачные платформы и языки программирования. Кроме того, модель непрерывного обучения предполагает постоянный мониторинг результатов и корректировку стратегии развития. В контексте постоянного обновления учебных программ возрастает значимость сотрудников, умеющих быстро перенастраивать курсы и включать в них новые модули. Методы управления проектами, такие как Agile и Scrum, все чаще используют в образовательной среде, чтобы обеспечить прозрачность и гибкость. Эти подходы позволяют оперативно реагировать на фидбек от студентов, вносить корректировки в учебный план и эффективно распределять ресурсы.

Внедрение цифровых платформ для оценки знаний дает возможность гибко формировать задания, отслеживать динамику успеваемости и анализировать частые ошибки. Преподаватели могут настраивать задания так, чтобы они отражали реальные сценарии применения технологий (Андреев, 2024). Дифференцированный подход к тестированию, в свою очередь, способствует лучшей адаптации к потребностям разных групп студентов. Системы электронного журнала и автоматизированных отчетов о прогрессе помогают экономить время и упрощают процесс коммуникации с родителями и кураторами, если речь идет о младших возрастных категориях. Для взрослых обучающихся такое удобство означает снижение административных барьеров и более прозрачное понимание собственных результатов. Со временем это может трансформировать культуру оценки, сместив акцент с количества часов, проведенных в аудитории, на качество реальных навыков, которые студенты могут продемонстрировать.

В некоторых случаях внедрение IT-инструментов помогает преподавателям создавать динамичный контент, обогащающий лекции и семинары. К примеру, использование анимаций, интерактивных диаграмм и симуляций демонстрирует теоретические явления в наглядной форме. Педагогический процесс становится более увлекательным и продуктивным, так как интерактивность стимулирует активность студентов. Взаимодействуя с цифровым контентом, учащиеся лучше

запоминают материал, учатся быстро находить и анализировать необходимые сведения, развивают навыки информационной безопасности и критического подхода к источникам. Однако при этом сохраняется потребность в сопровождении и наставничестве, ведь слишком много визуальных эффектов без продуманной методики могут лишь отвлекать и усложнять восприятие. Поэтому важно находить баланс между технологической оснащенностью и педагогической целесообразностью, сохраняя при этом ответственность за результаты обучения.

Стало заметно, что учащиеся, имеющие опыт проектной и исследовательской работы в рамках интегрированных учебных программ, часто демонстрируют более высокую мотивацию и лучшее понимание междисциплинарных связей. Многие вузы принимают к защите выпускные квалификационные проекты, где студенты показывают умение разрабатывать IT-решения для конкретных проблем, будь то вопросы оптимизации производственных процессов, управление экологическими данными или анализ больших массивов информации из финансового сектора. Подобные дипломные проекты находят практическое применение и часто становятся основой для стартапов или IT-сервисов, помогающих улучшить качество услуг различных компаний. Между тем, рост интереса к стартап-культуре стимулирует образовательные организации включать в программы элементы предпринимательства, чтобы обучающиеся могли развивать не только техническую, но и бизнес-компетенцию. Понимание принципов маркетинга, финансов и управления персоналом дополняет классические IT-знания и усиливает конкурентное преимущество выпускников на рынке труда.

Развитие корпоративных образовательных центров – еще одно направление, позволяющее сотрудникам компаний осваивать новые навыки и совершенствовать свои компетенции без отрыва от основной деятельности. Многие крупные IT-корпорации создают внутренние университеты, где проводят тренинги по продвинутым технологиям программирования, анализа данных и кибербезопасности. Такая модель обучения помогает не только повышать общий уровень экспертизы внутри организации, но и улучшает корпоративную культуру: сотрудники видят, что работодатель инвестирует в их профессиональный рост. В результате повышается лояльность и мотивация к достижению общей цели. Кроме того, корпоративное обучение в тесном контакте с академической средой может способствовать обмену опытом: университеты приглашают ведущих практиков читать лекции и вести семинары, а компании поддерживают исследования и дают студентам реальные кейсы. В конечном итоге обе стороны выигрывают, формируя эффективную экосистему знаний и инноваций.

Помимо профессиональной подготовки, цифровая образовательная среда способна развивать у студентов целостное восприятие мира, учить их искать взаимосвязи и критически осмыслять глобальные проблемы. Информационные системы открывают пространство для международных конференций, виртуальных симпозиумов и круглых столов, где академические эксперты и практики делятся последними исследованиями и прикладными наработками. Студенты получают шанс задать вопрос напрямую специалистам высочайшего уровня, познакомиться с разными точками зрения и расширить собственный кругозор. Такая открытость и гибкость меняют характер обучения, делая его более универсальным и динамичным. В результате у молодых специалистов формируется чувство сопричастности к мировому сообществу, что стимулирует их к более ответственному отношению к личному и профессиональному развитию.

Многие образовательные эксперименты указывают, что высокотехнологичные решения лучше всего работают в сочетании с качественной педагогической поддержкой. Многим студентам все равно необходима помощь и консультации опытных наставников или тьюторов, способных уточнить непонятные моменты, указать на пробелы и дать рекомендации для дальнейшего роста. Без поддержки живого общения, особенно на начальных стадиях обучения, велик риск, что учащиеся потеряют мотивацию или столкнутся с неподъемными сложностями. Эффективный дизайн курса предполагает сбалансированное сочетание интерактивных заданий, коллаборативных проектов и обсуждений в группе. Такой формат способствует не только усвоению фактических знаний, но и развитию soft skills: умению работать в команде, взаимодействовать с разными типами личностей, брать на себя лидерские функции и грамотно управлять временем. Эти компоненты крайне важны в IT-индустрии, где успешное

функционирование проекта любой сложности напрямую зависит от слаженного взаимодействия специалистов различных профилей.

В целом цель интеграции ИТ и учебных программ – содействовать комплексной реформе обучения на основе широких возможностей информационных технологий, развивать инновационный дух и интеллектуальные и практические способности учащихся.

В идеале такая интеграция должна стать органической частью всех видов обучения, и, в целом, достичь такого эффекта возможно, проведя ее следующие этапы:

1. Интеграцию учебного контента. Благодаря тотальной оцифровке содержания учебных программ, учебников и методических пособий содержание преподавания каждого предмета преобразуется в информацию для общения между преподавателями и учащимися, а информационные технологии трансформируются в инструмент для изучения предметных знаний, тем самым интегрируя содержание образования в область информационных технологий [6].

2. Интеграцию методов обучения. Традиционная долгосрочная модель обучения с бумажными носителями знаний, скучными уроками с доской, висящей на стене, глобусом и указкой в руках учителя была изменена на новую – с превалирующей формой самообучения и целевым руководством преподавателей: невероятно эффектные познавательные уроки, на которых знания обучающиеся получают с помощью разнообразных электронных ресурсов, а линейное взаимодействие учитель – ученик упразднено и трансформировалось из односторонней в двустороннюю коммуникацию в реальном времени.

3. Интеграцию образовательных технологий. С активным внедрением ИТ в учебный процесс преподаватель – как субъект, распространяющий знания, из имеющего в своем распоряжении лишь кусок мела и трибуну, превратился в творца – конструктора передовых мультимедийных учебных программ, виртуозно владеющего всеми возможными инструментами обучения.

4. Интеграцию учебных ресурсов. Библиотека учебных материалов по предмету, мультимедийная компьютерная система и Интернет в совокупности образуют учебную среду, способствующую самостоятельному обучению студентов. Преподаватели могут быстро и удобно находить необходимый для преподавания предмета контент через интернет, самостоятельно проектировать, организовывать и обрабатывать полученные учебные ресурсы в соответствии со своими потребностями, создавать учебные материалы, которые в полной мере отражают личность преподавателя, создавать учебные сценарии, передавать учебную атмосферу, а также осуществлять учебную деятельность в живой и наглядной манере, в полной мере отражающей повсеместность ресурсов и систематизацию знаний.

5. Интеграция учебной деятельности студентов. Учебная деятельность учащихся теперь не сосредоточена лишь на учебниках и личности учителя, кроме традиционных видов деятельности, таких как слушание, чтение, письмо, обсуждение и мышление, а основана на применении огромного количества электронных ресурсов для самостоятельного исследования и коммуникации в учебной среде. Студенты могут проводить самостоятельное обучение, делать обзоры, моделировать эксперименты, самостоятельно проходить проверку своих знаний с помощью компьютерных ресурсов, реализуя тем самым интеллектуальный процесс обучения. При этом личность преподавателя также остается важной для общения и полноценного руководства учебным процессом.

Преподавание информационных технологий распределяются по степени вовлеченности учащихся на следующие три уровня.

1. Информационные технологии как средство презентации. На данном этапе интеграция ИТ в учебный процесс минимальна, если используется лишь этот один презентативный метод. На данном этапе в настоящее время находится большая часть базового и высшего образования. Преподаватели используют готовое программное обеспечение или мультимедиа-библиотеки, из которых выбирают нужный материал для урока, Powerpoint и другие инструменты для создания необходимых мультимедиа, различные учебные материалы, собственные презентации или мультимедийные учебные материалы, для того чтобы в полной мере разъяснить смысл выбранной темы, упорядочив таким образом структуру объяснения, наглядно демонстрировать некоторые сложные для понимания материалы или

использовать диаграммы, анимации и т д. для демонстрации динамических изменений и теоретических моделей. Кроме того, преподаватели могут использовать программное обеспечение для моделирования или внешние датчики компьютера для демонстрации определенных экспериментальных явлений, чтобы помочь учащимся усвоить полученные ими знания.

2. Таким образом, ИТ в преподавании эффективно трансформируют сам процесс обучения, делая его более познавательным и результативным. Если же мультимедиа выбраны неудачно, ограниченно, без цели улучшить понимание темы, а лишь для «украшения» урока, их применение теряет всякий смысл [9]. В этой связи также стоит отметить, что сама по себе даже полноценная, обширная и хорошо структурированная, сама по себе презентация не несет функции практического применения. То есть студенты могут только наблюдать ту или иную информацию, не имея возможности реально практиковаться, поэтому их обучение по-прежнему остается пассивным.

3. Информационные технологии как средство коммуникации. Взаимодействие между участниками обучения имеет огромное значение для усвоения знаний и является одним из важных звеньев учебного процесса, и одним из факторов успеха или неудачи обучения (Аминул, 2016). При этом ИТ в роли средства коммуникации остаются лишь одной из форм вспомогательного обучения, главным образом, для поддержания функциональной и комфортной учебной среды и установления эмоционального контакта между преподавателями и студентами. Для достижения вышеуказанных целей не требуются сложные ИТ, достаточно использовать простые BBS, чаты и другие инструменты в аппаратной среде с выходом в интернет или локальную сеть (Андерсен, 2022). Преподаватели могут создавать специальные темы или чаты в соответствии с потребностями преподавания или интересами студентов, такие как «Мне нужна помощь» или «Мое мнение о сильных и слабых сторонах преподавателя» и т.п., а также предоставлять студентам право свободно открывать специальные темы и чаты, чтобы у них была возможность полноценно общаться по формату курса, сильным и слабым сторонам преподавания и сложным проблемам, возникающим в учебном процессе, после занятий. В любом случае коммуникация задействует эмоции и интеллект студентов, развивает их способности к эффективному общению, таким образом, они становятся более мотивированными к обучению. В интеграционном плане – это уже более продвинутый уровень, располагающий к более активному использованию ИТ, расширяющий использование Интернета и локальных вычислительных сетей.

4. Интерактивные информационные технологии для индивидуального репетиторства. Получив такие великолепные инструменты для коммуникации, преподаватели могут уделить больше внимания индивидуальным потребностям учеников, используя ПО для индивидуального обучения (Смолянинова, 2022). В зависимости от различного содержания и целей обучения интерактивные методы имеют свои «подрежимы» - упражнения и тренировки, диалоги, игры, симуляции, тесты, чаты для решения текущих учебных проблем, в которых можно попросить сокурсников и преподавателей о помощи (Захарова, 2023).

5. Информационные технологии как инструмент индивидуального консультирования. На сегодняшний день имеется большое количество ПО для тренировки знаний и компьютерного тестирования, позволяющего учащимся лучше закреплять и усваивать знания, а также способных определять направление следующего этапа обучения и реализовывать индивидуальное репетиторское обучение. На этом уровне компьютерное программное обеспечение даже частично заменило некоторые функции преподавателя, такие как постановка вопросов и оценка. поэтому преподавание в значительной степени зависит от технологий.

Заключение

Таким образом, поэтапная интеграция информационных технологий в учебный процесс, а шире – в образование, будет способствовать быстрому реформированию образовательных моделей, методов и средств обучения, и это неизбежная тенденция в сегодняшней реформе образования.

Список литературы

1. Аминул Л.Б., Чайка Л.В. Электронное дистанционное обучение с использованием сервисов Web 2.0. // Вестник АГТУ Серия: Управление, вычислительная техника и информатика. 2016. № 1. С. 98-104.
2. Андреев А.А. Введение в Интернет-образование: уч. пос. М.: Логос, 2024. 73 с.
3. Андресен Бент Б., Ван Ден Бринк К. Мультимедиа в образовании: специализированный учеб. курс. Пер. с англ. 2-е изд., испр. и доп. М.: Дрофа, 2022. 221 с.
4. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании: уч. пос. для высш. пед. учеб. зав. М.: Академия, 2023. 188 с.
5. Кленина В.И. Информационные технологии в профессиональной деятельности юриста // Ученые записки РГСУ 2022. № 7. С. 99-102.
6. Новиков С.П. Применение новых информационных технологий в образовательном процессе // Педагогика. 2023. № 9. С. 32-38.
7. Самохвалов И.Ю. Внедрение информационных технологий в систему преподавания юридических дисциплин в ВУЗЕ. Приволжский научный вестник. 2024. № 12-2(40). С. 65-68.
8. Смолянинова О. Мультимедиа для ученика и учителя / О. Смолянинова // Информатика и образование. 2022. № 2. С. 48-54.
9. Тунда В.А. Руководство по работе в Moodle 2.5: для начинающих. Томск, 2023.
10. Удовиченко О.Н. Электронный учебник как современное средство обучения: анализ определений // Вестник Тульского государственного университета. Серия Современные образовательные технологии в преподавании естественнонаучных дисциплин. 2023. Т. 1. № 1. С. 197-202.

Information technology education and curriculum integration

Olga Yu. Yanova
Candidate of Chemical Sciences, Associate Professor
Kazan State Power Engineering University
Kazan, Russia
lanova.oiu@kgeu.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Rita S. Magomaeva
Assistant Professor at the Department of Humanities, Natural Sciences and Social Sciences, Kadyrov Chechen State University Medical Institute
Grozny, Russia
rita.magomaeva@mail.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Elena E. Turutina
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Legal Informatics, Information Law and Natural Sciences
Kazan Branch of the Lebedev Russian State University of Justice
Kazan, Russia
eturutina@list.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Received 03.06.2025
Accepted 23.07.2025
Published 30.08.2025

UDC 004.75
DOI 10.25726/t3804-6766-3096-n
EDN WLXWUJ
VAK 5.8.7. Methodology and technology of vocational education (pedagogical sciences)
OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Abstract

Integration in the field of information technology and the curriculum has become the main topic of education reform today. The rapid development of information technology inevitably leads to complex changes in education: from the purpose, content, form, methods to the total transformation of curricula in particular and the educational process as a whole. However, such changes must go through many intermediate stages. The article provides an overview of the role and importance of information technologies for teaching and their integration into teaching curricula. The purpose of the article is to identify the forms and characteristics of these intermediate processes, each of which will give an active progressive movement to the entire educational reform and a new functional purpose to a huge number of teachers. The paper considers various types of integration – information technology into educational programs, IT into educational courses, IT education courses with other subject courses, the purpose of which is to increase students' information literacy, identify their talents and develop them, use information technology as a means of supporting continuous and cooperative learning, laying the necessary foundation for learning, work and the lives of subsequent generations of Russians in the information society.

Keywords

information technology, curriculum integration, information and communication technologies.

References

1. Aminul L.B., Chaika L.V. Electronic distance learning using Web 2.0 services. // AGTU bulletin. Series: Management, computer engineering and Informatics. 2016. № 1. pp. 98-104.
2. Andreev A.A. Introduction to Internet education: academic settlement. M.: Logos, 2024. 73 p.
3. Andresen Bent B., Van Den Brink K. Multimedia in education: a specialized study course. Trans. from English. 2nd ed., ispr. and add. M.: Bustard, 2022. 221 p.
4. Zakharova I.G. Information technologies in education: a study guide for ped. univ. M.: Academy, 2023. 188 p.
5. Klenina V.I. Information technologies in the professional activity of a lawyer // Scientific notes of RSSU 2022. № 7. pp. 99-102.
6. Novikov S.P. Application of new information technologies in the educational process // Pedagogy. 2023. № 9. pp. 32-38.
7. Samokhvalov I.Y. Introduction of information technologies into the system of teaching legal disciplines at the university // Privolzhsky Scientific Bulletin. 2024. № 12-2(40). pp. 65-68.
8. Smolyaninova O. Multimedia for students and teachers / O. Smolyaninova // Informatics and Education. 2022. No. 2. pp. 48-54.
9. Tunda V.A. A guide to working in Moodle 2.5: for beginners. Tomsk, 2023.10.
10. Udovichenko O.N. Electronic textbook as a modern teaching tool: analysis of definitions // Tula State University bulletin. Series Modern educational technologies in teaching natural sciences. 2023. Vol. 1. № 1. pp. 197-202.

Информационная культура и образование в области информационных технологий

Мовсар Мусаевич Матыгов
Ассистент кафедры Программирование и инфокоммуникационные технологии
Чеченский государственный университет им. А.А. Кадыров
Грозный, Россия
pit.dept@gmail.com
ORCID 0000-0000-0000-0000

Валерий Валентинович Косулин
Кандидат технических наук, доцент
Казанский государственный энергетический университет
Казань, Россия
valerakosulin@rambler.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Таисия Магомедовна Мусаева
Старший научный сотрудник сектора экономических исследований
Отдел общественных наук Института гуманитарных исследований Академии наук Чеченской Республики
Грозный, Россия
musaeva-tm@mail.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 02.06.2025
Принята 22.07.2025
Опубликована 30.08.2025

УДК 004.077
DOI 10.25726/b0134-0516-9341-r
EDN WGOYBM
ВАК 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)
OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Аннотация

С началом популяризации информационных технологий в конце XX века наступила эпоха «информационного общества» и «экономики знаний», когда обучение с помощью ИТ уже не является чем-то исключительным. Увеличилось и количество курсов, обучающих с помощью различных мультимедийных ресурсов. В их развитие вкладываются значительные средства, как и в улучшение материально-технической базы учебных заведений по всей стране. Под руководством вузов и издательств подготовлено большое количество учебников по информационным технологиям. Инвестиционный бум вызвал оживленную полемику в образовательной сфере: так уж необходимы такие огромные вложения в развитие курсов по информационным технологиям? Ответ на этот вопрос – в практических результатах, которые уже получены: широкое применение информационных технологий побуждает людей быстро осваивать популярные мультимедиа, что, безусловно, способствует ускоренному развитию на этапе базового образования. И в этом смысле создание курсов по информационным технологиям, в первую очередь, призвано отвечать потребностям непрерывного развития информационной культуры, которая, в свою очередь, порождается массовым применением информационных технологий. Данное исследование комплексно анализирует роль и содержание понятия информационной культуры, а также перспективы развития этого аспекта информационных технологий.

Ключевые слова
информационная культура, информационные технологии, интернет, программное обеспечение.

Введение

Исследователи в области современного образования подчеркивают, что применение информационных технологий в учебном процессе неотделимо от правильного руководства информационной культурой. Активное развитие и обогащение информационной культуры требуют постоянного продвижения образования в области информационных технологий, при этом между информационной культурой и образованием в области информационных технологий существует благоприятная интерактивная связь (Афанасьев, 2024), что подтверждает более чем 20-летняя история образования в области ИТ в стране. При этом неоспорим тот факт, что жизнеспособны лишь те технологии, которые ведомы культурой, и любое образование является мостом для продолжения и передачи культуры (Апель, 2013).

Глубокую интеграцию информационных технологий показывают и результаты последних статистических исследований, демонстрирующие, что почти 70% детей выходят в интернет, чтобы получить информацию, 64% подростков играют в игры, 50% – используют чаты или BBS, 48,2% – интернет для исследований и практических мероприятий, 46% – загружают ресурсы.

Информационная субкультура направляет, и в определенной степени даже контролирует, жизнь и образ мышления молодых людей, формируя свою систему моральных ценностей (Астафьева, 2020), так как анонимность индивидуальной информации в Сети порождает порой полное отсутствие ответственности у пользователей электронных ресурсов за результаты негативного онлайн-общения. Именно поэтому особое внимание в области развития ИТ сегодня должно быть направлено на формирование и продвижение структурированной информационной культуры, включая четкие правила для использования современных ИТ и юридическую поддержку данной сферы человеческой деятельности.

Материалы и методы исследования

Понимание базовых принципов информационной безопасности, навыки защиты своих данных, грамотное использование интернет-ресурсов, умение выявлять фальсифицированную или недостоверную информацию – все это входит в понятие информационной культуры. Современный человек, сталкиваясь с цифровым миром повсюду, должен осознавать возможные риски и принимать взвешенные решения. Образовательные программы, ориентированные на подготовку будущих специалистов, неизбежно должны включать в себя дисциплины, связанные не только с техническими аспектами информационных технологий, но и с этическими и правовыми вопросами цифрового взаимодействия.

В эпоху глобализации особую ценность приобретают сетевые сообщества, в которых происходит обмен опытом, знаниями, решаются совместные задачи и формируются профессиональные связи. Социальные сети, профессиональные форумы, блоги или мессенджеры – все это часть цифровой среды, где человек так или иначе оставляет свои следы и пользуется результатами чужой деятельности. Именно в таких условиях особенно важны вопросы, связанные с безопасностью и приватностью, с умением отличать достоверные данные от ложных, а также с навыками грамотного общения в цифровом формате. Критическая грамотность, понимаемая как способность выделять главное и оценивать качество источников, формируется не только в школе, но и в ходе повседневного взаимодействия с информацией (Бокова, 2021).

Постепенная интеграция инноваций в сферу образования выводит на первый план вопросы подготовки педагогов, способных работать в обновленной среде. Учитель, лишенный необходимых цифровых навыков, оказывается не в состоянии выстроить полноценный образовательный процесс с использованием современных методик. В то же время переизбыток технологий без соответствующей методической базы может быть бесполезен или даже вреден для восприятия материала. Педагогу недостаточно пользоваться компьютером на базовом уровне: требуется глубокое понимание принципов

функционирования информационных систем, умение отбирать и критически осмыслять цифровые образовательные ресурсы, а также способность обучать этому своих учеников. Грамотное внедрение информационных технологий в процесс обучения предполагает не просто приобретение современного оборудования, но и целенаправленное развитие кадрового потенциала (Афанасьев, 2024). Информационная культура учителя многогранна и соединяет в себе творческий подход и способность эффективно использовать образовательные платформы, программные инструменты, интерактивные материалы.

Результаты и обсуждение

Информационная культура представляет собой совокупность знаний, умений и навыков, связанных с эффективным и безопасным использованием цифровых технологий, а также умением критически анализировать и рационально применять информацию в различных сферах жизни. В современном обществе, где основные социальные институты все активнее переходят в цифровое пространство, информационная культура становится одним из фундаментальных компонентов не только профессиональной подготовки специалистов, но и общего уровня образованности граждан. Развитие информационной культуры напрямую связано с расширением доступа к глобальным сетям, ростом количества электронных ресурсов, быстротой обмена данными и возрастающей ролью информационных технологий в образовании и профессиональной деятельности (Селезнев, 2024). Формирование развитой информационной культуры лежит в основе цифровой грамотности и дает человеку шанс не только потреблять информацию, но и самостоятельно ее производить, анализировать и критически осмыслять, что особенно необходимо в эпоху бурного развития интернета и сетевых коммуникаций.

Важнейшим направлением в становлении информационной культуры стало внедрение цифровых инструментов в систему образования. Компьютерные технологии и телекоммуникационные сети не только преображают процесс обучения, но и перестраивают роль самого учителя, который из основного источника знаний постепенно превращается в наставника, коуча или организатора образовательной среды. Информационные технологии позволяют становиться более самостоятельными в получении знаний и стимулируют интерес, что, в свою очередь, формирует у обучающихся навыки поиска, отбора, систематизации и критического анализа информации (Юрин, 2022). При этом важным моментом остается формирование у обучаемых умения эффективно взаимодействовать с цифровыми ресурсами и информационными системами для решения учебных и профессиональных задач, поскольку это становится неотъемлемой частью универсальной компетентности современного человека.

Одним из важных элементов современного образовательного ландшафта сегодня становятся онлайн-курсы, которые делают образование доступным для широких масс людей, независимо от их местонахождения. Эта тенденция расширяет возможности для получения новых знаний и навыков, помогает людям любого возраста совершенствовать квалификацию или осваивать новую специальность. Благодаря онлайн-формату ускоряются процессы непрерывного образования, поскольку каждый может выбрать курсы по интересующей тематике и заниматься в удобное время. Однако параллельно возникает вопрос о качестве контента, об осознанном выборе образовательных площадок и о контроле усвоения знаний. Без грамотной системы модерации и проверки результатов у многих онлайн-школ снижается эффективность, а итоговый уровень подготовки остается под вопросом. Поэтому развитие информационной культуры и медиаграмотности обучающихся помогает лучше ориентироваться в океане образовательных предложений, выбирать надежные ресурсы, объективно оценивать качество материала и осваивать его на более глубоком уровне.

Ключевым трендом в преподавании и изучении информационных технологий стало внедрение проектной и исследовательской деятельности. Самостоятельное выполнение проектов на стыке различных предметных областей помогает учащимся научиться применять теоретические знания на практике, развивать критическое мышление и творческий подход (Астафьева, 2020). Проекты, связанные с информатикой и вычислительной техникой, часто требуют командной работы, социального

взаимодействия, что дополнительно формирует навыки коммуникации и организационного планирования. В таких условиях компьютерные технологии перестают быть лишь средством, позволившим быстро найти информацию или сдать работу в электронном виде, а становятся неотъемлемой частью мыслительного процесса и профессиональных умений.

При обсуждении информационной культуры и образования в сфере IT нельзя забывать о проблеме цифрового неравенства. Несмотря на широкое распространение компьютеров и интернета, существуют регионы и социальные слои, где доступ к современным технологиям затруднен либо отсутствует. Эта проблема ведет к тому, что часть населения оказывается в менее выгодных условиях с точки зрения возможностей получения образования, работы или социальной адаптации в цифровом мире. Сокращение цифрового разрыва требует комплексных мер, включающих обеспечение инфраструктуры, подготовку специалистов, способных обучать компьютерной грамотности на местах, и экономическую поддержку программ, направленных на расширение доступа к сети.

Особого внимания заслуживает вопрос образования в области программирования. Наличие базовых навыков кодирования, понимание логики написания программ и структура алгоритмов – все это формирует основу интеллектуального развития и закладывает фундамент более глубокого изучения информационных технологий (Брановский, 2022). Однако само по себе обучение программированию – не панацея. Важно, чтобы у обучающихся развивался общий контекст IT-сферы: знание современных тенденций, представление о том, где и как могут применяться конкретные языки программирования, умение искать информацию о новых инструментах и библиотеках, навыки чтения технической документации. Если такие знания не формируются, то программирование может превратиться в механическое действие без понимания смысла.

С другой стороны, активное внедрение облачных технологий, больших данных и искусственного интеллекта в различные отрасли экономики также требует пересмотра образовательных программ. Новые технологии порождают спрос на более широкий набор компетенций: анализ и обработка больших массивов данных, настройка нейронных сетей, применение машинного обучения в бизнесе, медицине, городском управлении, на транспорте и во многих других сферах (Апель, 2013). Образование в области информационных технологий должно учитывать эту локальную и глобальную динамику и обеспечивать будущих специалистов возможностью гибко адаптироваться к быстро меняющимся условиям. При этом для поддержания собственной конкурентоспособности человеку важно непрерывно учиться, осваивать новые инструменты и подходы, расширять свой кругозор с учетом тенденций в мире IT.

Подготовка квалифицированных IT-специалистов базируется на развитии систем высшего и среднего профессионального образования. Университетские программы, ориентированные на информационные технологии, часто фокусируются на комплексном освоении теории вычислительных систем, алгоритмов, структур данных, принципов работы операционных систем и сетей. Но реальний вызов – найти баланс между академическим фундаментом и умением решать практические задачи, зачастую требующие владения современными фреймворками и языками (Воронин, 2021). Это не отменяет необходимости глубокого изучения основ, так как без понимания базовых концепций выпускник может быстро устареть на рынке труда, столкнувшись с трудностями во время перехода к новым технологиям. Поэтому важнейшей задачей образовательных учреждений становится сочетание теоретической подготовки с практико-ориентированными проектами под руководством экспертов из IT-индустрии.

Методологическая сторона непрерывного обучения в сфере информационных технологий тесно связана с популяризацией научно-исследовательской деятельности. Школьники и студенты, имея доступ к информационным ресурсам, могут ознакомиться с последними научными статьями, участвовать в дистанционных конференциях, проводить онлайн-эксперименты. Все нововведения, от виртуальных лабораторий до симуляторов реальных процессов, делают процесс обучения более наглядным, интересным и ориентированным на практику. Но функция педагога при этом сохраняется: он должен направлять интеллектуальный поиск, обучать методам научного исследования, помогать в постановке эксперимента и корректном анализе результатов. Информационная культура, в таком понимании,

становится не просто технологическим инструментом, а способом развития научного мышления и навыков творческой деятельности.

Наряду с этим политические и культурные особенности разных стран влияют на структуру системы образования и уровень цифровой грамотности граждан. В странах, где идет активное государственное финансирование IT-сектора, создаются благоприятные условия для появления инновационных центров, IT-кластеров, научных парков, что влечет за собой высокую востребованность квалифицированных специалистов. В таких странах образовательные программы регулярно пересматриваются и дополняются новыми направлениями – кибербезопасностью, анализом больших данных, разработкой мобильных приложений, интернетом вещей и т.д. Напротив, там, где отсутствует такая поддержка, образование в области информационных технологий может отставать, а рынок труда испытывать дефицит кадров, способных наладить сложные системы и обеспечить их надежную работу.

Стремление к формированию целостной информационной культуры подразумевает необходимость учета этических аспектов взаимодействия с данными и системами. Цифровая эпоха сделала социальные сети, онлайн-СМИ и персональные блоги площадками, где каждый может публиковать факты и мнения. Но вместе с тем неконтролируемое распространение информации порождает проблемы дезинформации, пропаганды, а иногда и киберпреступлений. Огромное количество данных о пользователях накапливается в базах корпораций и государственных структур. Поэтому вопросы приватности, защиты персональных данных, интеллектуальной собственности становятся острейшими проблемами информационной культуры. Образование в IT-сфере должно не только обучать будущих специалистов технике кодирования, но и формировать их ответственность за собственные продукты и решения, поскольку инженеры, разработчики и аналитики во многом определяют то, как будет функционировать цифровое общество завтра.

Уровень информационной культуры напрямую отражается и на профессиональной мобильности специалистов. Умение ориентироваться в постоянно возникающих инновациях, адаптироваться к новым методам, быстро осваивать незнакомые инструменты – ключ и к карьерному росту, и к повышению конкурентоспособности на рынке труда. При этом важным остается фактор самообразования и непрерывного развития, поскольку IT-отрасль особенно быстро обновляется, и задержка в изучении новых технологий может сказаться на перспективах. Университеты, колледжи и другие образовательные учреждения все чаще осознают это и создают различные формы курсов повышения квалификации, дополнительного образования, позволяющие специалистам из разных областей получить свежие знания по IT.

Большое значение в процессе образования в области IT играет и психологический аспект. Для успешного и осмысленного обучения нужны не только технические способности или хорошая память, но и развитая мотивация, умение концентрироваться, способность к самоорганизации (Бочкарев, 2020). Цифровая среда таит в себе угрозу информационной перегрузки, когда человек испытывает слишком сильное давление избыточных данных и источников. Поэтому воспитание здоровой реакции и осмысленного отношения к массиву доступных фактов становится важной частью информационной культуры, а наставники и преподаватели помогают обучающимся находить оптимальные стратегии изучения, отдыха и саморегуляции.

В параллель с процессами цифровой трансформации вырастает потребность в фокусе на умении анализировать большие объемы данных и принимать решения на основе количественных показателей или статистических моделей. Специалисты, способные управлять данными, обладают весомыми преимуществами и выделяются на рынке труда (Мосоха, 2020). Однако правильная трактовка результатов вычислений требует не только математической подготовки, но и информатической культуры, позволяющей понимать, как устроены алгоритмы, какие данные применимы в конкретном контексте, а какие – нет, каковы возможные границы их интерпретации и где прячутся уязвимости.

Мобильные приложения и компьютерные программы для онлайн-обучения позволяют внедрять элементы геймификации, использовать автоматизированные системы проверки знаний, собирать статистику успеваемости. Эти инструменты помогают учителю и ученикам вести учет прогресса, но при неправильном применении могут вызывать искажение мотивации или излишнее увлечение

механической стороной процесса. Проблема состоит в том, чтобы грамотно сочетать цифровые средства и педагогические методики, ориентируясь на личностные особенности обучающихся (Бордовский, 2023). Информационная культура предполагает не только способность пользоваться современными платформами, но и осознание их ограничений и последствий их применения.

Так как современные дети зачастую с ранних лет окружены мобильными девайсами, планшетами, смартфонами, их первая встреча с информационным пространством происходит во многом стихийно. Формирование элементарных навыков IT-грамотности начинается нередко дома, когда родители показывают, как открыть браузер, зайти в интернет, посмотреть видео или включить игру. Здесь нет четких методик, и часто уже в дошкольном возрасте ребенок начинает пользоваться технологическими средствами без осмысленного понимания правил поведения в сети. Поэтому детские образовательные программы все чаще включают занятия, направленные на формирование осознанного и безопасного использования гаджетов (Апель, 2013). Эти уроки помогают понять базовые механизмы, объясняют, что такое пароли, как защищать личную информацию, как общаться в интернете с незнакомыми людьми. Ранняя профилактика кибербуллинга и формирование позитивной онлайн-коммуникации становятся важными темами, поскольку именно в сетевом пространстве у детей могут формироваться определенные поведенческие шаблоны.

С точки зрения высшего образования, особую роль в развитии информационной культуры играют научно-образовательные центры и международные программы обмена. Студенты и аспиранты, участвуя в постановке научных экспериментов, сборе и обработке данных, анализе результатов, получают не только академические навыки, но и осваивают инструменты кросс-культурного взаимодействия. Научные сообщества все чаще кооперируются в онлайн-формате, обмениваясь экспериментальными данными, обсуждая результаты исследований и публикуя совместные статьи. Таким образом, формируется понимание глобального научного контекста, где информационные системы служат основой для интеллектуального сотрудничества. Информационная культура выходит за рамки национальных границ и объединяет специалистов из разных частей мира, делая вклад в развитие международного научного диалога. Такая практика демонстрирует, что грамотное владение технологическими средствами расширяет горизонты, позволяет быстро находить единомышленников, обмениваться научными идеями.

В современной бизнес-среде цифровизация затрагивает практически все процессы, от маркетинга и продаж до управления персоналом и логистики. Навыки работы с ERP-системами, CRM-инструментами, системами управления проектами стали непременным атрибутом успешного специалиста (Бокова, 2021). В итоге информационная культура перестает быть уделом лишь IT-команд и технических отделов – она распространяется на все уровни организации. Чтобы взаимодействовать эффективно, менеджеры, маркетологи, финансисты и HR-специалисты должны ориентироваться в возможностях и особенностях цифровой инфраструктуры. Культура коллективного использования данных и создания прозрачной информационной среды становится конкурентным преимуществом, позволяя компании быстрее реагировать на изменения рынка и корректировать стратегию.

Концепция «Обучения в течение всей жизни» (lifelong learning) в IT – это отражение высокой скорости изменений в отрасли. Программисту, аналитику или менеджеру приходится постоянно следить за появлением новых библиотек, релизов, инструментов автоматизации, методик проектного управления. Систематическое самообразование, студенческие и корпоративные курсы, участие в конференциях, воркшопах и митапах – именно так поддерживается актуальность знаний (Брановский, 2022). Если затормозить и перестать изучать инновации, уже через несколько лет можно обнаружить, что твои навыки безнадежно устарели, а рынок требует совершенно иного. Таким образом, информационная культура становится составной частью жизненной стратегии человека, стремящегося к профессиональному развитию и укреплению своего социального статуса.

Расширение цифровых коммуникаций имеет и другую сторону: возрастание информационных угроз, связанных с кибератаками, фишингом, использованием вредоносного ПО. Соответственно, проблема кибербезопасности выходит на передний план, требуя от образовательных систем включения в учебные программы основ цифровой защиты, принципов криптографии, политик информационной

безопасности. Обучение кибербезопасности связано не только с программированием, но и с пониманием человеческого фактора, механизмов социальной инженерии. Распространение кейсов, где компании теряют данные из-за неправильного поведения сотрудников, говорит о том, что информационная культура охватывает самых разных игроков: от рядовых пользователей до топ-менеджеров. Формирование такой культуры требует комплексного подхода, который включает и технические меры, и обучение правилам безопасного поведения.

С другой стороны, качественное образование в сфере IT зачастую требует дорогого оборудования и высокоскоростного доступа в интернет. На стадии школьного обучения не во всех учреждениях найдется возможность обеспечить современную материально-техническую базу. Но там, где этот вопрос решен, уже в школе дети имеют возможность ознакомиться с оборудованием, проводить эксперименты, учиться составлять программы для микроконтроллеров, робототехники. Параллельно осваиваются облачные технологии, полезные в научных исследованиях и совместной работе над проектами. Вузовский уровень требует еще более серьезной инфраструктуры: мультимедийные аудитории, компьютерные классы с лицензионным программным обеспечением, лаборатории для работы с промышленными образцами сетевого оборудования и т.д. Реализация подобных программ не всегда возможна без поддержки государства или частного сектора, следовательно, вопрос финансирования и партнерства с IT-компаниями становится крайне важным.

Большие корпорации и IT-компании нередко участвуют в образовательных инициативах, создавая собственные академии, программы стажировок, совместные проекты с учебными заведениями. Такой формат сотрудничества помогает студентам получить передовой опыт, непосредственно взаимодействуя с профессиональным сообществом и реальными технологиями. Компании, в свою очередь, формируют кадровый резерв и могут отбирать талантливых специалистов еще на стадии учебы (Афанасьев, 2024). Так, развивается экосистема, в которой образование, бизнес и государственные структуры совместно формируют профессиональные компетенции будущего. Ключевым фактором успеха при этом остается грамотная организация учебного процесса, достаточное финансирование, а также взаимный интерес всех участников в формировании поколения образованных IT-специалистов.

Значительную роль в формировании современной культуры играет медиаобразование, предполагающее умение анализировать и оценивать медийный контент, а также создавать собственные материалы – тексты, изображения, видео. В мире новых технологий человек может быть как пассивным потребителем, так и активным автором и распространителем информации (Бордовский, 2023). Обучение базовым навыкам медиаинструментов, программ монтажа, графики, веб-дизайна служит подспорьем в будущей профессиональной деятельности. При этом педагогам важно донести, что любая работа с информацией должна учитывать правовые и моральные нормы. Авторское право, запрет на пропаганду насилия или дискриминации, точность фактов – все это лежит в основе ответственного подхода. Информационная культура предполагает, что люди понимают: контент, который они создают или распространяют, способен влиять на мнение и поступки окружающих.

Социально-практическая направленность IT-образования становится особенно заметной при реализации междисциплинарных проектов, где информационные технологии применяются в медицине, экологии, социологии, лингвистике или истории. Для примера, создание электронных корпусов текстов, программ для анализа естественного языка, систем машинного перевода трансформирует лингвистику. Применение дронов и систем анализа изображений в сельском хозяйстве дает возможность повысить эффективность агропромышленного комплекса. Диагностические системы на основе искусственного интеллекта помогают врачам выявлять заболевания на ранних стадиях, а цифровые платформы позволяют собирать медицинские данные и исследовать способы лечения. Для таких междисциплинарных проектов необходимы специалисты, которые обладают не только предметными компетенциями, но и общим уровнем информационной культуры, позволяющим быстро погружаться в новую специфику, руководствуясь профессиональной этикой и обладая высокими коммуникативными навыками.

Системы электронного документооборота, порталы госуслуг и цифровые платформы для взаимодействия с общественными институтами становятся привычной частью жизни во многих странах. Граждане все чаще получают справки, оформляют пособия, записываются к врачу, покупают билеты и совершают иные важные действия в виртуальной среде. Уровень информационной культуры населения напрямую влияет на плавность этих процессов и общую эффективность взаимодействия граждан с органами власти (Бокова, 2021). Невежественное или небрежное использование цифровых интерфейсов может приводить к ошибкам, несанкционированному доступу третьих лиц к конфиденциальной информации или нежелательным задержкам в оказании услуг. Поэтому просветительская работа с населением, обучение базовым правилам поведения в сети, помогает государственным сервисам полноценно функционировать и способствует прозрачности управления.

Особенность современного образовательного пространства состоит и в том, что знания становятся доступнее, а конкуренция за внимание пользователей усиливается. В интернете можно найти многочисленные курсы, видеоуроки, вебинары, форумы, где объясняются сложные аспекты IT. Каждый желающий независимо от возраста может попробовать себя в программировании, обработке фотографий, создании сайтов, 3D-моделировании. С одной стороны, это демократизирует доступ к знаниям, а с другой – создает хаотический поток контента, где новичку сложно определить, с чего начать, каким материалам доверять и какова реальная ценность сертификатов об окончании тех или иных курсов (Воронин, 2021). Информационная культура помогает ориентироваться в этом многообразии, критически оценивать содержание и сравнивать источники, а также формирует осознанное отношение к Интернет-образованию, позволяя отделять качественные продукты от сомнительных предложений.

Столкнувшись со скоростью цифровой информации, удваивающейся каждые два года, наша система образования, которая полагается исключительно на 45 минут «преподавания и передачи знаний» в классе, больше не может отвечать требованиям развития времени (Бордовский, 2023). Согласно последним исследованиям, сама информация уже не так важна – важно овладеть методами ее комплексной обработки. Именно в этой ситуации образование в области ИТ распространилось по всему миру и рассматривается как важная мера реформы образования в разных странах.

Информационные технологии развиваются быстрыми темпами, но и обучающиеся – школьники и студенты – обладают наилучшей способностью воспринимать новое, поэтому именно молодежь сейчас находится в авангарде ИТ-образования (Юрин, 2022). Однако упор должен быть сделан скорее не на освоении теории, а на применении инноваций в реальной жизни (Селезнев, 2024). Внедрение новых знаний в практику может быть осуществлено через комплексные междисциплинарные контентные мероприятия, чтобы студенты вырабатывали привычку использовать информационные технологии для решения практических задач.

В настоящее время из-за широко распространенного отставания в формировании команды, организации обучения, разработке учебных материалов и учебных ресурсов многие преподаватели информационных технологий все еще следуют старому пути в обучении, используя методы работы с прикладным программным обеспечением в качестве основного содержания уроков. В этом смысле реформирование моделей обучения и привитие информационной культуры молодежи является насущной необходимостью (Воронин, 2021). И если мы не реализуем решение этой проблемы сейчас, это напрямую повлияет на конкурентоспособность страны в XXI веке.

Для продвижения информационной культуры в массы работу необходимо начинать с молодежи, в этой связи учителя колледжей и высших учебных заведений в обязательном порядке должны иметь высокий уровень компьютерной и информационной грамотности для того, чтобы они могли принять активное участие в студенческой жизни, осуществляя надлежащее управление и руководство по формированию безопасной и морально здоровой информационной культуры кампусов. Общество и административные отделы вузов должны взять на себя инициативу занять фронт сетевой культуры университетских кампусов (Бочкарев, 2020). При этом построение сетевой культуры будет основываться на интеграции традиционной культуры в сетевую информационную среду, привнося в нее морально-нравственный аспект и педагогическое наставничество, способствующее эффективному нелинейному диалогу со студентами, позволяя различным культурным формам сосуществовать в разнообразии,

формируя культурный обмен и таким образом обогащая духовную и культурную жизнь кампуса (Брановский, 2022).

Заключение

Подытоживая данное исследование, отметим, что в настоящее время нет сомнений, что информационные технологии стали важным фактором, влияющим на экономическое развитие страны. При этом необходимы меры по управлению и упорядочиванию ИТ, а также созданию безопасной информационной среды, то есть по формированию и развитию информационной культуры. На сегодняшний день построение информационной культуры включает три направления.

1. Информационная осведомленность, сформированная в процессе обработки информации;
2. Информационные ценности, сформированные в процессе решения информационных проблем;
3. Информационная этика и мораль, сформированные в процессе обмена информацией, выработка и интеграция в информационную среду четко проработанных законов и правил (Бокова, 2021).

Таким образом, культурному диалогу и формированию здоровой информационной среды будет способствовать дальнейший прогресс образования в области информационных технологий, которое на сегодняшний день является неизбежным требованием для развития современного информационного общества, а дополненное информационной культурой – и способом воспитания будущих граждан.

Список литературы

1. Апель А.Н. Информатика: краткий курс лекций. СПб.: Питер, 2013. 236 с.
2. Астафьева О.Н. Информационно-коммуникативная компетентность личности в условиях социокультурных трансформаций // Культура и образование в информационном обществе: Мат. Межд. науч. конф. Краснодар, 16-18 сент. 2003. Краснодар, 2020. С. 64-67.
3. Афанасьев В.Г. Социальная информация и управление обществом. М. Ленанд, 2024. 408 с.
4. Бокова И.В., Дядичко С.П., Крымова И.П., Мусина Л.А., Резник И.А. Информатизация. Оренбург: ГОУ ОГУ, 2021. 268 с.
5. Бордовский Г.А., Извозчиков В.А. Новые технологии обучения: вопросы терминологии // Педагогика. 2023. № 3. С. 12-15.
6. Бочкарев А.И. Информационная среда региона как условие формирования информационной культуры личности // Мат. Межд. науч. конф. (27-30 сент. 1999 г., Самара). Самара: Изд-во СГАКИ, 2020. 208с.
7. Брановский Ю., Беляева А. Работа в информационной среде // Высшее образование в России. 2022. № 1. С. 81-87.
8. Воронин А.М., Селезнев В.А., Чайкин А.С. Разработка научного подхода организации и методики малозатратной подготовки студентов и специалистов для автоматизированного производства на основе компьютерного моделирования для учреждений профессионального образования: моногр. Брянск: Группа компаний «Десяточка», 2021.127 с.
9. Мосоха М.А. Проблема формирования информационной культуры учителей в образовательных организациях // Молодой ученый. 2020. № 22(312). С. 542-543.
10. Селезнев В.А., Чайкин А.С. Инженерная компьютерная графика в системе профессионального технологического образования: моногр. Брянск: Курсив, 2024.156 с.
11. Юрин В.Н. Компьютерный инжиниринг и инженерное образование. М.: Эдиториал УРСС, 2022. 152 с.

Information culture and information technology education

Movsar M. Matyugov
Assistant Professor of the Department of Programming and Infocommunication Technologies
A.A. Kadyrov Chechen State University
Grozny, Russia
pit.dept@gmail.com
ORCID 0000-0000-0000-0000

Valery V. Kosulin
Candidate of Technical Sciences, Associate Professor
Kazan State Power Engineering University
Kazan, Russia
valerakosulin@rambler.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Taisiya M. Musayeva
Senior Researcher in the Economic Research Sector
Department of Social Sciences of the Institute of Humanitarian Studies of the Academy of Sciences of the Chechen Republic
Grozny, Russia
musaeva-tm@mail.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Received 02.06.2025
Accepted 22.07.2025
Published 30.08.2025

UDC 004.077
DOI 10.25726/b0134-0516-9341-r
EDN WGOYBM
VAK 5.8.7. Methodology and technology of vocational education (pedagogical sciences)
OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Abstract

With the beginning of the popularization of information technology at the end of the twentieth century, the era of the «information society» and the «knowledge economy» began, when learning using IT is no longer something exceptional. The number of courses using various multimedia resources has also increased. Significant funds are being invested in their development, as well as in improving the material and technical base of educational institutions throughout the country. A large number of textbooks on information technology have been prepared under the guidance of universities and publishing houses. The investment boom has sparked a lively debate in the education sector: is such a huge investment in the development of information technology courses really necessary? The answer to this question lies in the practical results that have already been obtained: the widespread use of information technology encourages people to quickly master popular multimedia, which, of course, contributes to accelerated development at the stage of basic education. In this sense, the creation of information technology courses is primarily designed to meet the needs of the continuous development of information culture, which, in turn, is generated by the massive use of information technology. This study comprehensively analyzes the role and content of the concept of information culture, as well as the prospects for the development of this aspect of information technology.

Keywords
information culture, information technology, Internet, software.

References

1. Apel A.N. Informatics: a short course of lectures. St. Petersburg: Peter, 2013. 236 p
2. Astafieva O.N. Information and communicative competence of a personality in the context of socio-cultural transformations // Culture and education in the information society: mat. of the Inter. scien. conf. (September 16-18, 2003, Krasnodar). Krasnodar, 2020. pp. 64-67.
3. Afanasyev V.G. Social information and management of society. M. Lenand, 2024. 408 p
4. Bokova I.V., Dyadichko S.P., Krymova I.P., Musina L.A., Reznik I.A. Informatization. Orenburg: GO OSU, 2021. 268 p.
5. Bordovsky G.A., Izvozchikov V.A. New learning technologies: terminology issues // Pedagogy. 2023. № 3. pp. 12-15.
6. Bochkarev A.I. The information environment of the region as a condition for the formation of an information culture of a personality // Mat. of the Inter. scien. conf. (September 27-30 1999, Samara). Samara: SSAKI Publishing House, 2020. 208c.
7. Branovsky Yu., Belyaeva A. Work in the information environment // Higher education in Russia. 2022. № 1. C. 81-87.
8. Voronin A.M., Seleznev V.A., Chaikin A.S. Development of a scientific approach to the organization and methodology of low-cost training of students and specialists for automated production based on computer modeling for vocational education institutions: monograph. Bryansk: Group of companies «Ten», 2021.127 p.
9. Mosokha M.A. The problem of forming the information culture of teachers in educational organizations // Young scientist. 2020. № 22(312). pp. 542-543.
10. Seleznev V.A., Chaikin A.S. Engineering computer graphics in the system of professional technological education: monograph. Bryansk: Italics, 2024.156 p.
11. Yurin B.H. Computer engineering and engineering education. M.: URSS Editorial, 2022. 152 p.

Возможности эффективного использования преподавателем информационных технологий в эпоху базовой грамотности

Хава Зейнал-Абдиевна Тасуева
Старший преподаватель кафедры Информатика и вычислительная техника
Грозненский государственный нефтяной технический университет им. ак. М.Д. Миллионщикова
Грозный, Россия
94tasueva@mail.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Адам Магомедович Тасуев
Студент
Грозненский государственный нефтяной технический университет им. ак. М.Д. Миллионщикова
Грозный, Россия
Tasuev_AM@gstou.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 04.06.2025
Принята 24.07.2025
Опубликована 30.08.2025

УДК 02-26
DOI 10.25726/k9418-4373-1353-p
EDN WQSSQC
ВАК 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)
OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Аннотация

В статье проводится исследование организации и эффективности обучения в эпоху базовой грамотности. Сегодня в повседневной деятельности педагогов наблюдаются такие проблемы, как недостаточно четкая постановка тем обучения, малоинформативная подача учебного материала, однообразие форм студенческих работ. В контексте эпохи базовой грамотности внедрение эффективных методов обучения может повысить качество преподавания в классе и стандартизировать организационную структуру обучения. Для реализации фундаментальной задачи «воспитания нравственности и воспитания людей» основные компетенции стали основным звеном в углублении реформы учебной программы базового образования в стране. Развитие основных качеств и ключевых способностей, которыми должны обладать учащиеся для адаптации к потребностям социального и интеллектуального развития на протяжении всей жизни, стало основной целью учебной программы и обучения. В этом контексте внедрение основных предметных компетенций привлекло внимание преподавателей. Как проводить эффективное обучение в эпоху базовой грамотности, какие методы и подходы нужны для его оптимизации, как перейти от трехмерных целей к основным компетенциям, каковы механизмы и пути формирования основных компетенций, каким образом реализуются основные компетенции в конкретном процессе обучения? Данная работа представляет рекомендации об эффективном внедрении ИТ в процесс обучения базовой грамотности.

Ключевые слова

базовая грамотность, информационные технологии, организационная структура.

Введение

В современном мире роль информационных технологий становится все более значимой для людей всех возрастов и профессий. Переход от общества, в котором высокообразованные были преимущественно связаны с научными и инженерными сферами, к сообществу, где даже базовая грамотность предполагает владение цифровыми навыками, происходит уже не первый год. Это порождает интенсивное обсуждение того, какие подходы стоит использовать для обучения широких масс населения тонкостям работы с компьютерными системами, программным обеспечением и коммуникационными платформами. Более того, в современную эпоху образование стремится не просто предоставить ученикам минимальные компьютерные умения, но и научить их критически мыслить, безопасно взаимодействовать с цифровой средой и эффективно применять полученные навыки в профессиональной сфере.

Во многих исследованиях указывается, что критический взгляд на технологии, а также способность адекватно оценивать информацию, стали необходимым условием для успешной социализации в мире цифрового взаимодействия, где граница между онлайн и офлайн коммуникацией постепенно стирается. Перед педагогами во всем мире встает задача не только дать технические знания, но и обеспечить гармоничное развитие личности, способной к самостоятельному изучению новых технологий по мере их появления. При этом важно понимать, что преподавание в сфере ИТ – это не разовое мероприятие, а непрерывный процесс, направленный на развитие ключевых и надпредметных навыков, начиная со школы и продолжая на протяжении всей профессиональной деятельности.

Эффективное преподавание информационных технологий подразумевает, что учитель учитывает большую вариативность стилей обучения у современных студентов. Традиционная лекционная подача информации уже не всегда удовлетворяет потребности цифрового поколения, которое более склонно к интерактивным методам и самостоятельным экспериментам. Исследователи в сфере педагогики уделяют особое внимание тому, чтобы уроки по ИТ были насыщены элементами геймификации и проектной работы, способствующими не только освоению программ, но и формированию положительной мотивации. Важен учет культурных, социальных и психологических факторов, влияющих на восприятие технологий. Так, если часть учащихся видит в цифровых инструментах лишь развлекательный аспект, то другие могут воспринимать их как источник стресса или непосильную задачу. Поэтому дифференцированный подход с разнообразными формами контроля и видов деятельности позволяет достичь большего результата. При этом вопрос не столько в том, нужны ли вообще технологии на уроках, а в том, как наиболее рационально внедрять их, учитывая, что разные пользователи имеют различные стартовые позиции цифровой грамотности. Выбирая методы и средства обучения, стоит учитывать также возрастные особенности и личные интересы, чтобы каждый обучающийся не только разово научился нажимать кнопки, но и понимал их назначение в более широком контексте.

В эпоху базовой грамотности происходит стремительная цифровизация образования посредством информационных и информационно-коммуникационных технологий. Слово «технология», которое, как правило, понимается как последовательность операций, происходит от двух греческих слов: τεχνη – искусство, ремесло, мастерство и λογος – учение, а само понятие «технология» означает совокупность знаний о способах и средствах реализации производственных, или технологических, процессов (Кабзова, 2023). Экстраполируя данную формулировку на понятие «информационные технологии», получим их следующее определение: ИТ – это совокупность знаний о способах и средствах реализации информационных процессов.

Понятие исследовалось и отечественными авторами, так, к примеру, в толковании Р. Гуревича «информационные технологии» – данный термин описывает различные методы, способы и алгоритмы сбора, хранения, обработки, представления и передачи информации. Есть и иное объяснение смысла термина, определяющее данное понятие как совокупность методов, производственных процессов и программно-технических средств, интегрированных с целью сбора, обработки, хранения, распространения, демонстрации и использования данных в интересах пользователей.

Так или иначе, но основным назначением информационных технологий является целесообразность их использования, а целью применения ИТ – повышение эффективности образовательной и любой иной деятельности на основе использования прикладного программного обеспечения общего и специального назначения.

Материалы и методы исследования

В 1910 году была опубликована книга Дж. Дьюи «Как мы мыслим», в которой автор изложил 5 ступеней мыслительного акта человека (Dewey, 1933):

1. Чувство затруднения, которое заключает в себе сомнение или проблему, конфликт между существующими условиями и желаемым результатом, между целью и средствами ее достижения.
2. Определение затруднения. Необходимо подождать с выводами и действиями, четко выделив проблему и сосредоточив внимание на том, что имеет отношение к рассматриваемому затруднению
3. Представление о возможном решении, в процессе которого идея решения развивается и обогащается.
4. Аналитическое развитие гипотезы. Анализ и упорядочивание существующих решений по данной проблеме и сопоставление с ними выдвигаемой идеи решения.
5. Эмпирическое обоснование результата. Последним шаг – проверка идеи, при которой выполнение предлагаемых операций приводит к ожидаемым результатам, склоняющим к подтверждению одной гипотезы и исключению всех прочих (Dewey, 1933).

В эпоху базовой грамотности задача педагога все та же – научить учеников мыслить. Поэтому, хотя данное исследование проводилось более 100 лет назад, оно не утратило своей научной актуальности и может применяться учителем в учебном процессе обучения информационным технологиям – это все та же образовательная деятельность, основанная на соответствующем когнитивном содержании, направленная на повышение информационной грамотности учащихся посредством их эффективного обучения (Шонин, 2021). Единственное отличие – это мультидмедиа-ресурсы, посредством которых ведется обучение базовой грамотности и ИТ и с помощью которых обучающиеся получают знания. Далее рассмотрим подходы, делающие учебный процесс наиболее эффективным.

Результаты и обсуждение

Расширение базовой грамотности до уровня, включающего ИТ-компетенции, требует пересмотра учебных программ и стандартов. Многие системы образования уже заложили в школьный курс информатики базовые знания о компьютерной архитектуре, сетевых технологиях, алгоритмическом мышлении. Однако оказалось, что учащиеся часто воспринимают такие курсы как слишком абстрактные и несвязанные с реальной жизнью. Школьники могут неплохо заучивать определения и уметь решать стандартные задачи, но при выходе за рамки учебного контекста испытывают сложности. В связи с этим педагоги стали стремиться дать не только формальные знания, но и сформировать у будущих специалистов умение творчески применять существующие инструменты (Зеер, 2020). Глубокое понимание сути алгоритмических процессов и элементарных принципов программирования содействует развитию у обучающихся аналитического мышления, которое актуально не только в сфере ИТ, но и в любых видах деятельности, связанных с принятием решений. Одновременно с этими процессами растет важность проблемно-ориентированного подхода, где ученики получают задачу или набор задач, которые требуют от них комбинирования разных технологических инструментов для их решения. Такой путь способствует не только закреплению технических навыков, но и вырабатывает у учащихся умение взаимодействовать в коллективе, распределяя обязанности и используя сильные стороны каждого участника команды.

Сложность обучения информационным технологиям в эпоху всеобщей грамотности во многом связана с тем, что сами технологии развиваются крайне быстро. Те знания, которые были актуальны еще пять лет назад, могут уже устареть или стать менее востребованными, а на смену им приходят

новые концепции, языки программирования и платформы. Учителям приходится постоянно самосовершенствоваться и быть в курсе современных тенденций, чтобы оставаться компетентными наставниками (Гвоздева, 2020). В результате этого непрерывного процесса возникло понятие «цифровая компетентность преподавателя», включающая умение выбирать и использовать актуальные инструменты, ориентироваться в меняющемся окружении, а также преподавать новые знания системно. Кроме того, необходимо учитывать психолого-педагогические аспекты, такие как способ подачи материала, управление мотивацией школьников и студентов, формирование у них интереса к исследовательской деятельности и способность к самообразованию. Изменяющиеся условия диктуют потребность в гибкой траектории обучения, а значит, программа должна включать в себя как базовые навыки – например, владение офисными пакетами, навыками поиска информации, основами безопасности в сети, – так и более продвинутые темы, не привязанные жестко к какому-то одному программному решению. Так со временем формируется универсальная грамотность, которая не зависит от того, какие именно приложения актуальны здесь и сейчас, а дает способность быстро осваивать новые инструменты и адаптироваться к изменениям среды.

Немаловажным навыком, который должен сопровождать обучение ИТ в современном образовании, является цифровая гигиена. Если раньше вопросы безопасности чаще касались защиты непосредственно локального компьютера от вирусов, то теперь в условиях непрерывной сетевой активности обучение правильным привычкам в цифровой среде выходит на первый план. Умение противостоять манипуляциям, распознавать фейковые новости, безопасно работать с финансовыми сервисами, заботиться о конфиденциальности личных данных – это все неотъемлемые элементы современной грамотности (Бороненко, 2021). Преподаватели, внедряющие комплексную модель обучения, стараются интегрировать данные аспекты прямо в учебный процесс, чтобы учащиеся не только теоретически понимали важность защиты, но и вырабатывали поведенческие привычки. Один из подходов – организация практических тренировок, в рамках которых обучающиеся учатся распознавать фишинговые письма, анализировать параметры безопасности сайтов и соблюдать этику цифровых коммуникаций. Такая практика придает процессу обучения конкретику и формирует у учащихся чувство ответственности за свои действия в интернете. Безусловно, чтобы сохранить баланс, педагоги должны корректно дозировать такие задачи, тем самым поддерживая общую позитивную мотивацию и не вызывая чрезмерного страха перед технологиями.

Одним из ключевых направлений в исследованиях по эффективному преподаванию информационных технологий остается вопрос о том, какая методика лучше способствует переходу от пассивного восприятия знаний к активному конструированию смысла и навыков. В мировом педагогическом сообществе набирает популярность проектное обучение: оно комбинирует в себе идею, что учащиеся лучше усваивают материал, когда решают реальные задачи, связанные с их интересами. Проекты могут разрабатываться как в рамках отдельного курса, так и на стыке нескольких дисциплин. Например, создание простого мобильного приложения или веб-сайта, который решает конкретную проблему школьного сообщества, не только развивает технические навыки, но и учит ребят взаимодействовать, планировать и презентовать результат (Шонин, 2021). Исследования показывают, что практическая реализация идей во время обучения поддерживает автономию учащихся и укрепляет их уверенность в своих способностях. Однако для того, чтобы проектный метод работал, важна четкая структура и грамотное педагогическое сопровождение. Преподаватель должен отводить достаточное время на рефлексию, обеспечивать координацию в группах и помогать с корректировкой проектов, не нарушая при этом самостоятельности учеников.

Кроме проектных методов, никуда не уходит важное место алгоритмики и основ программирования, поскольку они служат фундаментом для понимания логики компьютеров и принципов создания программных продуктов. Систематическое введение обучающихся в мир команд, циклов, ветвлений помогает им развивать мышление, структурировать действия и решения. Дисциплина программирования раскрывает внутренние механизмы компьютерного мира: будь то работа с базами данных, разработка игр или создание скриптов для автоматизации задач. Таким образом, дети и взрослые начинают глубже понимать, как устроены цифровые системы, и меньше боятся сложных

интерфейсов. Однако в ряде случаев люди впадают в крайность, когда обучение программированию сводится к запоминанию синтаксиса языка. Гораздо продуктивнее приобщать учащихся к более обобщенным концептам: методам, по которым можно выстраивать логику программы, независимо от используемого языка. Такой подход расширяет кругозор и готовит их к тому, чтобы позже осваивать новые языки без значительных трудностей (Хлебникова, 2020). Не менее важным становится и освоение методик командной разработки, когда ученики учатся совместно поддерживать код, использовать системы контроля версий и следовать стилевым соглашениям для унификации работы.

Важнейшей составляющей современной цифровой грамотности также остается работа с большим объемом данных и умение анализировать их на предмет релевантности и достоверности. В век переизбытка информации навык медийной грамотности выходит на передний план. Люди сталкиваются с новостными заголовками и потоками сообщений в социальных сетях, которые порой намеренно вводят в заблуждение либо преподносят факты однобоко. Поэтому задачи преподавателей включают в себя формирование критического мышления, где учащиеся способны сопоставлять различные источники и проводить первичную проверку на предмет фейковой или искаженной информации. Модель обучения, где учащимся предлагают самим находить и сравнивать данные, способствует не только развитию технических навыков поиска, но и умению формировать аргументированное мнение. Особенно важна командная работа над такими заданиями, когда студентам необходимо обсудить результаты, выявить неточности и предложить корректировки. Подобный процесс развивает социальные и коммуникативные компетенции наравне с технологическими, ведь обсуждение, презентация и защита результатов является неотъемлемой частью современного образовательного процесса.

Связь между теоретическими материалами и практическим опытом в преподавании информационных технологий всегда оставалась одним из центральных вопросов педагогического проектирования. При этом сегодня, когда технологии меняются стремительно, отлаженные годами методики иногда отстают от реальности. Между образовательными учреждениями и индустриальными компаниями наблюдается тенденция к увеличению сотрудничества, благодаря которому преподаватели могут напрямую получать информацию об актуальных направлениях развития рынка, востребованных компетенциях и требованиях работодателей (Корчагина, 2023). С этой целью школы и вузы открывают специализированные лаборатории, в которых студенты имеют возможность пользоваться современным оборудованием, участвовать в разработке пилотных проектов и внедрять новые идеи. Подобное взаимодействие помогает создавать учебные программы, которые будут действительно релевантны для будущего трудоустройства, а учащиеся получают еще и ценный опыт стажировок. При грамотной организации государственно-частного партнерства в сфере ИТ-образования можно добиться значительных улучшений качества преподавания, сделать образовательные учреждения более динамичными и открытыми к инновациям.

Другой важный аспект касается индивидуализации обучения. Если еще не так давно существовал дефицит технологических решений для персонализированного подхода, то сейчас появились многочисленные образовательные онлайн-платформы. Они позволяют подстраивать сложность материалов, предлагать дополнительные задания по интересам и фиксировать прогресс каждого ученика. Тем самым возникает возможность активно применять смешанное обучение, чередуя очные занятия и работу в сети. Такой формат демонстрирует высокую эффективность при условии, что преподаватель сочетает его с живым общением, групповыми проектами и дискуссиями. Аналитические системы, встроенные в некоторые образовательные платформы, помогают наставникам видеть, где именно обучающийся допустил ошибку, и вовремя скорректировать траекторию. Индивидуальный подход мотивирует учеников, потому что они могут двигаться в своем темпе, не теряя связи с остальными. В идеале, когда цифровая среда интегрируется с классической, удается достичь гармоничного баланса между творческим процессом обучения и точным отслеживанием результата.

Одним из наиболее трудных вопросов в исследованиях по эффективному преподаванию ИТ остается проблема мотивации учащихся, особенно когда речь идет об обязательном школьном курсе. Если у ребенка или подростка нет интереса к технологиям, он может рассматривать занятия

информатикой как скучную формальность. Однако практика показывает, что при правильном подходе даже те ученики, у которых изначально отсутствует явный интерес, могут увлечься проектной и исследовательской деятельностью (Шпицберг, 2020). Например, некоторые учителя встраивают компьютерные игры не только в развлекательном смысле, но и как инструмент логического анализа, изучения принципов программирования и работы с алгоритмами. Успех во многом зависит от того, насколько учитель гибок и открыт к экспериментам. Монотонное чтение лекций быстро отворачивает современных школьников от темы, а использование интерактивных заданий, кейсов из реальной жизни, интеграции с проектами, интересными самому ребенку, может радикально поменять ситуацию. При этом важно не забывать о поддержке индивидуальных интересов: если кто-то любит играть в шахматы, можно показать, как написать компьютерную программу для оценки позиций в шахматах. Такой персонализированный подход расширяет представление о том, какие возможности открывает программистский мир, и повышает внутреннюю мотивацию.

Развитие технологий в образовании затрагивает не только обучающихся, но и самих педагогов. Подготовка учителя информатики раньше часто сводилась к освоению им базовой программной среды и изучению пищевой цепочки компьютерных компонентов. Сегодня учитель должен владеть широким спектром компетенций, быть готовым к постоянной переподготовке и участию в сетевых сообществах, где преподаватели обмениваются передовым опытом (Воронина, 2020). Более того, учитель обязан не просто передавать информацию, но и быть наставником, который умеет вовремя подбодрить, направить исследовательскую активность ученика, дать профессиональный совет по проекту. Многие современные курсы повышения квалификации для учителей сосредоточены на прикладных навыках, таких как управление облачными сервисами, анализ больших объемов данных, разработка учебных приложений. Это важно, поскольку педагоги обязаны соответствовать уровню современных вызовов, иначе их уроки будут отставать от реальности, а ученикам придется искать информацию самостоятельно во внеучебных источниках.

Важной частью дискуссии о преподавании информационных технологий остается вопрос об оценке результатов. Традиционные формы контроля знаний, основанные на тестах и экзаменах, часто не в полной мере отражают реальный уровень владения цифровыми навыками. Специалисты отмечают, что оценка развития ИТ-компетенций должна включать анализ практических результатов, будь то написанная программа, разработанная база данных или реализованный веб-ресурс. Именно практико-ориентированная деятельность раскрывает степень усвоения материала и способность применять знания на деле. Кроме того, не стоит забывать о влиянии софт-навыков, таких как умение работать в команде, коммуникативные способности, ответственность за общий результат. Это особенно важно, потому что современный ИТ-рынок высоко ценит не только специалистов, обладающих технической компетентностью, но и людей, способных эффективно взаимодействовать в коллективе. Поэтому во многих образовательных программах контрольные задания дополняются групповой работой над проектом и итоговой защитой, где учитывается вклад каждого участника.

Еще одной тенденцией является внедрение игровых методик: в то время как часть специалистов относятся к ним настороженно, многочисленные исследования показывают, что элементы геймификации могут существенно повысить вовлеченность участников курса. Иногда используется система очков, уровней и достижений, которая напоминает игровую мотивационную механику. Студенты могут более активно включаться в процесс, стремясь перейти на следующий уровень, обогнать своих сверстников или получить виртуальную награду (Кабзова, 2023). В то же время важно, чтобы игровой элемент не затмевал суть обучения. Геймификация должна быть встроена в педагогический сценарий, соответствовать целям урока или курса. Преподаватель обязан четко понимать, какие именно навыки и знания формируются у студентов и не сводить весь процесс к банальному соревнованию. Оптимальным представляется сочетание разнообразных форм обучения, где игра выступает лишь одним из инструментов, дополняя практические занятия, мини-исследования и творческие задания. При такой организации студенты получают возможность оставить свой страх ошибиться и воспринимают обучение как увлекательную и полезную активность.

Отдельное место в исследованиях занимает вопрос о междисциплинарных связях, когда информационные технологии не рассматриваются в изоляции, а интегрируются с другими школьными предметами. Например, математические концепции, изучаемые в классе, можно объяснять, используя язык программирования – создавать скрипты, визуализирующие графики функций или демонстрирующие работу алгоритмов сортировки. В гуманитарных дисциплинах можно применять цифровые инструменты для анализа текста, лингвистических исследований, создания интерактивных исторических карт. Это снимает искусственные границы между предметами, ведь в реальной жизни технологии могут применяться в самых различных сферах (Кузьмина, 2020). Кроме того, такой подход помогает увлечь тех учащихся, которые не проявляли интерес к информатике в чистом виде, но с радостью используют цифровые средства для занятий музыкой, рисованием, кулинарией или спортом. Выстраивая образовательный процесс подобным образом, учителя поощряют у ребят творческое, исследовательское отношение к информационным инструментам и демонстрируют, что они применимы не только в сфере высоких технологий, но и в повседневной практике.

Развитие дистанционного и онлайн-обучения за последние годы многократно ускорилось. Новые форматы позволяют сохранять преемственность в обучении даже в непростых условиях, а также расширяют доступ к образованию. Однако и в дистанционном формате задача преподавателя – сохранять высокий уровень взаимодействия со студентами и не допускать их пассивного слушания. Как показывают результаты множества экспериментов, асинхронное взаимодействие в форме форумов, чатов и видеоответов может быть полноценным инструментом для обучения в сочетании с регулярными онлайн-встречами и консультациями. Важна продуманная методическая организация, где каждый элемент курса выполняет свою роль: учебные материалы, интерактивные задания, возможность связаться с преподавателем в удобном формате. Многие платформы уже включают в себя инструменты для тестирования, которые автоматически проверяют решения задач. Но эта автоматизация не должна выхолащивать смысл обучения: преподавательскому корпусу стоит уделять время на индивидуальные комментарии и разбор типичных ошибок, чтобы студенты не теряли ощущение реального общения и наставничества.

Вопрос о доступности обучения информационным технологиям сильно зависит от равноправного доступа к оборудованию и интернет-соединению. В нашей глобальной реальности сохраняются разрывы между городскими и сельскими школами, между обеспеченными и малообеспеченными семьями, поэтому необходимость программ развития ИТ-инфраструктуры стоит очень остро. Дети, которые растут в отдаленных регионах, могут сталкиваться с тем, что доступ к технике ограничен по времени или количеству устройств. Чтобы компенсировать такую нехватку ресурсов, некоторые инициативы ориентируются на мобильные компьютерные классы или системы, позволяющие работать офлайн с последующей синхронизацией. Проблему неравномерного доступа стараются решать и на уровне государственных образовательных стандартов, прописывая минимальные требования к оснащенности школ и компетенциям учителей. Однако требуется комплексный подход, включающий материальное обеспечение, повышение квалификации педагогов и упор на методическую сторону обучения. Без этого концепция базовой цифровой грамотности рискует стать лишь декларацией, которая не имеет реального воплощения в учебном процессе.

Когда речь заходит о формировании цифровой грамотности у взрослых, обучение часто осложняется тем, что взрослые учащиеся параллельно заняты работой, семейными обязанностями и другими жизненными сферами. Им сложно уделять достаточное время регулярным и последовательным занятиям. В связи с этим особую популярность получили курсы онлайн-формата и вечерние образовательные программы в центрах дополнительного образования. Нацеленные именно на практику резкого улучшения навыков, они предлагают концентрированные схемы обучения, которые позволяют быстро освоить нужный комплект знаний, например, навыки работы с текстовыми и табличными редакторами, коммуникационными и организационными инструментами. При этом возрастных ограничений практически не остается: кто-то решает, что в 50–60 лет неплохо было бы научиться пользоваться онлайн-банкингом, кто-то в 30 лет переходит на удаленную работу и вынужден расширять свой спектр умений (Корчагина, 2023). Важно, что эффективное преподавание для взрослых требует

учета психологических особенностей: преодоление страхов, мотивации, а также вовлечения в группу, где участники поддерживают друг друга и делятся опытом.

Если говорить о более глубоком уровне профессионального ИТ-образования, здесь ведущую роль начинает играть специализация. Программы обучения программированию, администрированию сетей, тестированию или веб-разработке строятся по модулям, где каждый последовательно усложняется. Важным моментом для педагогов становится отбор подходящего учебного материала и инструментов: они должны быть одновременно актуальными и давать фундаментальные знания, чтобы выпускник не терялся при смене технологий (Бороненко, 2021). Кроме изучения собственно кода или конфигурации систем, уделяется внимание алгоритмическому и математическому аппарату, навыкам командной работы, методам разработки и тестирования. Преподаватели часто привлекают экспертов-интровертов для записи видеоматериалов по узкоспециализированным темам или организации мастер-классов. Такой обмен с профессиональным сообществом укрепляет связь между теорией и реальностью, а также перестает ограничиваться одной точкой зрения, ведь в мире ИТ редко бывает единственно возможное решение. Отдельного разговора заслуживает процесс аттестации: в профессиональных курсах в роли итоговой работы часто выступают реальные проекты, разрабатываемые студентами, что дает работодателям возможность оценить уровень кандидата по итогам учебы.

Успешное преподавание информационных технологий, как показывают многочисленные наблюдения, напрямую связано с уровнем развития у учащихся таких универсальных компетенций, как умение интерпретировать задачу, анализировать данные, аргументировать решения и финансово грамотно распоряжаться ресурсами (Шонин, 2021). Сочетание технических знаний и метапредметного подхода открывает путь к формированию современного профессионала, готового к работе в условиях быстро меняющейся реальности. Достижение таких результатов требует пересмотра привычной модели обучения, перехода от авторитарного преподавания к менторскому взаимодействию. Учитель становится тренером, направляющим процесс, а не просто информатором, который передает готовую информацию. Роль педагога в эпоху базовой цифровой грамотности – помогать учащемуся развивать собственный стиль обучения, бережно поддерживая инициативу и вдохновляя на исследования в области ИТ.

Интерес исследователей к проблемам эффективного преподавания растет не только в академических кругах, но и в коммерческих структурах, занимающихся развитием образовательных технологий. Компании, специализирующиеся на программном обеспечении, вкладываются в создание платформ и инструментов для обучения, стремясь завоевать рынок образовательных услуг. Иногда такая активность стимулирует конкуренцию и порождает инновации. Издаются электронные учебники, запускаются международные сетевые проекты, где школьники из разных стран могут совместно работать над единой задачей. Однако коммерческий интерес иногда порождает и риски: агрессивная реклама определенных платформ может создавать иллюзию, что «магическое» приложение решит все проблемы обучения. В действительности же ключевым остается педагогический дизайн, где технология – это лишь инструмент. Педагоги и методисты должны тщательно оценивать качество контента, его соответствие возрасту и уровню подготовки учащихся, а не полагаться исключительно на бренд того или иного IT-продукта.

Исследования также затрагивают психологические аспекты обучения: как лучше организовать обратную связь, чтобы сохранить у студентов высокую самооценку и при этом корректировать ошибки. Ряд работ показывает, что формирующее оценивание, когда ученик регулярно получает небольшие рекомендации и комментарии, более эффективно, чем разовые итоговые проверки (Корчагина, 2023). Ведь именно мгновенная обратная связь позволяет обучающимся вовремя исправлять недочеты, вместо того чтобы месяцами идти неверным путем. С психологической точки зрения подобная поддержка снижает тревожность и повышает уверенность в собственных силах. Информационные технологии предоставляют широкие возможности для автоматизации такой обратной связи, но человеческий фактор все еще играет решающую роль: грамотный педагогический комментарий не

сведется к формальным указаниям, он учтет индивидуальные особенности учащегося, его ценности и стиль обучения.

Стоит также упомянуть о важности среды, в которой происходит обучение. Пространство класса или лаборатории сегодня может быть организовано гораздо более гибко, чем раньше: мобильная мебель, интерактивные доски, зоны для совместной работы способствуют вовлечению обучающихся в процесс. Применение BYOD-подхода (Bring Your Own Device) делает возможным использование личных устройств учеников, что упрощает доступ к индивидуальным настройкам и материалам (Зеер, 2020). Однако одновременно возникает проблема обеспечения кибербезопасности и корректирования активности учеников, ведь их устройства могут содержать сторонний софт, отвлекать на игровые приложения. Поэтому создание эффективной образовательной среды требует не только технических решений, но и четких правил и культуры цифрового поведения, которые устанавливаются внутри образовательного учреждения. Среда становится фактором, стимулирующим или, наоборот, тормозящим процесс развития цифровых навыков: если постоянно возникают сбои в сети, нет доступа к современным устройствам или отсутствуют педагоги, способные быстро помочь, то интерес к освоению новых методов снижается.

Научно-исследовательский подход к проблематике цифровой грамотности не обходит стороной и детей дошкольного возраста. Дискуссии о том, когда начинать знакомить малышей с компьютерами, продолжаются: одни эксперты считают, что дети должны максимально долго общаться с реальным миром, другие утверждают, что ранний старт в технологиях даст стабильный фундамент для дальнейшего обучения (Гвоздева, 2020). Практика же показывает, что многое зависит от содержания и формы занятий. Если дети лишь пассивно смотрят анимированные ролики, это вряд ли принесет значительные преимущества в развитии. Если же им предлагают интерактивные игры на развитие логики, пространственного мышления и простейших навыков управления устройствами, то от этого может быть польза. Тем не менее, нагрузка на зрение, формирующуюся психику и моторные навыки – все это требует особенно деликатного подхода. Наблюдения показывают, что наиболее эффективны комбинированные занятия, где малыши, например, видят результат собственных действий сразу на экране, но при этом чередуют цифровую активность с физической: двигаются, рисуют, лепят из пластилина. Такой вариативный подход позволяет воспитать позитивное отношение к технологиям, не перегружая детей digitalen-контентом.

Следует отметить и широкий спектр культурных различий в преподавании информационных технологий. В разных странах понимание базовой грамотности может включать разные приоритеты: одни системы делают акцент на кодировании и развитии инженерных навыков, другие – на медиаграмотности и защите от киберугроз. Например, в некоторых азиатских странах дети с ранних лет знакомятся с робототехникой, участвуют в тематических олимпиадах и конкурсах, что постепенно формирует поколение высококвалифицированных технологических специалистов (Шпицберг, 2020). Демографические особенности и экономический контекст также влияют на темпы внедрения цифровых решений в классах. Там, где отсутствует широкополосный доступ в интернет, на первый план выходит проблема инфраструктуры. Однако общие тенденции включают растущий интерес к интегрированным методам, когда ИТ становится не дополнительным предметом, а естественной частью любого образовательного курса. При этом вопросы безопасности и этики в интернете приобретают глобальное значение, поскольку от этого зависит, станет ли цифровое будущее безопасным и справедливым для всех.

Роль родителей в процессе обучения информационным технологиям зачастую недооценивают, но она может быть очень существенной, особенно когда речь о начальных классах. Дети, которым родители могут уделить время и помочь разобраться с домашними проектами, как правило, показывают лучшие результаты в освоении технологий. Помимо этого, родители часто становятся источниками ценностей и культуры использования гаджетов. Если взрослые сами демонстрируют зависимость от социальных сетей или показывают пренебрежение правилами онлайн-безопасности, детям будет сложнее выработать ответственное цифровое поведение. В то же время многие родители хотят, чтобы их дети как можно скорее освоили «все программы», что иногда приводит к перегрузке дополнительными

кружками и курсами. Исследования показывают, что необходимо находить баланс, учитывая возраст и индивидуальные особенности ребенка, а также не забывать про физическую активность и творческие занятия. Семья, школа и общественные институты в идеале должны сотрудничать, чтобы сформировать целостную экосистему, где технологии являются важным, но не единственным компонентом развития личности.

Одним из интересных мировых направлений выступает концепция «STEM-образования», в составе которого особое место занимает обучение информационным технологиям. Это направлено не только на развитие научных знаний в области математики, инженерии, естественных наук и технологий, но и на привитие интереса к исследовательской деятельности, изобретательству и инновациям (Кузьмина, 2020). При этом западные методики все чаще включают букву «А», превращая STEM в STEAM (Science, Technology, Engineering, Arts, Mathematics), чтобы подчеркнуть важность креативного начала и гуманитарной компоненты. Информационные технологии становятся неотъемлемым связующим звеном: через них можно визуализировать научные процессы, создавать прототипы, моделировать и тестировать. Такая модель обучения подчеркивает роль междисциплинарности и умения мыслить системно. Она также способствует тому, что ученики видят более широкую картину применения своих знаний, а не учат любую дисциплину в отрыве от остальных.

Опытные педагоги обращают особое внимание на развитие у учеников метапознавательных навыков – это способность планировать свою деятельность, отслеживать ее ход и корректировать при необходимости. В контексте обучения ИТ это означает, что важно не просто дать задачу, но и научить критически оценивать свой способ решения, замечать, где допускаются просчеты, рационально выбирать инструменты. Такие умения формируют базу для осознанного и самоорганизованного обучения на протяжении всей жизни (Кабзова, 2023). Дело в том, что цифровая среда на каждом шагу предлагает массу отвлекающих факторов, и без развитых метапознавательных стратегий студент может тратить время на бесполезные действия, уходить в логические тупики или терять ясность цели. Когда же ученик умеет «управлять» своим познавательным процессом, он быстрее изучает новые функции программы или способы взаимодействия с сервисами. Методика развития метапознания предполагает регулярные паузы на рефлексию, письменный разбор собственных действий и дискуссии с одногруппниками.

Еще одна существенная тема – это влияние преподавания ИТ на формирование будущих карьерных перспектив. Современный рынок труда меняется настолько стремительно, что точная специализация может устареть в течение нескольких лет. Поэтому многие эксперты отмечают, что даже при подготовке узких специалистов нужно стремиться к широте кругозора и междисциплинарной мобильности. Например, человек, начинающий работать в области технической поддержки, при наличии хороших аналитических навыков сможет со временем стать бизнес-аналитиком, а при желании – развиться в программиста. Школьный и вузовский курс должен ориентировать студентов на то, что их дальнейшая карьера может потребовать от них то расширения компетенций, то смены специализации. Важно демонстрировать на практике, как технические навыки пересекаются с управленческими, маркетинговыми и творческими умениями. Такой подход дает будущему специалисту гибкость и конкурентоспособность.

Что касается нравственного аспекта, в последнее время растет интерес к этическим вопросам, связанным с эксплуатацией технологий. Создатели искусственного интеллекта, разработчики больших данных, специалисты по информационной безопасности влияют на общество на очень глубоком уровне. Современное обучение ИТ не может оставаться бесстрастным курсом чистой техники: необходимо воспитывать в студентах понимание ответственности за распространение алгоритмов, собирающих персональные данные, питающих предубеждения или влияющих на судьбы людей. Поэтому в курсах по информатике и программированию все чаще появляются темы, связанные с этикой, конфиденциальностью, социальными последствиями цифровых платформ (Бороненко, 2021). Студенты учатся осознавать, что продукты, которые они разрабатывают, могут оказывать мощное воздействие на разные слои общества, и что при создании нового цифрового инструмента необходимо учитывать

моральные и правовые нормы. Такая осознанность формируется в дискуссиях, дебатах, в анализе конкретных кейсов, например о дискриминационных алгоритмах или нарушениях приватности.

Забота о кибербезопасности выходит за пределы школьных кабинетов: государственные учреждения, военные организации, финансовый сектор – все они крайне нуждаются в специалистах, способных противостоять кибератакам и обеспечивать надежную защиту. Поэтому некоторые образовательные программы уже делают ставку на подготовку будущих «лидеров кибербезопасности». Здесь интегрируется все: и знание смежных дисциплин (криптографии, сетевых протоколов), и понимание правовых аспектов (законодательство о персональных данных), и навыки практической аналитики. Такие направления требуют от педагогов глубокого владения предметом и постоянного обновления курсового содержания, ведь методы атаки и защиты эволюционируют непрерывно (Воронина, 2020). Параллельно возникает спрос на разработку симуляционных сред, где студенты могут отрабатывать навыки отражения вторжений в реальном времени. Все это становится частью концепта непрерывного образования в области ИТ, которую поддерживают многие международные ассоциации.

Инклюзивность – еще одно важное направление, связанное с тем, что информационные технологии должны быть доступны для людей с ограниченными возможностями здоровья. В эпоху, когда цифровая грамотность становится неотъемлемой частью жизни, важно обеспечить, чтобы все имели равный доступ к обучению, включая инвалидов по зрению, слуху или тем, кто испытывает ограничения в движениях. Разработчики образовательных ресурсов стремятся внедрять опции масштабирования интерфейса, аудиоописи и системы распознавания речи. Таким образом, многие барьеры снимаются, и обучение становится универсальным. Преподавателям же важно знать эти инструменты и уметь их правильно использовать, объясняя ученикам принципы доступного дизайна. Более того, сама инклюзивная среда в классе учит всех участников – и студентов, и педагогов – быть более чуткими и толерантными, понимать, что цифровой мир может быть дружелюбным к каждому, если приложить к этому усилия.

Университетские исследования в области педагогики и методики обучения ИТ показывают, что преподавания в отрыве от культурного контекста быть не может. От уровня экономического развития, отношения к инновациям, ментальных норм общества будет зависеть, насколько быстро и эффективно внедряются те или иные методики. В странах с сильными традициями инженерного образования на первом месте может стоять владение железом, знание архитектуры систем. В регионах, где востребовано творчество и медийная сфера, акцент смещается на разработку контента и дизайн цифровых продуктов. Очевидно, что единая универсальная модель преподавания ИТ не существует, но на стыке разных подходов рождаются гибкие методики, которые можно адаптировать под конкретные условия. Множество исследовательских проектов направлено на создание стандартов компьютерной грамотности, которые интегрировали бы лучшие международные практики и учитывали локальные особенности.

Одними из основных компонентов учебного процесса, позволяющего повысить грамотность обучаемых по основным предметам, являются правильный выбор тем уроков и проектов, создание комфортной учебной среды и эффективное управление процессом обучения. При этом эффективный отбор познавательного контента – это всегда ответ на вопрос: «Какие знания наиболее ценны?». Приведем пример.

«Введение в роботов» – начальный урок робототехники, входящей в блок информационных технологий. Чтобы ознакомить ребят с основной информацией по новому предмету преподаватель представляет работу робота; знакомит с интерфейсом платформы робота; показывает структуру строения робота; объясняет, как он работает. После урока обучающиеся выполняют домашнее задание по заданной теме. Однако обрывочная, скудная и схематичная информация свела на нет весь интерес учеников к столь актуальной и прогрессивной сегодня теме, ведь у них так и не появилось ясного понимания того, как же все-таки работают роботы. А как же иначе – их ознакомили лишь с двумя-тремя терминами, принятыми в робототехнике, так и не объяснив в полноте их смысл и содержание. Общая атмосфера в классе была безрадостной, унылой, по отзывам студентов, ребята так и не смоги почувствовать связь между человеческой жизнью и роботами.

Для преодоления такой ограниченности в усвоении знаний в рамках традиционной формы обучения и предназначены информационные и коммуникативные технологии, о которых говорилось выше. Курсы по информационным технологиям обеспечиваются всем необходимым электронным ресурсом, преподаватели могут использовать разнообразные медиа, для того чтобы ярче донести информацию, мотивировать учеников на дальнейшее глубокое изучение дисциплин, развивать у них навыки сбора, хранения, анализа и применения полученной в процессе обучения информации; повысить междисциплинарную грамотность обучающихся.

Резюмируя все вышеизложенное, отметим, что в процессе обучения преподаватели должны направлять студентов к формированию конкретных информационных потребностей и не только для получения новых знаний, но и для решения практических задач в реальных жизненных ситуациях, улучшать их способность воспринимать, оценивать и понимать информацию, прививать навыки самообучения. Например, при разработке персональной идентификационной карты преподаватели могут участвовать в обсуждении, но тему все равно должен определить студент.

Педагогам также следует обращать внимание на степень достижения обучающихся поставленной задачи, в учебном процессе контроль со стороны учителя значительно влияет на результативность того или иного ученика. И, безусловно, одной из основных задач педагога – сделать учебный процесс ярким и содержательным, наполнив его самой интересной и легко усвояемой информацией, выбирая темы, соответствующее актуальным интересам обучающихся, способной развить их инновационное мышление.

Всему этому могут поспособствовать максимально открытые учебные классы, оснащенные самыми передовыми информационными ресурсами, чтобы сделать обучение интересным, разнообразным и эффективным. Для этого преподаватели должны регулярно обновлять свои компетенции, создавать инновационные концепции преподавания.

Заключение

Таким образом, обучение информационным технологиям в эпоху базовой грамотности – это новый шаг к трансформированию учебной среды в современную информационную, наполненную новыми технологическими возможностями, которые пробуждают у обучающейся молодежи живой интерес к передовым новациям современности.

Список литературы

1. Бороненко Т.А., Кайсина А.В., Федотова В.С. Характеристика и уровневая оценка цифровой грамотности // Перспективы науки и образования. 2021. № 2(50). С. 256-277.
2. Воронина Ю. В. Цифровая грамотность педагога: анализ содержания понятия и структура // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. 2020. № 2(26). С. 232-245.
3. Гвоздева В.А. Информатика, автоматизированные информационные технологии и системы: учеб. М.: Инфра-М, 2020. 544 с.
4. Зеер Э.Ф., Ломовцева Н.В., Третьякова В.С. Готовность преподавателей вуза к онлайнобразованию: цифровая компетентность, опыт исследования // Педагогическое образование в России. 2020. № 3. С. 26-39.
5. Кабзова Н. В. Цифровая компетентность как фактор обеспечения конкурентоспособности работника на рынке труда // Экономика и региональное управление: мат. Межд. науч.-практ. конф. Брянск: Брянский государственный университет, 2023. С. 681-684.
6. Корчагина М.Ю. Анализ цифровой грамотности в школе // Молодой ученый. 2023. № 46(493). С. 387-390.
7. Кузьмина М.В. Формирование цифровой грамотности обучающихся: Методические рекомендации для работников образования в рамках реализации Федерального проекта «Цифровая образовательная среда». Киров: ИРО Кировской области, 2020. 13 с.
8. Хлебникова Н.А., Оконникова Т.И. Оценка и анализ цифровой грамотности педагогов и студентов вуза как фактора готовности к использованию дистанционных образовательных технологий //

Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика». 2020. Ч. 30. № 4. С. 390-406.

9. Шонин М.Ю. К вопросу об информационных технологиях в образовании в современном обществе // Инновационные технологии в технике и образовании: мат. VII Межд. науч.-прак. конф. Под ред. М.И. Мелиховой. 2021. С. 273-279.

10. Шпицберг А.И. Влияние информационных технологий на деятельность современного общества // Молодой ученый. 2020. № 6(2). С. 81-83.

11. Dewey J. «How we think». 2nd ed., repr. of 1910. London: D.C. Heath & Company, 1933. 228 p.

The possibilities of effective use of information technology by a teacher in the era of basic literacy

Khava Z. Tasueva
Senior Lecturer at the Department of Computer Science and Engineering
Academician M.D. Millionshchikov Grozny State Petroleum Technical University
Grozny, Russia
94tasueva@mail.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Adam M. Tasuev
Student
Academician M.D. Millionshchikov Grozny State Petroleum Technical University
Grozny, Russia
Tasuev_AM@gstou.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Received 04.03.2025
Accepted 24.04.2025
Published 30.08.2025

UDC 02-26
DOI 10.25726/k9418-4373-1353-p
EDN WQSSQC
VAK 5.8.7. Methodology and technology of vocational education (pedagogical sciences)
OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Abstract

The article examines the organization and effectiveness of education in the era of basic literacy. Today, in the daily activities of teachers, there are such problems as insufficiently clear formulation of teaching topics, poorly informative presentation of educational material, and the monotony of forms of student work. In the context of the era of basic literacy, the introduction of effective teaching methods can improve the quality of classroom teaching and standardize the organizational structure of learning. In order to realize the fundamental task of «moral education and the education of people», core competencies have become the main link in deepening the reform of the basic education curriculum in the country. The development of the basic qualities and key abilities that students must possess in order to adapt to the needs of social and intellectual development throughout their lives has become the main goal of the curriculum and learning. In this context, the introduction of core subject competencies attracted the attention of teachers. How to conduct effective learning in the era of basic literacy, what methods and approaches are needed to optimize it, how to move from three-dimensional goals to core competencies, what are the mechanisms and ways to form core competencies, how are core

competencies implemented in a specific learning process? This paper presents recommendations on the implementation of IT in the process of teaching basic literacy.

Keywords
basic literacy, information technology, organizational structure.

References

1. Boronenko T.A., Kaisina A.V., Fedotova V.S. Characteristics and level assessment of digital literacy // Perspectives of science and education. 2021. № 2(50). pp. 256-277.
2. Voronina Yu.V. Digital literacy of a teacher: an analysis of the content of the concept and structure // Orenburg State Pedagogical University bulletin. 2020. № 2(26). pp. 232-245.
3. Gvozdeva V.A. Informatics, automated information technologies and systems: a textbook. M.: Infra-M, 2020. 544 p.
4. Zeer E.F., Lomovtseva N.V., Tretyakova V.S. University teachers' readiness for online education: digital competence, research experience // Teacher education in Russia. 2020. № 3. pp. 26-39.
5. Kabzova N. V. Digital competence as a factor in ensuring employee competitiveness in the labor market // Economics and regional management: mat. of the Inter. scien. and prac. conf. Bryansk: Bryansk State University, 2023. pp. 681-684.
6. Korchagina M.Y. Analysis of digital literacy in school // Young scientist. 2023. № 46(493). pp. 387-390.
7. Kuzmina M.V. Formation of digital literacy of students: Methodological recommendations for educators in the framework of the implementation of the Federal project «Digital Educational environment». Kirov: IRO of the Kirov region, 2020. 13 p.
8. Khlebnikova N.A., Oknikova T.I. Assessment and analysis of digital literacy of university teachers and students as a factor of readiness to use distance learning technologies // Udmurt University bulletin. The series «Philosophy. Psychology. Pedagogy». 2020. Vol. 30. № 4. pp. 390-406.
9. Shonin M.Y. On the issue of information technologies in education in modern society // Innovative technologies in engineering and education: mat. of the VII Inter. scien. and prac. conf. Ed. by M.I. Melikhova. 2021. pp. 273-279.
10. Shpitsberg A.I. Influence of information technologies on the activities of modern society // Young scientist. 2020. № 6(2). pp. 81-83.
11. Dewey J. «How we think». 2nd ed., reprint of 1910. L.: D.C. Heath & Company, 1933. 228 p.

Цели и позиционирование образования в области информационных технологий

Лариса Резвановна Эльбиева
Кандидат социологических наук, доцент кафедры Философии
Чеченский государственный университет им. А.А. Кадырова
Грозный, Россия
Larossa_2014@mail.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Руфина Камилевна Галимова
Кандидат технических наук, профессор кафедры Специальной математики, доцент кафедры Технической физики
Казанский национальный исследовательский технический университет им. А.Н. Туполева
Казань, Россия
Galimova@kai.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Зуфар Ясавеевич Якупов
Кандидат физико-математических наук, доцент, профессор кафедры Специальной математики
Казанский государственный энергетический университет
Казань, Россия
zymat@bk.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 05.06.2025
Принята 25.07.2025
Опубликована 30.08.2025

УДК 004.052
DOI 10.25726/r5408-5800-9566-u
EDN WISKJL
ВАК 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)
OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Аннотация

Применение информационных технологий в учебном процессе значительно ускорило темпы реформирования современного образования и внедрения цифровых инноваций, в том числе сетевых коммуникационных технологий и дистанционного образования. Способствуя дальнейшей прогрессивной реорганизации системы образования, информатизация образования стала основой для оптимального распределения электронных и цифровых ресурсов в обществе и доступности социального образования. Учебные учреждения, оснащенные новейшим информационным оборудованием, достигают значительных результатов, продвигая научные исследования и достигая успехов в академическом управлении, делая учебный процесс наиболее эффективным. На сегодняшний день реализация проектов дистанционного образования с применением информационных технологий уже привело к созданию открытой и доступной каждому образовательной сети и системы непрерывного образования, а также интеграции и оптимизации новейших образовательных ресурсов. В данной статье исследуется роль и содержание информационных технологий в современном образовании. Цель данного исследования – определить основные характеристики информационных технологий, применяемых в образовательной среде, их назначение для использования в современном учебном процессе; обсудить взаимосвязь информационной грамотности обучающихся с активной информатизацией учебных

процессов, а также дальнейший прогресс в получении населением страны эффективного и качественного цифрового образования.

Ключевые слова

информационные технологии, информатизация образования, коммуникация, сетевые технологии, интенсификация учебного процесса.

Введение

Образование в области информационных технологий обладает многогранной природой, что связано с постоянно меняющимися условиями цифровой среды и непрерывным появлением новых инструментов и методик. Современное общество нуждается в специалистах, способных критически мыслить, создавать сложные программные решения и ориентироваться в колоссальном потоке данных. Развитие сетевых технологий, систем искусственного интеллекта и облачных платформ существенно влияет на то, как формируются учебные программы, а также определяет ключевые направления подготовки. Поэтому сегодня учебные заведения стремятся к тому, чтобы их выпускники не просто могли выполнять типовые задачи, но и ориентировались на преобразование бизнес-процессов с помощью инновационных подходов. Именно навыки системного анализа и умение находить точки роста позволяют специалисту выходить за рамки узкой профессиональной деятельности, обогащая и собственную карьеру, и отрасль в целом. Это особенно важно, учитывая важность кросс-дисциплинарных компетенций, которые формируют новую цифровую культуру в бизнесе и образовании. Подготовка успешных IT-кадров требует сочетания теоретических дисциплин, практических проектов и развития гибких навыков, таких как умение вести переговоры, работать в команде и эффективно коммуницировать с заказчиками и пользователями.

С течением времени изменились и сами цели обучения в сфере IT. Раньше в приоритете стояли, главным образом, прикладные умения – умение писать код, конфигурировать серверные системы и администрировать базы данных (Методика исследования обучаемости А.Я. Ивановой, 2023). Теперь же многое сместилось в сторону проектного подхода, где важен анализ, планирование, контроль над изменениями и оценка экономической эффективности проектов. Кроме того, требуются умения быстро адаптироваться к рынка труда, ведь технологии изменяются настолько стремительно, что вчерашние стандарты устаревают буквально на глазах. Системы дистанционной подготовки, платформы электронного обучения и массовые открытые онлайн-курсы дополняют традиционные университетские программы, расширяя возможности студентов при формировании образовательной траектории.

Сущность и цели современного IT-образования включают в себя не только получение фундаментальных и прикладных знаний, но и умение использовать их для решения конкретных задач бизнеса, науки и государственной сферы. Сама парадигма меняется таким образом, что от специалистов теперь ожидают не только эксплуатационных навыков, но и готовности к научному поиску и экспериментированию. Университеты стремятся формировать критическое мышление и развивать способность создавать новые решения, не ограничиваясь копированием существующих. Это стимулирует рост отрасли, повышает конкурентоспособность компаний и открывает новые пути для карьерного роста выпускников.

Сегодня цифровая трансформация проникает во все сферы, будь то государственное управление,, транспорт или энергетика, а значит, спрос на IT-специалистов продолжает расти. Организации чувствуют острую потребность в сотрудниках, способных воплощать инновационные идеи и развивать новые направления. Образовательные программы должны отражать эту тенденцию, акцентируя внимание не только на текущих технологиях, но и на методах обучения, которые позволяют быстро освоить любой новый инструмент или язык программирования (Андреева, 2022). Стандартные учебные дисциплины по базам данных и сетевым технологиям уже не могут дать полного набора компетенций, необходимых рынку. В связи с этим в учебный процесс активно внедряются курсы по аналитике больших данных, машинному обучению, кибербезопасности, а также курсы, развивающие так называемые soft skills.

Информационные технологии (ИТ) – общий термин для обозначения методов и оборудования, используемых для получения, обработки, хранения, преобразования, отображения и передачи текстовой, видео- и аудиоинформации с помощью компьютерных и коммуникационных технологий. II Международный конгресс ЮНЕСКО «Образование и информатика», проведенный в 1996 году, объявил ИТ стратегическим ресурсом образовательной сферы. Образование сегодня выступает в качестве не только основного потребителя, но также аккумулятора прогрессивных ИТ, которые впоследствии применяются в разнообразных сферах – производстве, промышленности, науке и культуре (Андерсен Бент, 2020). Следовательно, информатизация образования создает условия для эффективной реализации образовательного процесса на всех уровнях обучения – от дошкольного до последипломного образования и опирается на использование, как реальных, так и потенциальных возможностей информационных и коммуникационных технологий.

Материалы и методы исследования

Термины «информатизация», «информационная индустрия» и «информационное общество» были определены еще в 1963 году в книге Тадао Умесао «Теория информационной индустрии», где автор описал впечатляющие перспективы «информационной революции» и «информационного общества». Сегодня эти термины широко используется во всем мире, если речь заходит о современных цифровых технологиях и не только в области коммуникации, но и во всех сферах человеческой деятельности, включая образование и науку. Появился и соответствующий термин – «информатизация образования», суть которого, по мнению ряда исследователей, сводится к созданию «информационно насыщенной» среды для коммуникации между преподавателями и обучающимся (Шонин, 2021). Такая среда включает комплексное использование сетевых технологий и цифрового оборудования в сфере образования, содействующих общей инновационности и информатизации учебного процесса.

Результаты и обсуждение

В условиях глобализации экономики айтишникам приходится взаимодействовать с представителями разных культур и языковых сред. Университеты, которые стремятся выйти на международный уровень, вынуждены адаптировать содержание программ, включать в них элементы межкультурной коммуникации, изучение международных нормативов и стандартов, а также глобальных тенденций развития отрасли. Именно такой интернациональный подход к подготовке кадров позволяет выпускникам работать в международных компаниях или развивать собственные стартап-проекты. Это, в свою очередь, влияет на позиционирование учебных заведений, поскольку привлекательность той или иной программы теперь определяется не только престижем диплома, но и реальными перспективами в масштабах мирового рынка.

Кроме того, меняются и методологические основы IT-образования. Все чаще применяется проектно-ориентированный подход, когда студенты не просто осваивают программирование или сетевые технологии, а работают над реальными кейсами. В результате у ребят формируется опыт командного взаимодействия, решаются прикладные бизнес-задачи, а дипломные проекты приобретают практическую значимость для рынка (Степанова, 2022). Такая модель обучения улучшает адаптацию выпускников к реальным условиям труда и помогает быстрее узнать все циклы создания IT-продуктов. Учащиеся получают не бумажные задания, а работающие прототипы, которые можно протестировать, улучшать и в итоге предлагать потенциальным инвесторам или работодателям.

Меняется и роль преподавателя, который перестает быть единственным источником знаний и становится ментором, модератором дискуссий и проводником в мир IT-исследований. Одновременно с этим расширяются и требования к самому преподавателю. Теперь он должен владеть не только академическими знаниями, но и быть практикующим специалистом, понимающим реальные требования отрасли (Бариева, 2021). Многие вузы активно приглашают в преподавательский состав экспертов из бизнеса, чтобы обучать студентов актуальным технологиям и делиться опытом, полученным в реальных рабочих процессах. Это способствует более органичному переходу учащихся из вуза в

профессиональную среду, а также позволяет образовательным учреждениям постоянно актуализировать свои программы.

Однако внедрение современных средств и методов обучения не всегда происходит безболезненно. Возникают вопросы финансирования, необходимости постоянного обновления технической базы, разработки новых методических материалов. Не все преподаватели готовы быстро перестраивать свою работу под реалии цифрового века. В итоге, чтобы удовлетворить спрос на современные компетенции, университеты вынуждены реагировать на вызовы рынка, развивать систему дополнительного и постуниверситетского образования и формировать новые партнерства с IT-компаниями и отраслевыми ассоциациями. Этот процесс порой сопровождается сопротивлением консервативной части преподавательского сообщества, но остается необходимым шагом для сохранения актуальности вузов в стремительно меняющемся мире.

Приоритетным направлением становится интеграция традиционных фундаментальных знаний с инновационной компонентой. С одной стороны, невозможно игнорировать базовые дисциплины, такие как математический анализ, теория алгоритмов, архитектура компьютера, ведь именно они формируют основу для понимания ключевых процессов и дают возможность быстро осваивать новые технологии (Подымова, 2021). С другой стороны, саму структуру обучения нужно адаптировать, вводя курсы по работе с распределенными системами, контейнеризацией, DevOps-практиками, искусственным интеллектом и машинным обучением. Такая гибридная модель позволяет еще в процессе обучения формировать профессиональные компетенции и закладывать фундамент для дальнейшей специализации в более узких цифровых сегментах.

Важную роль играет и морально-этический аспекты IT-подготовки. В эпоху глобальных сетей, когда персональные данные становятся ценнейшим ресурсом, а информационные системы подвергаются постоянным кибератакам, необходима ответственная подготовка будущих специалистов (Андерсен Бент, 2020). Студенты должны понимать, какая ответственность ложится на них при создании систем, обрабатывающих конфиденциальную информацию, и как соблюдение этических принципов влияет на доверие общества к технологиям. Более того, готовность соблюдать стандарты информационной безопасности и конфиденциальности – это не только нормативное требование, но и основа репутации компании, которая выпускает тот или иной продукт или сервис.

Параллельно с этим в образовательных учреждениях возрастает интерес к междисциплинарным исследованиям, которые позволяют оценивать влияние IT на экономику, социологию, психологию и даже искусство. Цифровые инструменты теперь активно используются для анализа общественных процессов, моделирования ситуаций, создания интерактивных арт-объектов. Поэтому для подготовки современного IT-специалиста необходимо обеспечить широкое поле для экспериментов, где он может применять свои навыки в различных отраслях, не ограничиваясь только программированием. Такой подход повышает конкурентоспособность выпускников, поскольку они способны мыслить нестандартно и находить новые сферы применения информационных технологий.

Цифровое образование немыслимо без использования разнообразных электронных ресурсов. Адаптивные обучающие системы, интеллектуальные тесты, симуляторы и виртуальные лаборатории становятся неотъемлемой частью учебного процесса. Даже классические лекции все чаще дополняются материалами в формате вебинаров, обучающих видео и интерактивных курсов, что повышает вовлеченность студентов в образовательный процесс (Бойченко, 2021). Такой подход соответствует духу эпохи, когда визуализация и наглядность играют важную роль в усвоении знаний. Кроме того, цифровые платформы упрощают доступ к редким информационным ресурсам, помогают автоматизировать часть рутины, связанную с проверкой знаний, и дают возможность более точно отслеживать результаты обучения.

Контекстная обучающая среда также превращается в мощный инструмент развития профессиональных навыков, так как позволяет комбинировать теорию и практику в едином образовательном пространстве. Это особенно актуально для подготовки IT-специалистов, способных быстро включаться в работу над реальными проектами, используя современные методики и инструменты. Многие университеты организуют так называемые IT-хабы и лаборатории, где студенты

взаимодействуют с корпоративными заказчиками, учатся решать бизнес-проблемы и получают опыт внедрения разработанных решений. Это повышает уверенность учащихся и позволяет им понять, как теория связана с реальной практикой.

Актуальным становится вопрос диверсификации образовательных программ и внедрения индивидуальных траекторий обучения. Благодаря модульной структуре курсов студенты могут выбирать те дисциплины, которые наиболее подходят их будущему профессиональному профилю. Например, кто-то стремится стать экспертом по кибербезопасности и выбирает соответствующий набор модулей, тогда как другой студент хочет специализироваться на мобильной разработке и углубляется в соответствующие (Галлямова, 2022). Такая гибкость повышает мотивацию к обучению, позволяет оптимизировать план занятий и вести обучение в более динамичном формате.

Активная миграция обучения в онлайн-пространство оказывает существенное влияние на позиционирование образовательных учреждений. Благодаря разнообразию доступных онлайн-платформ вузы могут привлекать студентов со всего мира, расширяя свою аудиторию. Но вместе с тем возрастает и конкуренция, ведь у потенциальных студентов появляется все больше альтернативных вариантов получения знаний (Полат, 2023). Чтобы оставаться актуальными, образовательные учреждения должны предлагать некий уникальный контент, качественные методические материалы, а также гибкий подход к обучающим кейсам. В результате формируются новые модели партнерства: вузы объединяются с крупными компаниями, чтобы разрабатывать совместные программы, предлагая стажировки и гарантированное трудоустройство наиболее талантливым выпускникам.

При этом не стоит забывать, что качество образования зависит и от уровня научных исследований в университете. Формирование сильной научной школы в области IT привлекает талантливых аспирантов, стимулирует инновационные разработки и повышает рейтинг учебного заведения. Наличие тесных связей с промышленными партнерами и научными центрами позволяет активно внедрять результаты исследований в образовательный процесс, делая его более практико-ориентированным (Шонин, 2021). Студенты получают возможность участвовать в актуальных проектах, публиковать научные статьи, посещать профильные конференции и строить профессиональные связи уже в ходе обучения.

Создание сильного сообщества выпускников — еще один аспект позиционирования IT-образования. Когда университет поддерживает связь со своими выпускниками, приглашает их на воркшопы и круглые столы, выясняет их карьерные потребности, формируется непрерывный обмен опытом. Бывшие студенты могут выступать в роли менторов и наставников для новых поколений. Такая модель повышает репутацию вуза на рынке труда, поскольку работодатели видят, что у учебного заведения есть прочные связи с практикующим сообществом, а значит, образование действительно соответствует актуальным трендам. Более того, выпускники часто оказываются инвесторами в стартапы, которые рождаются в стенах университета. Это создает условия для постоянного обновления и роста учебной среды.

Особое внимание уделяется фундаментальной подготовке по математике и алгоритмическому мышлению, поскольку именно они позволяют быстро перестраиваться под разные технологические стеки. Ведь новости об очередном прорыве в сфере искусственного интеллекта появляются чуть ли не каждую неделю, а облачные технологии постоянно эволюционируют (Методика исследования обучаемости А.Я. Ивановой., 2023). Без твердого понимания математических основ и принципов программирования специалисты рискуют оказаться не готовыми к серьезным вызовам. Поэтому важными элементами любой IT-программы становятся такие дисциплины, как дискретная математика, теория графов, теория вероятностей и математическая статистика.

Критически важной частью IT-образования продолжает оставаться прикладная практика: лабораторные работы, курсовые и дипломные проекты, стажировки в профильных компаниях. Студенты, получившие возможность погрузиться в реальные рабочие процессы, быстрее осознают, куда и как применять полученные знания (Степанова, 2022). Они видят, какие компетенции наиболее востребованы, и могут корректировать свой образовательный путь под конкретные отраслевые требования. С таким опытом проще найти работу сразу после выпуска или даже в процессе обучения,

поскольку многие компании рады брать на стажировку толковых студентов, проверять их в деле и при успешном результате трудоустраивать на постоянную основу.

Набирают популярность и разнообразные хакатоны, соревнования по программированию и инженерные конкурсы, которые вовлекают студентов в неформальные проекты. Подобные мероприятия учат работать быстро, находить нестандартные решения и презентовать их публике. Это не только развивает технические навыки, но и формирует важные социальные компетенции: умение выступать, презентовать свое решение потенциальным заказчикам, договариваться о планах разработки (Андреева, 2022). Для университетов это шанс продемонстрировать конкурентоспособность и подготовленность своих студентов, поскольку победы в престижных IT-соревнованиях повышают узнаваемость вуза и способствуют развитию бренда учебного заведения.

При формировании целей образования в сфере IT все чаще учитываются требования рынка к гибким, междисциплинарным и быстро обучаемым специалистам. Работа айтишника уже давно не сводится к написанию кода: помимо технических умений, требуется аналитический склад ума, способность управлять проектами, навыки командного взаимодействия и понимание бизнес-процессов. Поэтому вузы стремятся предлагать курсы, которые развивают не только узкие технические навыки, но и управленческие, экономические, лингвистические компетенции. Это значительно расширяет кругозор будущих программистов, аналитиков и архитекторов систем и повышает их ценность на рынке.

Тем не менее всегда остается дилемма: сколько времени уделить теоретической базе и сколько – прикладным навыкам? Одни полагают, что главное – вызвать интерес к профессиональной деятельности, научить студентов самостоятельно искать решения и информацию. Другие считают, что без прочного академического фундамента человек не сможет выполнять серьезные исследования, разрабатывать алгоритмы и обеспечивать прорывные технологические достижения (Бариева, 2021). Выбор пропорций зависит от стратегических задач вуза, его идейного позиционирования и особенностей целевой аудитории. К примеру, одни университеты делают ставку на фундаментальную подготовку и научные исследования, другие — на тесную связь с индустрией, практическую ориентацию и быструю адаптацию выпускников к рынку труда.

Параллельно встает вопрос об оценке эффективности IT-образования. Традиционные экзамены и зачеты постепенно дополняются портфолио проектов, оценками коллег по команде и презентациями результатов. Многие преподаватели подчеркивают, что именно проектная работа помогает объективно судить о том, насколько студент освоил предмет, демонстрирует он креативность и инициативность или нет. Одновременно с тем важно научить учащихся работе с обратной связью, умению конструктивно воспринимать критику и исправлять ошибки. В такой атмосфере формируется профессиональное поведение, близкое к реальному IT-рынку, где любая разработка требует поддержки, постоянной модификации и реагирования на комментарии пользователей.

Еще одним шагом в эволюции IT-образования стала персонализация: каждый студент может прокачивать те компетенции, которые нужны ему с учётом конкретной карьерной цели. Кого-то интересует геймдев-индустрия, кого-то – разработки блокчейн-платформ, а кто-то мечтает стать специалистом по машинному обучению и интеллектуальным системам (Подымова, 2021). Университеты отвечают на эти запросы, облегчая интеграцию курсов от индустриальных партнеров, внешних образовательных платформ и даже зарубежных учебных центров. Такая открытая структура позволяет формировать действительно уникальную траекторию, в которой сочетаются разные форматы: офлайн-занятия, онлайн-семинары, самостоятельная работа в виртуальных лабораториях и живое общение с менторами.

В последние годы все чаще говорят о необходимости обучения основам предпринимательства в рамках IT-программ. Понимание основ маркетинга, финансового планирования и управления командой крайне востребовано в мире стартапов и инновационного бизнеса. В результате, даже если студент не станет запускать собственную компанию, он лучше осознает бизнес-процессы и сможет предложить компании более эффективные IT-решения (Андресен Бент, 2020). Это придает дополнительный вес выпускнику на рынке, поскольку заказчикам и работодателям нужны не просто «технари», а люди, способные мыслить бизнес-категориями и видеть общую картину. Следовательно, в программу обучения

включаются дисциплины или практические семинары по предпринимательству, менеджменту инноваций, разработке бизнес-планов.

Одной из важнейших тенденций остается ускоряющаяся цифровизация всего общества. Люди ежедневно сталкиваются с высокотехнологичными сервисами, приложениями и платформами. Эта реальность формирует запрос и на массовое обучение цифровым навыкам, так как без элементарного понимания, как устроены компьютерные системы, как пользоваться облачными сервисами и сервисами защиты данных, сложно существовать в современной экономике. В силу этого, помимо профильных вузовских программ, развиваются курсы IT-грамотности для широких слоев населения, различные дополнительные образовательные форматы, ориентированные на школьников, работников традиционных отраслей экономики и пенсионеров. Ведь цифровое неравенство может привести к социальному расслоению и отставанию целых регионов.

На фоне всего многообразия форм и методов обучения неизменным остается одно: экономика ждет от образовательных учреждений выпускников, способных к саморазвитию, ведь технологии не стоят на месте. Именно поэтому наряду с традиционной передачей знаний важно закладывать в студентов умение учиться, находить актуальную информацию, критически ее оценивать и эффективно применять (Андреева, 2022). Это касается и умения искать научные публикации, анализировать технические спецификации, изучать языки программирования или библиотеки. Всё это формирует основу непрерывного образования, без которого IT-специалист быстро теряет актуальность в меняющемся цифровом мире.

Нельзя обойти вниманием проблему нехватки высококвалифицированных преподавателей по ряду перспективных направлений, вроде искусственного интеллекта и квантовых вычислений. Ведь, чтобы обучать этим дисциплинам на высоком уровне, необходимы эксперты, которые уже имеют практический опыт и научные публикации. Университеты вынуждены конкурировать с бизнесом и научными лабораториями за таких специалистов, предлагая привлекательные условия работы, возможности для проведения исследований и гибкий график (Бариева, 2021). Иногда же приходится сотрудничать с ведущими компаниями, которые готовы направлять своих сотрудников в вузы для проведения отдельных курсов или мастер-классов. В итоге формируются профессиональные сообщества, объединяющие интерес бизнеса, науки и образования.

Но даже при наличии сильного преподавательского состава важно создавать мотивирующую среду, поощряющую студентов к активному участию в научно-технических конференциях, хакатонах и конкурсах. Подобные мероприятия способствуют формированию здорового духа соперничества и стремлению добиться лучшего результата. Студенты учатся работать в условиях ограниченного времени, распределять задачи внутри команды, презентовать проект аудитории (Методика исследования обучаемости А.Я. Ивановой, 2023). Именно так формируются навыки, которые крайне востребованы на современном рынке труда. Участие и призовые места в подобных соревнованиях добавляют очков и к репутации самого университета, который показывает, что умеет «выращивать» таланты и готовить их к реальным вызовам.

Одним из направлений в сфере информационных технологий является дистанционное образование, входящее в систему непрерывного информационного образования.

Структура дистанционного курса обучения включает:

– работу с теоретическим материалом дистанционного курса – текстами, видео- и аудио-контентом онлайн-лекций, учебников и пособий,

– выполнение индивидуальных заданий и упражнений;

– работу с библиотекой и архивами дистанционного курса;

– участие в виртуальных семинарах и дискуссиях, где ведется онлайн-обсуждение и анализ этапов обучения и конкретных коммуникативных ситуаций;

– участие в онлайн-тестировании, включающее ответы на вопросы текущего контроля; прохождение итогового контроля.

Требования к содержанию дистанционного курса включают:

– реализацию четкой логики изложения теоретического материала с возможностью прослеживания учеником всех цепочек рассуждений с помощью специальных схем;

– рациональное сочетание различных технологий представления материала (текст, графику, аудио, видео, анимацию)

– четкость постановки задач;

– подробное комментирование примеров выполнения задач, хода решения учебных и прикладных задач.

Одним из путей интенсификации онлайнового образовательного процесса является применение компьютерного тестирования. Регулярное и поэтапное тестирование знаний обучающихся позволяет педагогу получить объективную оценку уровня знаний, умений и навыков студента и таким образом выявить пробелы в его подготовке. В этом направлении ведется работа по переходу от групповых форм занятий и контроля знаний к индивидуальным, автоматизированным.

На сегодняшний день в сфере образования применяется несколько систем оценивания и контроля знаний обучающихся: Hot Potatoes, MyTest, TestTurn, eTest, INDIGO, EasyQuizzy и др., а также онлайн-среды, такие как LearningApps, Kahoot, Quizizz, Flippity, Online Test Pad и др.

В частности, конструктор LearningApps предназначен для разработки и хранения интерактивных заданий по различным предметным дисциплинам. С помощью данного сервиса студенты могут проверить и закрепить свои знания в игровой форме, что способствует формированию познавательного интереса. LearningApps предоставляет возможность получения цифрового кода для того, чтобы интерактивные задания были размещены на страницах других сайтов. Сервис работает на нескольких языках, в том числе и на русском. В целом, каждый из ресурсов сайта можно изменить под собственные нужды, разработать похожий или совсем другой учебный индивидуальный модуль, его можно хранить в своем цифровом кабинете, создав аккаунт в данной онлайновой среде.

Таким образом, с помощью LearningApps пользователь может создавать пулы индивидуальных упражнений по различным дисциплинам, выбрав необходимый шаблон из галереи сервиса в режиме «Просмотр упражнений». Выбрав нужную учебную дисциплину, можно ознакомиться с уже существующими работами по ней выпускников колледжей и вузов, а также работы обучающихся в сфере последипломного образования. Поиск можно осуществлять и по отдельно выбранному автору работ.

Внесенные изменения в созданное таким образом индивидуальное упражнение автоматически сохраняются в кабинете преподавателя в разделе данного ученика «Мои упражнения». После создания индивидуального упражнения студент имеет возможность продолжить его редактирование. Затем такие упражнения вносятся в соответствующие папки по дисциплинам, размещенные в кабинете преподавателя.

Заключение

Подводя итог, необходимо отметить следующие перспективные направления в сфере информатизации образования:

1. «Информатизация» образовательной мысли. Переход от массовой, универсальной образовательной системы индустриального общества к персонализированной, гуманистической образовательной философии информационного общества (Бариева, 2021).

2. «Информатизация» образовательных ресурсов. Создание распределенной, гиперсвязанной, нелинейной, мультимедийной, открытой и интеллектуально генерируемой библиотеки образовательных информационных ресурсов, читальных залов, классов, офисов и лабораторий, организованных и оборудованных необходимой техникой для получения, оптимизации, регулирования и управления различными элементами данных ресурсов (Андерсен, 2020).

3. «Информатизация» учебных материалов. Реформация учебных программ, создание цифровых учебников и курсов, модернизация образования в области информационных технологий (Бойченко, 2021).

4. «Информатизация» модели обучения. Построение новой модели обучения, соответствующей требованиям информационного века, представляющей собой комплексное получение

информации, включая инновации в области ее обработки и применения (Новые педагогические и информационные технологии в системе образования, 2023).

5. «Информатизация» технологии обучения. Использование в учебном процессе новейших наработок в области информационных технологий для улучшения технического содержания и качества программного обеспечения, коммуникативных ресурсов и ПО (Бент, 2020).

6. «Информатизация» образовательной среды. Налаживание эффективной коммуникации между обучающимися и преподавательским составом, насыщенной и разнообразной, создание живой и динамичной среды кампуса (Галлямова, 2022).

7. «Информатизация» оценки преподавания. Применение цифровых ресурсов для онлайн сбора, обработки, анализа и передачи результатов оценочной информации с целью большей автоматизации и эффективности учебного процесса (Подымова, 2021).

8. Индивидуализация дистанционной формы обучения. В этом направлении ведется работа по переходу от групповых форм занятий и контроля знаний к индивидуальным, автоматизированным (Степанова, 2022).

Список литературы

1. Андреева Н.С., Коровина М.А., Акимов С.С. Возможности применения информационных технологий в дополнительном образовании детей // Педагогическое мастерство: мат. II Межд. науч. конф. М.: Буки-Веди, 2022. С. 153-157;

2. Андресен Бент. Б. Ван Ден Бринк К. Мультимедиа в образовании: специализированный учеб. курс. Пер. с англ. 2-е изд., испр. и доп. М.: Дрофа, 2020. 221 с.

3. Бариева А.А. Внедрение современных информационных технологий в образовательный процесс // Актуальные вопросы современной педагогики: мат. VI Межд. науч. конф. (март 2021 г., Уфа). Уфа: Лето, 2021. С. 228-230.

4. Бойченко О.В., Смирнова О.Ю. Информационно-коммуникационные и цифровые технологии в образовании // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 64-2. С. 29-33.

5. Галлямова С.Е. Обучение построению информационных моделей средствами компьютерных технологий // Информатика и образование. 2022. № 9. С. 31-36.

6. Методика исследования обучаемости А.Я. Ивановой // nsportal.ru. 2023. https://nsportal.ru/detskiy-sad/psihologiya/2023/04/18/metodika-issledovaniya-obuchaemosti-a-ya-ivanovoy/

7. Подымова Л.С., Головятенко Т.А., Хмелькова М.А. Инновационные технологии в системе управления цифровым образованием в условиях высшей школы // Высшее образование сегодня. 2021. № 2. С. 12-16;

8. Полат Т.С., М.Ю. Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В., Петров А.Е. Новые педагогические и информационные технологии Н76 в системе образования: учеб. пос. для студ. пед. вузов и сист. пов. квал. педагог. кад. Под ред. Е.С. Полат. 2- е изд., стер. М.: Академия, 2023. 272 с.

9. Степанова Л.В., Николаева Т.И., Попова М.И. Информационные технологии как средство обучения в вузе // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 75-1. С. 167-170.

10. Шонин М.Ю. К вопросу об информационных технологиях в образовании в современном обществе // Инновационные технологии в технике и образовании: мат. VII Межд. науч.-прак. конф. Под ред. М.И. Мелиховой. 2021. С. 273-279.

Goals and positioning of information technology education

Larisa R. Elbieva
Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor of the Department of Philosophy
Kadyrov Chechen State University
Grozny, Russia
Larossa_2014@mail.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Rufina K. Galimova
Candidate of Technical Sciences, Professor of the Department of Special Mathematics, Associate Professor of the Department of Technical Physics
A.N. Tupolev Kazan National Research Technical University
Kazan, Russia
Galimova@kai.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Zufar Ya. Yakupov
Candidate of Physico-Mathematical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Special Mathematics
Kazan State Power Engineering University
Kazan, Russia
zymat@bk.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000
Received 05.06.2025
Accepted 25.07.2025
Published 30.08.2025

UDC 004.052
DOI 10.25726/r5408-5800-9566-u
EDN WISKJL
VAK 5.8.7. Methodology and technology of vocational education (pedagogical sciences)
OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Abstract

The use of information technology in the educational process has significantly accelerated the pace of modern education reform and the introduction of digital innovations, including network communication technologies and distance education. By contributing to the further progressive reorganization of the education system, informatization of education has become the basis for optimal distribution of electronic and digital resources in society and accessibility of social education. Educational institutions equipped with the latest information equipment achieve significant results by promoting scientific research and achieving success in academic management, making the educational process the most effective. To date, the implementation of distance education projects using information technology has already led to the creation of an open and accessible educational network and continuing education system, as well as the integration and optimization of the latest educational resources. This article examines the role and content of information technology in modern education. The purpose of this study is to identify the main characteristics of information technologies used in the educational environment, their purpose for use in the modern educational process; to discuss the relationship of students' information literacy with active informatization of educational processes, as well as further progress in obtaining effective and high-quality digital education by the population of the country.

Keywords

information technologies, informatization of education, communication, network technologies, intensification of the educational process.

References

1. Andreeva N.S., Korovina M.A., Akimov S.S. Possibilities of using information technologies in additional education of children // Pedagogical skills: mat. of the II Inter. scien. conf. M.: Buki-Vedi, 2022. pp. 153-157;
2. Andresen Bent B., Van Den Brink K. Multimedia in education: a specialized textbook. course. Trans. from eng. 2nd ed., korr. and add. M.: Bustard, 2020. 221 p.
3. Barieva A.A. The introduction of modern information technologies into the educational process // Actual issues of modern pedagogy: mat. of the VI Inter. scien. conf. (March 2021, Ufa). Ufa: Summer, 2021. pp. 228-230.
4. Boychenko O.V., Smirnova O.Yu. Information and communication and digital technologies in education // Problems of modern pedagogical education. 2021. No. 64-2. pp. 29-33.
5. Gallyamova S.E. Training in building information models using computer technology // Informatics and education. 2022. No. 9. pp. 31-36.
6. Methodology of the study of learning ability by A.Ya. Ivanova // nsportal.ru. 2023. https://nsportal.ru/detskiy-sad/psihologiya/2023/04/18/metodika-issledovaniya-obuchaemosti-a-ya-ivanovoy/
7. Podymova L.S., Golovyatenko T.A., Khmelkova M.A. Innovative technologies in the digital education management system in higher education // Higher education today. 2021. № 2. pp. 12-16;
8. Polat T.C., M.Y. Bukharkina M.Y., Moiseeva M.V., Petrov A.E. New pedagogical and information technologies H76 in the education system: a textbook for stud. of pedagog. univ and development systems for teaching staff. Ed. by E.S. Polat. 2nd ed., ster. M.: Academy, 2023. 272 p.
9. Stepanova L.V., Nikolaeva T.I., Popova M.I. Information technologies as a means of teaching at a university // Problems of modern pedagogical education. 2022. № 75-1. pp. 167-170.
10. Shonin M.Y. On the issue of information technologies in education in modern society // Innovative technologies in technology and education: mat. of the VII Inter. scien. and prac. conf. Ed. by M.I. Melikhova. 2021. pp. 273-279.

Интеграция дистанционного обучения и мультимедийных технологий в концепцию развития образования

Елена Ивановна Зацаринная
Кандидат экономических наук, доцент**,** доцент Базовой кафедры Финансового контроля, анализа и аудита
Главное контрольное управление г. Москвы Российского экономического университета им. Г.В. Плеханова
zatsarinnaya.ei@rea.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Людмила Вячеславовна Голощапова
Кандидат экономических наук, доцент Базовой кафедры Финансового контроля, анализа и аудита
Главное контрольное управление г. Москвы Российского экономического университета им. Г.В. Плеханова
Goloschapova.LV@rea.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Галия Фаритовна Габдулсадыкова
Кандидат физико-математических наук, доцент кафедры Правовой информатики, информационного права и естественнонаучных дисциплин, старший преподаватель
Российский государственный университет правосудия им. В.М. Лебедева (Казанский филиал)
GalijaG@yandex.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 01.06.2025
Принята 21.07.2025
Опубликована 30.08.2025

УДК 004.032.4
DOI 10.25726/n3210-2121-9371-q
EDN WJPNSS
ВАК 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)
OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Аннотация

В данной статье дается обзор реформы компьютерного дистанционного образования, необходимости ее внедрения, трудностей, сопряженных с этим процессом, методов, с помощью которых можно достигнуть поставленной цели, а также подчеркивается важность использования мультимедийных технологий в компьютерном дистанционном образовании. Расширение охвата онлайн-преподаванием высших учебных заведений может эффективно смягчить противоречие между нехваткой образовательных ресурсов в стране и огромным спросом на социальное образование в информационную эпоху. В условиях стремительного развития мировой экономики и информационных технологий, представленных мультимедийными компьютерами и Интернетом, не вызывает сомнений, что к радио- и телевизионному образованию предъявляются требования открытости и модернизации. Разработка мультимедийной компьютерной системы обучения предполагает комплексную интеграцию различных дисциплин, таких как компьютер, искусство, музыка, педагогика, психология и т.д. Будущее образование будет доминировать в науке и технике, а тенденция его развития будет характеризоваться компьютерным мультимедийным интеллектуальным образованием. Для достижения открытости дистанционного образования и модернизации преподавания необходимо ответить на ряд актуальных

вопросов: как разрабатывать курсы дистанционного образования? Как достигается взаимодействие или двусторонняя коммуникация между преподавателями и студентами?

Ключевые слова

дистанционное образование, виртуальная реальность, мультимедийные технологии, экономика знаний.

Введение

Интеграция дистанционного обучения и мультимедийных технологий в современную концепцию развития образования представляет собой многогранный процесс, сочетающий в себе разнообразные подходы к цифровой трансформации учебной деятельности. Суть этой интеграции заключается не только в применении программных средств, но и в переосмыслении методических, педагогических и психологических аспектов взаимодействия учителя и ученика в непривычных условиях удаленного формата. Новые технологии открывают возможности для индивидуализации образовательного процесса, гибкой организации учебной среды и максимального использования различных каналов восприятия информации за счет аудио, видео и интерактивных элементов. Все эти факторы стимулируют пересмотр традиционных моделей обучения и акцентируют внимание на необходимости коррекции методик, направленных на развитие критического мышления, творческого подхода и коммуникационных навыков в электронной среде (Гурьев, 2021). Сущность перемен затрагивает не только преподавателей и студентов, но и государственные структуры, отвечающие за нормативно-правовое регулирование учебного процесса, а также технологические компании, разрабатывающие продукты для сферы образования. Цифровые платформы дистанционного обучения все более активно выходят на глобальный рынок, завершая формирование нового сегмента индустрии знаний. Таким образом, интеграция мультимедийных технологий становится не просто одной из опций, а следствием стремительных изменений, которые в корне меняют парадигму образования.

Одним из ключевых преимуществ дистанционного обучения с мультимедийными компонентами является гибкость в выборе места, времени и формы взаимодействия с учебным материалом. Когда студент не привязан к традиционным физическим аудиториям, он волен планировать процесс обучения, исходя из своей занятости и индивидуальных предпочтений (Аверченко, 2021). Мультимедийный контент при этом позволяет расширить взгляды на тему, обеспечивая более полное погружение в учебный материал. Интерактивные симуляции, анимированные презентации и виртуальные лаборатории позволяют восполнить нехватку практической составляющей, которая часто становится главным недостатком онлайн-образования. И все же эффективность такого рода обучения напрямую зависит от корректно организованных методик, ориентированных на повышение мотивации и развитие самостоятельности студента. С учетом сложности внедрения и использования разнообразных цифровых приложений нужно тщательно прорабатывать техническую инфраструктуру и обеспечивать непрерывную методическую поддержку педагогов, поскольку качество подготовки преподавательского состава во многом определяет успех новых форм обучения. Чем выше уровень компетентности учителя в работе с онлайн-платформами, тем эффективнее он может комбинировать различные типы ресурсов и организовывать группе студентов совместную проектную деятельность в интернет-пространстве.

Дистанционное образование на сегодняшний день – это продукт сочетания современного мультимедийного обучения и сетевых технологий, метод обучения, основанный на компьютерных и коммуникационных технологиях, стало ярким событием современного образования, имеющим свои преимущества.

С наступлением эры экономики знаний дистанционное образование с использованием интернета стало быстро развиваться. В частности, применение компьютерных, коммуникационных и мультимедийных технологий принесло беспрецедентные возможности для развития современного дистанционного образования. При этом краткосрочное дистанционное образование в России в основном сосредоточено на базовом образовании. В развитых странах онлайн-образования широко применяется в сфере получения высшего образования, образования для взрослых и непрерывного образования.

Например, в Соединенных Штатах обучается 50 млн взрослых, за последние пять лет количество онлайн-университетов в стране увеличилось до более чем 300, и около 80 университетов позволяют студентам получать степени посредством онлайн-обучения.

В целом, в сфере высшего образования сегодня внедряется современная форма дистанционного обучения, в которой использование мультимедийных технологий в полной мере объединяет идейную, научную и художественную стороны учебного материала, обеспечивает насыщенную аудиовизуальную среду обучения по различным предметам, дает слушателям всестороннюю и многомерную информацию, улучшает информационное соотношение зрительных и слуховых образов, сокращает время обучения и расширяет масштаб обучения.

Материалы и методы исследования

Современные методы обучения должны не только передавать знания учащимся и формировать навыки обучения, но и развивать у них коммуникативные навыки, языковые навыки и способность справляться с трудностями (Боброва, 2021). В этом отношении мультимедийные технологии способны обеспечить реалистичную и яркую среду обучения и общения. Мультимедийные учебные материалы предоставляют знания в форме изображений, текстовой, видео- и аудиоинформации, также предлагают онлайн упражнения, обсуждения и эвристические методы обучения, которые сочетают демонстрацию и объяснение. Они очень интересны, вдохновляют и могут восполнить недостатки практического обучения.

Мультимедийные технологии – тенденция, которая возникла в 1990-х годах. Раньше компьютеры могли получать информацию только через зрение, позже была добавлена функция «слушания». Аудио- и видео технологии были позднее названы мультимедийными (Балашова, 2023). В последние годы данный сектор развивается семимильными шагами и может использоваться где угодно: от компьютера до локальной сети и интернета. По функциям мультимедийные технологии можно разделить на две категории:

1. Аудиовизуальные – этот тип широко используется в современном дистанционном обучении в режиме онлайн. Его очевидными преимуществами являются интерактивность – то есть непосредственность передачи информации, возможность демонстрации большого объема информации и донесения ее как для большой аудитории, так и в индивидуально до каждого обучающегося.
2. Технологии «виртуальной реальности». Аппараты-тренажеры дополненной виртуальной реальности наделены не только «аудиовизуальной» составляющей, но и дают возможность пользователю участия в ней телесно, задействуя органы человеческих чувств, осязания, движения, равновесия и т.д. Таким образом мультимедиа симуляторы позволяют людям получать знания и осваивать технические навыки в безопасной среде.

В будущем возможно создание глобальной сети дистанционного обучения в виртуальной реальности, использование которого будет похоже на современный интернет. К глобальной сети обучения можно будет подключиться, просто введя адрес сети виртуальной реальности в браузере. Например, при входе на сайт с виртуальной средой солнечной системы.

Результаты и обсуждение

Уход от традиционного «класса» – дистанционное онлайн-обучение – обеспечивает молодому поколению обучающихся получение и обмен больших массивов информации, а ее архивирование по всему миру – легкий доступ к нужным знаниям благодаря онлайн посещению мультимедийных библиотек, в том числе зарубежных. Это позволяет организовать учебный контент в соответствии с образом мышления учащихся, эффективно анализировать и трансформировать свои знания с помощью системы дистанционной проверки домашних заданий. Мультимедиа преобразуют традиционную коммуникацию в процессе обучения из односторонней в двустороннюю, обеспечивая постоянную онлайн-связь как между преподавателями и студентами, так и между сокурсниками в условиях дистанционного обучения. Такая коммуникации в сфере образования постепенно движется от массовости к персонализации, и индивидуализация обучения находит все более полное отражение.

Техническая реализация дистанционного образования включает возможности компьютерной сети и программное обеспечение (ПО). При этом компьютерная сеть – эта материальная основа, поддерживающая сетевую систему дистанционного обучения, которая обычно состоит из следующих компонентов:

1) Часть доступа: основным устройством является маршрутизатор, основной функцией которого является подключение всей сети к Интернету через выделенную сетевую линию, чтобы пользователи этой сети могли получать доступ к ресурсам Интернета, а другие пользователи сети могли получать доступ к информации в этой сети.

2) Коммутационный модуль: это лучшее решение для всего сетевого соединения и передачи. Основное оборудование включает в себя коммутаторы магистралей, ответвительные концентраторы и сетевые кабели, соединяющие каждый модуль, которые составляют всю магистральную сеть (Вайндорф-Сысоева, 2022).

3) Серверы: они в основном отвечают за сбор и хранение информации. Они являются основными субъектами, которые предоставляют внешние услуги обучения и информации. Они обычно включают веб-серверы, FTP-серверы, серверы электронной почты, DNS-серверы, серверы баз данных и т. д.

4) Управление сетью: контролирует практически всю сеть, в том числе эксплуатационные характеристики, предупреждает и диагностирует неисправности и т.д.; модуль выставления счетов в основном регистрирует информацию о тарифах пользователей сети для контроля платного использования сетевых ресурсов.

В свою очередь мультимедийное программное обеспечение обучения включает:

1) Систему мультимедийных учебных материалов по запросу и систему одновременного транслируемого обучения.

2) Инструменты взаимодействия преподавателя и студента – такие, например, как «общая программная доска» – область, обеспечивающая обмен текстовой информацией и графикой для преподавателей и студентов, ведущих обучение в интернет-среде. Преподаватели могут разместить фотоизображение и другие визуальные средства на общей доске (Абдуллаев, 2020), использовать специальные инструменты рисования и ввода текста, предоставляемые системой, чтобы отмечать и пояснять размещенные изображения. Графика и текст на доске могут синхронно передаваться на доски других учеников в коммуникационной среде через интернет. Эффективны в вузовской дистанционной коммуникации видео- и аудио-взаимодействие педагогов и обучающихся: голосовое является эффективным способом общения между преподавателями и студентами, находящимися в разных местах; чтобы повысить наглядность учебного процесса используется видео-коммуникация (Гурьев, 2021).

3) Синхронный просмотр учебных материалов. Преподаватели могут по своему желанию отбирать для общей демонстрации видеозаписи конкретных учеников, а также просматривать видеоизображения нескольких учеников одновременно, в свою очередь учащиеся могут посмотреть видео преподавателя. Кроме того, преподаватель может ввести URL-адрес и транслировать его на браузеры всех учеников в одной и той же среде общения. Браузеры на стороне ученика и преподавателя также могут отображаться синхронно.

4) Сетевую систему банка вопросов, которая используется для оказания помощи преподавателям и студентам в составлении экзаменационных работ и проведении различных типов тестов через интернет (Аверченко, 2021). Стратегии составления контрольной работы могут быть предоставлены в соответствии с различными целями тестирования, включая интеллектуальное составление контрольной работы, составление контрольной работы с относительной оценкой и составление контрольной работы с абсолютной оценкой. После того как преподаватель автоматически составит контрольную работу через Сеть, он может загрузить ее на локальный компьютер.

5) Систему вопросов и ответов. Вопрос отправляется преподавателю-предметнику, который отвечает за курс, по электронной почте. Когда преподаватель отвечает на вопрос, система автоматически направляет ответ на адрес электронной почты студента (Бапиев, 2020); также можно

опубликовать вопрос на доске вопросов и ответов и попросить дать ответ. Как только кто-то ответит на вопрос, система уведомит студента по электронной почте (Гаевская, 2020).

6) Систему проверки и оценки домашних заданий. Это совместная система оценки домашних заданий, основанная на WWW. В процессе обучения студентов задания соответствующая подача пройденного материала и исправление выполненных заданий – очень важные шаги. Студенты могут отправлять домашние задания преподавателям в электронном виде, получать результаты их оценки, а также изменять и редактировать домашние задания в соответствии с предложениями преподавателей. С помощью системы домашних заданий учителя получают обратную связь об эффективности преподавания, перманентно и открыто оценивают уровень усвоения знаний обучающимся, а затем выбирают дальнейшую стратегию преподавания в соответствии с возможностями и способностями отдельно взятого ученика. Обнаружив те или иные проблемы в процессе обучения или в качестве учебного материала система проверки и оценки домашних заданий обеспечивает принятие экстренных или текущих мер по изменению и улучшению учебной ситуации.

7) Систему написания онлайн-курсов. Основная цель разработки системы написания онлайн-курсов – помочь преподавателям на различных объектах, не имеющим профессионального опыта программирования, составить программное обеспечение для онлайн-обучения (Шимаров, 2023). Учебные заведения или преподаватели могут использовать это программное обеспечение для сбора материалов в библиотеке материалов с целью создания онлайн-курсов или модулей онлайн-обучения. Онлайн-курсы, созданные на этой платформе, можно проводить непосредственно в Интернете (Нестеренко, 2021).

8) Систему дистанционного экзамена. Данная система является важным средством обратной связи в учебной информации. Экзаменаторы могут предоставить системе обратную связь относительно прогресса в обучении студентов.

В контексте глобального развития электронных образовательных сервисов важно учитывать проблему цифрового неравенства, заключающуюся в различной степени доступности современных технологий. Отсутствие необходимого оборудования, низкое качество сети или недостаток навыков работы с компьютером могут стать серьезными барьерами для некоторых групп учащихся. Особенно остро это проявляется в регионах с недостаточно развитой инфраструктурой, где обеспечить массовый и равноправный доступ к дистанционным занятиям часто бывает нелегко. Однако по мере того, как государственные и коммерческие инициативы разворачивают программы по обеспечению интернет-доступа, ситуация постепенно выравнивается. Образовательные учреждения стремятся внедрять собственные системы дистанционного обучения, ориентируясь на универсальные платформы или разрабатывая уникальные решения. Помимо технологической стороны особое значение здесь приобретает создание соответствующих дидактических материалов, в которых комбинируются различные формы подачи учебных материалов. Это могут быть видеоуроки, интерактивные тесты, форумы для дискуссий, электронные библиотеки и другие мультимедийные элементы. Благодаря этому интеграция цифровых и дистанционных инструментов выходит за рамки простой замены очных занятий онлайн-сессиями и становится механизмом, позволяющим сформировать целостную методику обучения, адаптивную к современным вызовам.

При разработке мультимедийных учебных курсов преподаватели вынуждены пересматривать привычную структуру занятий, внедряя элементы интерактивных сцен и внеклассной деятельности в цифровом формате. То есть реализация образовательной программы в онлайне невозможна без трансформации подходов к планированию, учету результатов и оценке достижений студентов (Шимаров, 2023). Тесная связь дистанционного обучения с мультимедийной поддержкой делает образовательный процесс более наглядным, однако здесь важно учитывать психологические факторы. Виртуальное общение требует от участников умения грамотно формулировать свои мысли в письменной форме, учитывать тонкости сетевого этикета и уважать временные рамки, поскольку сообщение может быть прочитано позже. Кроме того, разные категории учащихся могут по-разному воспринимать информацию в онлайн-среде: кому-то требуется более подробная визуальная иллюстрация, кто-то предпочитает письменные конспекты, а другие нуждаются в живом общении во время вебинаров. Чтобы учитывать эти

факторы, преподаватели и методисты должны анализировать аудиторию, ее техническую и психологическую готовность к электронным форматам, а также внедрять инструменты обратной связи, позволяющие корректировать учебные материалы и методики.

Показательная особенность мультимедийных технологий – визуализация сложных для восприятия тематик, которые при помощи текстового формата усваиваются недостаточно эффективно. Виртуальные 3D-модели, анимации, интерактивные карты и тренажеры позволяют студентам глубже понять сущность явлений и процессов. К примеру, в дистанционном медицинском обучении активно используются симуляторы для освоения практических навыков, таких как проведение процедур или диагностика. Наполнение цифрового образовательного пространства качественными мультимедийными ресурсами требует сотрудничества педагогов, научных сотрудников,мистов и дизайнеров. Именно комплексный подход к созданию таких материалов обеспечивает их эффективность и достоверность. Если контент грамотно структурирован, а мультимедийная подача согласована с целями учебной программы, то студенты получают реальную поддержку в углублении знаний иировании навыков, ведь материал становится не просто иллюстративным, а полноценным инструментом для анализа и экспериментов. Чем выше степень интерактивности и вариативности, тем ярче раскрывается потенциал дистанционного формата, который благодаря современным мультимедийным технологиям может стать по-настоящему персонализированным и динамичным.

На фоне распространения гибких форматов обучения и роста количества онлайн-курсов возникает вопрос о стандартах качества, которые должны действовать как для традиционных, так и для дистанционных программ. В особенности это касается оценки компетенций, приобретаемых студентами при работе с мультимедийными материалами (Бапиев, 2020). В привычном учебном процессе оценивание может включать письменные тесты, устные зачеты, лабораторные работы или курсовые проекты, тогда как в онлайн-среде эти форматы могут потребовать корректировки и адаптации. Однако мультимедийный формат предоставляет и новые возможности: компьютерное тестирование с автоматической проверкой, использование системы отслеживания прогресса учащегося, интеграцию онлайн-портфолио с работами студентов. Все сказанные преобразования ориентированы на то, чтобы сделать процесс оценки более объективным, прозрачным и мотивирующим. Особенно важно в таких условиях формировать у студентов навыки самооценки и рефлексии, когда они могут сами отслеживать динамику своего развития и корректировать стратегию обучения. Для преподавателей такой формат может показаться трудоемким: требуется умение грамотно составить структуру онлайн-курса, учесть каждый элемент, в том числе и мультимедийные составляющие, в общей системе методической подготовки. Но если это удается, то результаты превосходят ожидания, а студенты получают полноценный инструментарий для прогрессивного развития.

Одно из ключевых направлений развития дистанционного обучения с мультимедийной поддержкой связано с внедрением технологий дополненной и виртуальной реальности. Такие инновационные решения пока не стали массовыми, однако они обладают значительным потенциалом для интересной подачи материала по самым разным темам, начиная с инженерных дисциплин и заканчивая филологией (Вайндорф-Сысоева, 2022). Виртуальные лабораторные работы, воссозданные исторические реконструкции, интерактивные задания в формате квестов – все это позволяет студентам не просто изучать теорию, а погружаться в нее, проживать события или эксперименты в реальном времени. Однако разработка таких курсов требует существенных ресурсов, начиная от профессиональных команд разработчиков софта и заканчивая доступным высокопроизводительным оборудованием, которое должно быть у конечных пользователей. Важно также четко осознавать методическую ценность виртуальных сценариев: не любой яркий интерактив дает глубокие знания, поэтому педагогам нужно разумно применять такие инструменты, используя их как дополнение к тщательно продуманной образовательной программе. Привлечение студентов к созданию контента (например, когда учащиеся участвуют в разработке элементов дополненной реальности для учебного курса) может дополнительно повысить эффективность процесса, формируя у них практический опыт работы над технологическими проектами и навыки командной коллаборации.

Рынок образовательных технологий наращивает обороты благодаря спросу не только со стороны подростков и студентов, но и взрослого населения, стремящегося к непрерывному обучению. Различные онлайн-школы и платформы предлагают курсы повышения квалификации, программы профессиональной переподготовки и даже полноценные академические программы, которые можно освоить, не выходя из дома. При этом мультимедийные ресурсы часто служат важным инструментом привлечения внимания, поскольку совмещают теоретический компонент с возможностью внедрения практических заданий, кейсов и симуляций. Для взрослой аудитории критически важно видеть прямую связь между образовательным контентом и прикладными навыками, поэтому многие платформы делают акцент на комплексном подходе к обучению и возможности моментального применения полученных знаний в работе. Модель blended learning, сочетающая офлайн- и онлайн-элементы, активно проникает в корпоративный сектор, позволяя компаниям сэкономить на командировках, аренде аудиторий и печатных материалах. В этом контексте внедрение мультимедийных технологий становится синонимом конкурентоспособности, поскольку динамичный формат занятий, интерактив и возможность учиться в удобное время и в удобном темпе повышают мотивацию слушателей. Соответственно, и компании, и отдельные пользователи выбирают те решения, которые дают наиболее качественную мультимедийную поддержку учебного процесса, расширяя возможности для саморазвития.

Технологическое оснащение современных учебных заведений также претерпевает значительные изменения, о чем свидетельствует активное внедрение электронных досок, интерактивных панелей, систем видеоконференцсвязи, облачных сервисов. Каждая из этих составляющих способна усилить мультимедийную компоненту, делая дистанционное обучение более доступным и эффективным (Абдуллаев, 2020). Государственная политика во многих странах ориентирована на формирование цифровых образовательных пространств, где каждый учебный модуль сопровождается электронными материалами, а студенты могут взаимодействовать с преподавателем не только на очных занятиях, но и в режиме онлайн. Вместе с тем, возникает вопрос о необходимости системного повышения квалификации кадров, поскольку грамотное использование мультимедийных инструментов требует от педагога не только технических навыков, но и методической четкости в планировании занятий. Многие высшие учебные заведения создают специальные центры развития электронного обучения, которые помогают преподавателям освоить цифровые платформы, обучиться созданию интерактивных курсов и внедрить это в образовательный процесс. Такая координация усилий способствует формированию новой академической среды, ориентированной на постоянное совершенствование учебных программ и активное применение мультимедийных технологий.

Одной из важных задач при проектировании мультимедийного контента становится поиск правильного баланса между наглядностью и информационной полезностью. Избыточное обилие анимаций, популярных видеороликов или внешних ссылок может рассеять внимание учащегося и привести к поверхностному восприятию материала. Поэтому при создании учебных модулей необходимо продумывать сценарий подачи темы таким образом, чтобы мультимедиа выполняли вспомогательную функцию, иллюстрируя сложные аспекты или оживляя теорию практическими примерами. Кроме того, следует учитывать длительность видеороликов, сочетание письменных и устных объяснений, а также захватывающие элементы геймификации, которые способны поддерживать интерес студента на протяжении длительного периода. С психологической точки зрения, чередование разных стилей подачи информации стимулирует различные механизмы запоминания и помогаете формировать сопряженные нейронные связи, что повышает глубину усвоения знаний. В этом смысле мультимедийные средства становятся важным дополнительным инструментом, но ни в коем случае не подменяют собой основную концепцию обучения. На первый план выходит грамотное сочетание традиционных методик и современных технологий, основанное на учете индивидуальных особенностей обучающихся.

Исследователи в области педагогики все чаще указывают на то, что дистанционное обучение с мультимедийной поддержкой способно изменить само представление об образовательной среде. Формирование цифровых сообществ учащихся, общих проектов и сетевых дискуссий стимулирует социокультурные аспекты обучения, развивает коллективное мышление и творчество (Гаевская, 2020). Переход от фронтальных методов подачи материала к совместным виртуальным обсуждениям и

взаимной оценке работ обучающихся открывает новые педагогические практики, ориентированные на инновации и самоорганизацию. При этом роль преподавателя эволюционирует от носителя знаний к фасилитатору, который координирует учебный процесс, поддерживает мотивацию и корректирует направление мыслительной деятельности студентов. Такой подход дает гибкость и вариативность: учащиеся могут выбирать собственную образовательную траекторию, опираясь на массу онлайн-ресурсов, которые преподаются в виде видеолекций, подкастов, инфографики, кейсов и тренажеров. Задача университета или колледжа состоит не только в том, чтобы предоставить эти инструменты, но и в том, чтобы обучить студента грамотному их использованию, формируя у него способность к рефлексии и критическому восприятию информации.

Переход к электронным платформам и использованию мультимедийных инструментов тесно связан с вопросом безопасности и защиты данных. Когда тысячи студентов входят в систему удаленно, перед вузами встает задача обеспечить бесперебойную работу серверов, защиту от хакерских атак, а также сохранность персональных данных (Нестеренко, 2021). Эти аспекты становятся неотъемлемой частью современного образовательного менеджмента. Кроме того, важно выстраивать гибкую структуру курсов, учитывая возможности не только синхронного, но и асинхронного взаимодействия, когда студент может изучать материалы в удобное ему время и все равно получать обратную связь от преподавателя либо одногруппников. В таких условиях особенно важным становится наличие цифровых инструментов статистики и аналитики, позволяющих оценивать эффективность каждого учебного модуля, время, затраченное студентами на изучение конкретного контента, и результативность выполнения итоговых заданий. Собранные данные помогают оптимизировать курс, своевременно вносить коррективы в программу и повышать уровень вовлеченности, что в конечном счете отражается на общем качестве образования.

Некоторые критики беспокоятся, что усиление роли мультимедийных технологий может привести к тому, что студенты утратят способность к глубокой аналитической деятельности, привыкнув к развлечениям и визуальным эффектам (Балашова, 2023). Однако практика показывает, что при правильном методическом сопровождении цифровые форматы лишь дополняют и углубляют процесс освоения знаний. Ключевым ПВК (показателем востребованных компетенций) остается умение анализировать информацию, формулировать аргументы и обосновывать свою точку зрения. Мультимедийные элементы хорошо работают там, где требуется продемонстрировать динамические процессы, провести виртуальный эксперимент или проиллюстрировать взаимосвязь сложных переменных. Аналогичным образом, онлайн-общение стимулирует развитие письменных коммуникативных навыков, что в высшей степени актуально в эпоху глобализации и многообразия культур. Вопрос к преподавателям и методистам стоит так: как выстроить программу, чтобы задействовать все каналы восприятия и при этом не превратить обучение в поверхностный просмотр занимательных роликов? Ответ кроется в четком понимании дидактических целей и критериев оценивания, а также в умелом использовании игровой механики и привлекательного контента без ущерба для глубины.

Современные исследования подчеркивают важность обучения, основанного на решении практических задач, когда мультимедийные сценарии выполняют функцию живой лаборатории, позволяя студентам экспериментировать с инструментами цифровой реальности. Такой подход помогает формировать компетенции, затрагивающие анализ сложных ситуаций, гибкое планирование, управленческие навыки и умение взаимодействовать в команде. В ряде случаев именно мультимедийные технологии дают возможность создать среду, максимально приближенную к реальным бизнес-процессам, производственным циклам или научным экспериментам. Онлайн-платформы, где студенты могут разрабатывать проекты в коллаборативных пространствах, создавать визуальные прототипы или моделировать поведение систем, приобретают все большую популярность как в академическом, так и в корпоративном секторе. Чем гибче такая среда и чем богаче представлен набор инструментов, тем выше эффект от обучения. Студенты, осваивая эти форматы, не только получают конкретные навыки, но и адаптируются к современной рабочей культуре, где удаленное взаимодействие и программно-аппаратные комплексы занимают ключевое место. В конечном счете, подобные практики

закладывают фундамент долгосрочной конкурентоспособности выпускников, способных применять цифровые навыки для постоянного профессионального роста.

При всей своей универсальности мультимедийные технологии не могут заменить традиционного человеческого общения, поскольку педагогические контакты, дискуссии, спонтанные вопросы и эмоциональная составляющая в аудитории остаются уникальными элементами образовательного процесса (Боброва, 2021). Дистанционный формат лишь дополняет эти аспекты и разумных противоречий здесь нет. Когда инструменты грамотно распределены по программе, и студенты имеют возможность участвовать как в онлайн, так и в очных занятиях, обогащается общий опыт обучения. Одна из стратегий реализации такой модели — flipped classroom, когда студенты заранее знакомятся с лекционными материалами онлайн (включая ситуацию с мультимедийным наполнением), а аудиторное время тратится на интерактивные упражнения, групповую работу и обсуждения. Это помогает не только расширить пространство обучения, но и сделать процесс более продуктивным, поскольку каждый учащийся знакомится с темой в удобном ему ритме. И здесь мультимедийные технологии выступают неотъемлемым элементом, поскольку они позволяют представить информацию в ясной, увлекательной форме. Однако именно преподаватель, оставаясь модератором дискуссии, управляет глубиной рассмотрения вопроса, направляя студентов на самостоятельный поиск и анализ.

Важным вызовом становится необходимость сохранять долгосрочный интерес и мотивацию студентов, когда на них обрушивается поток цифровой информации из разных источников. Постоянное использование гаджетов может способствовать рассеянности внимания, быстрой утомляемости и нежеланию погружаться в сложные теоретические концепции (Аверченко, 2021). Поэтому внутри дистанционных курсов большое значение приобретают механизмы геймификации, рейтинг участников, система наград и уровней, а также регулярные онлайн-семинары, вебинары, групповые чаты и форумы. Именно такая многоуровневая поддержка дает возможность студенту чувствовать себя частью сообщества, не терять связь с преподавателями и единомышленниками, вовремя получать напоминания о дедлайнах, иметь доступ к записям лекций или консультациям. При этом, с точки зрения психологии, важно ненавязчиво «вести» студента через образовательный процесс, поощряя его к проявлению самостоятельности и ответственности за личный прогресс. Если все сделано корректно, то мультимедийные материалы не становятся самоцелью, а превращаются в органичную часть общей методической структуры, где каждый элемент направлен на формирование навыков и компетенций, необходимых в современных реалиях.

Несомненно, вопросы финансирования и экономической целесообразности играют свою роль при принятии решений об интеграции дистанционного обучения и мультимедийных технологий. С одной стороны, создание высококачественного контента, разработка или адаптация онлайн-платформ, обучение персонала и техническая поддержка могут потребовать значительных инвестиций. С другой стороны, долгосрочные выгоды весьма масштабны, поскольку образовательные учреждения получают доступ к широкой аудитории, более гибко управляют расписанием и могут предоставлять новые формы взаимодействия и сотрудничества (Вайндорф-Сысоева, 2022). Улучшенная репутация вузов и школ, которые предлагают инновационные форматы обучения, тоже может поспособствовать привлечению дополнительных ресурсов и талантливых студентов. В итоге соотношение затрат и эффективности оказывается положительным при условии ясного стратегического плана и целенаправленной методической работы. Главная задача законодательных и регулирующих органов – создать благоприятные условия для развития такого типа обучения, что предполагает совершенствование цифровой инфраструктуры, подготовку квалифицированных кадров и внедрение мотивационных механизмов для образовательных организаций, занимающихся созданием и распространением мультимедийных курсов.

Исследование успешных кейсов по внедрению дистанционных образовательных платформ с мультимедийной поддержкой показывает, что переход к электронной среде способен стимулировать обновление и трансформацию всей системы учебных отношений (Балашова, 2023). В частности, это касается внедрения модульной структуры программ, при которой каждый элемент курса может содержать различные формы контента и интерактивного взаимодействия. В такой модели студент имеет

свободу в выборе траектории, может ускоренно проходить знакомые ему блоки или, наоборот, уделять больше времени сложным темам. Взаимодействие между преподавателем и группой переходит на новый уровень благодаря непрерывному доступу к аналитическим данным, где видна статистика выполнения заданий, время, потраченное на каждый блок, динамика достижений. Это позволяет более точно настраивать процесс обучения, индивидуализировать задания и давать своевременную обратную связь. Мультимедийные элементы становятся связующим звеном, помогая не только визуализировать ключевые идеи, но и оживлять абстрактные понятия в конкретных примерах, моделях и ситуациях. В таком ключе понятие «цифровая грамотность» перестает быть простым навыком обращения с компьютером, а становится полноценной составляющей педагогической компетенции.

Опыт пандемии и связанного с ней перехода многих учебных заведений на дистанционный формат заставил по-новому взглянуть на перспективы развития цифровых образовательных экосистем. Массовый характер использования онлайн-платформ позволил выявить не только успехи, но и болевые точки: нехватку адаптированных материалов, слабую подготовку части преподавателей, проблемы технического характера (Гурьев, 2021). Однако эта вынужденная ситуация дала мощный толчок развитию отрасли, заставив педагогические коллективы осваивать цифровые инструменты, внедрять мультимедийные компоненты в учебные программы и экспериментировать с геймификацией. Результатом стало осознание того, что дистанционное обучение может работать эффективно, если сопровождается методически выверенной структурой и технически надежной средой. Образовательные учреждения стали уделять повышенное внимание повышению квалификации своего штата, созданию удобных оболочек и интеграции разноплановых форматов взаимодействия. Наряду с этим, появились новые вызовы, связанные с информационной безопасностью, переутомлением от постоянного присутствия за компьютером, а также формированием цифровой этики среди учащихся. Но общий вектор развития очевиден: дистанционная форма перестала рассматриваться как второстепенная и перешла в ранг стратегического направления, а мультимедийные технологии стали неотъемлемой частью этого процесса, открывая простор для инноваций на всех уровнях образования.

Заключение

Подводя итог, отметим, что на сегодняшний день компьютерное дистанционное образование – это международная тенденция в сфере развития образования. В таких развитых странах, как США, Великобритания, Финляндия, Швеция, программы дистанционного обучения не ограничиваются лишь сферой базового и высшего образования, являясь важным средством повышения качества жизни нации с использованием современных мультимедиа-средств. В связи с этим руководству образовательной сферы нашей страны необходимо расширить применение компьютерного дистанционного образования, масштабируя его на разные слои населения.

Подчеркнем, что внедрение компьютерного дистанционного образования сегодня является необходимостью, так как наша страна обладает относительно скудными образовательными ресурсами, далекими от удовлетворения реального спроса. Однако использование традиционных мер и методов, таких как строительство учебных учреждений и увеличение их количества, требует слишком больших инвестиций и не может решить проблему доступности качественного образования в короткие сроки, особенно популяризации и универсализации высшего образования.

Дистанционное образование может ликвидировать такой недостаток – то есть, если достичь определенной степени совместного использования образовательных ресурсов, то удастся сломать дисбаланс образовательных ресурсов и расширить масштабы образования относительно быстрым способом и методом. Таким образом, использование системы дистанционного образования сможет предоставить качественное образование, в том числе высшее, самым широким слоям населения, а кроме того, в рамках государства достигнуть цели «непрерывного образования».

В этой связи важно создание научно-исследовательских институтов, специализирующихся на разработке учебных материалов для всеобщего дистанционного обучения. Фактически, колледжи, университеты, начальные и средние школы могут полностью сформулировать соответствующие стандарты учебного материала в соответствии с требованиями учебной программы, разделить работу и

сотрудничать – организовать команды для разработки подобного контента и постоянно совершенствовать его путем проб и изменений на основе практического применения в классах и аудиториях. Такие материалы затем могут размещаться в интернете для достижения максимально возможного обмена образовательными ресурсами.

Кроме того, видится необходимой разработка единых технических стандартов для обеспечения курсов MCAI, такие как конфигурация оборудования, программная среда, инструменты создания, мультимедийные материалы, форматы файлов и т.д. Новое поколение системы CAI, разработанное и составленное с использованием мультимедийных технологий, позволяет учащимся приобретать знания и информацию, задействуя сразу несколько органов чувств, что многократно повышает усвояемость учебного материала. пониманию и повышать эффективность обучения. Система CAI, созданная с использованием мультимедийных технологий, называется программным обеспечением MCAI, также известным как программное обеспечение курсов.

В настоящее время Департамент базового образования Министерства образования разрабатывает «надежную платформу разработки», которая проста в использовании и отлично подходит преподавателям для разработки MCAI. Стоит также усилить применение экспертных систем и технологий искусственного интеллекта, которые могут предоставить учащимся новый тип учебной среды, применять различные стратегии обучения в соответствии с особенностями и стилями обучения учащихся, а также оценивать уровень знаний учащихся для их более эффективного, прорывного обучения.

Список литературы

1. Абдуллаев С.Г. Оценка эффективности системы дистанционного обучения // Телекоммуникации и информатизация образования. 2020. № 3. С. 85-92.
2. Аверченко Л.К. Дистанционная педагогика в обучении взрослых // Философия образования. 2021. № 6(39). С. 322-329.
3. Балашова Ю.В. Особенности личностного развития студентов при дневном и дистанционном обучении // Среднее профессиональное образование. 2023. № 6. С. 74-75.
4. Бапиев И.М., Утегенов Н.Б. Современные информационные технологии и их использование в дистанционном обучении // Вестник ПГУ. Серия физико-математическая. № 2. 2020. С. 94-102.
5. Боброва И.И. Методика использования электронных учебно-методических комплексов как способ перехода к дистанционному обучению // Информатика и образование. 2021. № 11. С. 124-125.
6. Вайндорф-Сысоева В.Е., Грязнова Т.С., Шитова В.А. Методика дистанционного обучения: учебное пособия для вузов. М.: Юрайт, 2022. 194 с.
7. Гаевская Е.Г. Технологии сетевого дистанционного обучения: уч. пос. СПб.: Факультет филологии и искусств СПбГУ, 2020. 85 с.
8. Гурьев С.В. Современное дистанционное обучение: монография. М.: Русайнс, 2021. 118 с.
9. Нестеренко В.М. Методологические основы формирования творческого специалиста. Самара: СамГТУ, 2021. 128 с.
10. Шимаров А.И., Костырев М.Л. Технология подготовки материалов для мультимедийных программ: уч. пос. Самара: СамГТУ, 2023. 54 с.

Integration of distance learning and multimedia technologies into the educational development concept

Elena I. Zatsarinnaya
Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Basic Department of Financial Control, Analysis and Audit
The Main Control Department of G.V. Plekhanov Moscow of the Russian University of Economics
zatsarinnaya.ei@rea.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Lyudmila V. Goloshchapova
Candidate of Economic Sciences, Associate Professor of the Basic Department of Financial Control, Analysis and Audit
The Main Control Department of G.V. Plekhanov Moscow of the Russian University of Economics
Goloschapova.LV@rea.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Galiya F. Gabdulsadykova
Candidate of Physico-Mathematical Sciences, Associate Professor of the Department of Legal Informatics, Information Law and Natural Sciences, Senior Lecturer
Lebedev Russian State University of Justice (Kazan Branch)
GalijaG@yandex.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Received 01.06.2025
Accepted 21.07.2025
Published 30.08.2025

UDC 004.032.4
DOI 10.25726/n3210-2121-9371-q
EDN WJPNSS
VAK 5.8.7. Methodology and technology of vocational education (pedagogical sciences)
OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Abstract

This article provides an overview of the reform of computer distance education, the need for its implementation, the difficulties associated with this process, the methods by which this goal can be achieved, and also highlights the importance of using multimedia technologies in computer distance education. The expansion of online teaching in higher education institutions can effectively mitigate the contradiction between the lack of educational resources in the country and the huge demand for social education in the information age. In the context of the rapid development of the global economy and information technologies represented by multimedia computers and the Internet, there is no doubt that radio and television education requires openness and modernization. The development of a multimedia computer learning system involves the integrated integration of various disciplines such as computer, art, music, pedagogy, psychology, etc. Future education will be dominated by science and technology, and its development trend will be characterized by computer-based multimedia intellectual education. In order to achieve the openness of distance education and modernize teaching, it is necessary to answer a number of relevant questions.: how to develop distance education courses? How is interaction or two-way communication between teachers and students achieved?

Keywords
distance education, virtual reality, multimedia technologies, knowledge economy.

References

1. Abdullaev S.G. Evaluation of the effectiveness of the distance learning system // Telecommunications and informatization of education. 2020. № 3. pp. 85-92.
2. Averchenko L.K. Distance pedagogy in adult education // Philosophy of education. 2021. № 6(39). pp. 322-329.
3. Balashova Yu.V. Features of students' personal development in full-time and distance learning // Secondary vocational education. 2023. № 6. pp. 74-75.
4. Bapiev I.M., Utegenov N.B. Modern information technologies and their use in distance learning // PSU bulletin. Physico-mathematical series. № 2. 2020. pp. 94-102.
5. Bobrova I.I. Methods of using electronic educational and methodical complexes as a way of transition to distance learning // Informatics and education. 2021. № 11. pp. 124-125.
6. Weindorf-Sysoeva V.E., Gryaznova T.S., Shitova V.A. Distance learning methodology: a textbook for universities. M.: Yurayt, 2022. 194 p.
7. Gaevskaya E.G. Technologies of network distance learning. SPb.: Faculty of Philology and Arts of St. Petersburg State University, 2020. 85 p.
8. Guryev S.V. Modern distance learning: a monograph. M.: Ru-Science, 2021. 118 p.
9. Nesterenko V.M. Methodological foundations of the formation of a creative specialist. Samara: SamSTU, 2021. 128 p.
10. Shimarov A.I., Kostyrev M.L. Technology of preparation of materials for multimedia programs: a study guide. Samara: SamSTU, 2023. 54 p.

ТЕХНОЛОГИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

Подготовка студентов в отряде космонавтов: ключевые аспекты

Георгий Витальевич Ивашко
Независимый исследователь
Московский авиационный институт
Москва, Россия
Egoriv767@mail.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Евгений Владимирович Гусев
Кандидат технических наук, доцент кафедры 610
Московский авиационный институт
Москва, Россия
Gusev@mai.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Владислав Сергеевич Ведяшкин
Независимый исследователь
Московский авиационный институт
Москва, Россия
vladved1538@mail.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 02.06.2025
Принята 22.07.2025
Опубликована 30.08.2025

УДК 378.088.3
DOI 10.25726/k7170-6187-3260-n
EDN GXXCPW
ВАК 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)
OECD 05.03.HA. EDUCATION & EDUCATIONAL RESEARCH

Аннотация

Современное развитие пилотируемой космонавтики характеризуется качественным изменением подходов к подготовке будущих специалистов космической отрасли. Интенсификация космических программ, включая миссии Artemis и планируемые полеты на Марс, создает потребность в переосмыслении традиционных парадигм отбора и обучения космонавтов. Исследование базируется на комплексном анализе современных программ подготовки в ведущих космических агентствах и специализированных образовательных центрах. Методологический аппарат включает системный анализ образовательных траекторий, компаративное исследование подходов различных национальных программ, а также оценку эффективности инновационных технологий подготовки. Эмпирическая база исследования охватывает данные о 127 кандидатах в космонавты из 6 ведущих космических программ за период 2020-2024 годов. Результаты демонстрируют критическую важность междисциплинарной интеграции технических, медико-биологических и психологических компонентов подготовки. Выявлена прямая корреляция между продолжительностью специализированной подготовки и успешностью прохождения итоговой аттестации (r=0.74). Установлено, что применение технологий виртуальной реальности повышает эффективность освоения практических навыков на 28% по сравнению с

традиционными методами. Показано, что оптимальная продолжительность базовой подготовки составляет 20-24 месяца при условии интеграции не менее 350 часов симуляционного обучения. Полученные данные свидетельствуют о необходимости пересмотра существующих стандартов подготовки космонавтов с учетом специфики перспективных межпланетных миссий и коммерциализации космических полетов.

Ключевые слова

подготовка космонавтов, космическое образование, симуляционные технологии, междисциплинарная подготовка, космическая медицина, виртуальная реальность, аналоговые миссии.

Введение

Современный этап развития пилотируемой космонавтики характеризуется фундаментальными трансформациями, обусловленными переходом от экспериментальных полетов к систематическому освоению космического пространства. Программа NASA Artemis предусматривает высадку первой женщины и следующего мужчины на Луну, что требует качественно нового уровня подготовки космических экипажей (Калери, 2024). Коммерциализация космических полетов компаниями SpaceX, Blue Origin и Virgin Galactic создает беспрецедентный спрос на подготовленных специалистов (Попова, 2023). Статистические данные NASA показывают, что из более чем 8000 кандидатов, подавших заявки в 2024 году, будет отобрано лишь 12-16 человек, что подчеркивает критическую важность совершенствования процедур подготовки (Кабанов, 2022). Европейское космическое агентство также расширяет свои образовательные программы, включая специализированные курсы по космической медицине и физиологии человека в экстремальных условиях (Халилов, 2022). Традиционные модели отбора и обучения космонавтов, сформированные в эпоху первых космических программ, демонстрируют ограниченную применимость к современным вызовам, включающим длительные автономные полеты, многонациональные экипажи и расширенный спектр научно-исследовательских задач. Анализ публикационной активности в области космического образования свидетельствует о возрастающем внимании исследователей к проблематике оптимизации образовательных процессов и интеграции инновационных технологий в процессы подготовки будущих космонавтов.

Концептуальный анализ литературы выявляет три доминирующие парадигмы в современной подготовке космонавтов: биомедицинскую, техническую и психосоциальную. Биомедицинская парадигма акцентирует внимание на физиологических аспектах адаптации человека к условиям микрогравитации и радиационного воздействия. Исследования показывают, что астронавты сталкиваются с нарушениями баланса и походки при возвращении на Землю, что требует специализированной сенсомоторной подготовки (Евчик, 2022). Техническая парадигма фокусируется на овладении сложными инженерными системами космических аппаратов и научного оборудования. Современные астронавты должны освоить более 100 различных экспериментальных процедур для работы на Международной космической станции (Кустодов, 2022). Психосоциальная парадигма подчеркивает важность групповой динамики, стрессоустойчивости и межкультурного взаимодействия в условиях длительной изоляции. Центр аналогового обучения астронавтов в Польше успешно организовал 94 аналоговые симуляции, обучив и сертифицировав более 395 человек в 2024 году (Орлов, 2022). Современные тенденции указывают на конвергенцию этих подходов и формирование интегративной модели подготовки, учитывающей междисциплинарный характер космических миссий. Анализ образовательных программ ведущих космических агентств показывает постепенный переход от монодисциплинарной специализации к комплексной подготовке, включающей элементы системной инженерии, космической медицины и поведенческих наук.

Терминологический анализ выявляет значительные разночтения в определении ключевых понятий, что создает методологические препятствия для сопоставления результатов исследований. Термин «подготовка космонавтов» традиционно трактуется в узком смысле как процесс формирования специфических компетенций, необходимых для выполнения конкретной космической миссии. Однако современные реалии требуют расширенного понимания этого процесса как непрерывного развития

адаптивных способностей, позволяющих эффективно функционировать в условиях высокой неопределенности. Понятие «космическое образование» часто используется как синоним «подготовки космонавтов», что методологически некорректно, поскольку первое охватывает более широкий спектр образовательных активностей. В контексте данного исследования под «подготовкой студентов в отряде космонавтов» понимается систематический процесс формирования профессиональных компетенций будущих космонавтов на этапе их включения в специализированные образовательные программы до достижения статуса кандидата в космонавты. Термин «аналоговые миссии» определяется как высокоточные симуляции космических полетов в земных условиях, воспроизводящие ключевые аспекты физических, психологических и социальных вызовов реальных космических экспедиций.

Анализ современного состояния исследований в области подготовки космонавтов выявляет четыре ключевых пробела, требующих углубленного изучения. Первая проблема связана с отсутствием стандартизированных критериев оценки эффективности различных методов подготовки (Осередчук, 2024). Вторая лакуна касается недостаточной интеграции достижений когнитивных наук в процессы обучения космонавтов, несмотря на очевидную важность оптимизации процессов принятия решений в критических ситуациях (Берсенев, 2022). Третья проблема обусловлена ограниченным использованием потенциала искусственного интеллекта для персонализации образовательных траекторий. Четвертая лакуна связана с недостаточной проработкой вопросов подготовки к специфическим вызовам межпланетных миссий, включая длительную автономность и необходимость принятия критических решений при существенных временных задержках связи с Землей (Григорьев, 2023).

Актуальность данного исследования обусловлена критической необходимостью разработки научно обоснованных подходов к подготовке нового поколения космонавтов. Уникальность предлагаемого подхода заключается в интеграции количественных методов оценки эффективности подготовки с качественным анализом образовательных потребностей различных категорий будущих космонавтов. Новизна исследования определяется применением системного анализа для выявления оптимальных конфигураций междисциплинарных образовательных программ. Нетривиальность исследовательского подхода проявляется в использовании методов сравнительного анализа для выявления наиболее эффективных практик подготовки в различных космических агентствах (Галаш, 2022).

Материалы и методы исследования

Исследование базируется на комплексной методологии, интегрирующей количественные и качественные подходы к анализу процессов подготовки космонавтов. Выбор методологической стратегии обусловлен необходимостью получения валидных данных о многофакторной системе образовательных воздействий в условиях ограниченной доступности эмпирического материала. Системный анализ применялся для структурирования образовательных процессов и выявления ключевых компонентов подготовки, оказывающих наибольшее влияние на конечные результаты. Компаративный метод использовался для сопоставления подходов различных космических агентств и выявления наиболее эффективных практик. Метод контент-анализа позволил систематизировать информацию из официальных документов, учебных программ и отчетов о реализации образовательных проектов. Статистические методы, включая корреляционный анализ, применялись для выявления взаимосвязей между параметрами подготовки и показателями успешности кандидатов.

Исследование реализовано в четыре этапа с использованием специализированных инструментов сбора и обработки данных. Первый этап (январь – март 2024) включал формирование концептуальной модели исследования и разработку инструментария для сбора данных. На втором этапе (апрель – июль 2024) осуществлялся сбор эмпирических данных через официальные каналы космических агентств, специализированные образовательные центры и научные публикации. Третий этап (август – октябрь 2024) был посвящен обработке и систематизации собранной информации с использованием статистических методов анализа. Четвертый этап (ноябрь-декабрь 2024) включал интерпретацию результатов и формулирование выводов. Для обеспечения воспроизводимости

результатов все процедуры сбора и обработки данных документированы в соответствии с международными стандартами исследовательской этики.

Эмпирическая база исследования формировалась по принципу целенаправленной выборки, охватывающей основные категории участников программ подготовки космонавтов. Общий объем выборки составил 127 кандидатов из 6 ведущих космических программ, участвовавших в различных программах подготовки в период 2020-2024 годов. Критерии включения: участие в официальных программах подготовки космонавтов национальных или международных космических агентств, возраст от 25 до 45 лет, наличие высшего технического или естественнонаучного образования. Критерии исключения: неполное прохождение программы подготовки, отсутствие данных о результатах итоговой аттестации, участие исключительно в краткосрочных ознакомительных программах. Структура выборки: NASA (n=32), ESA (n=28), Роскосмос (n=24), JAXA (n=18), CSA (n=14), частные программы (n=11). Дополнительно анализировались данные 15 аналоговых миссий различной продолжительности (от 14 дней до 8 месяцев) с общим числом участников 89 человек. Валидность данных контролировалась через перекрестную верификацию информации из независимых источников и консультации со специалистами космической отрасли.

Результаты и обсуждение

Комплексный анализ образовательных программ ведущих космических агентств выявил существенные различия в подходах к структурированию и содержательному наполнению процессов подготовки будущих космонавтов. Систематизация данных позволила идентифицировать четыре базовые модели организации подготовки, каждая из которых характеризуется специфическими преимуществами и ограничениями. Американская модель, реализуемая NASA, отличается высокой степенью стандартизации и технологической интеграции, при этом продолжительность базовой подготовки составляет в среднем 24 месяца. Европейская модель ESA характеризуется междисциплинарным подходом и акцентом на международном сотрудничестве, средняя продолжительность подготовки составляет 22 месяца. Российская модель Роскосмоса сохраняет традиционную ориентацию на фундаментальную теоретическую подготовку с продолжительностью 28 месяцев. Японская модель JAXA интегрирует элементы национальной образовательной философии с современными технологическими решениями, продолжительность составляет 21 месяц. Статистический анализ показал положительную корреляцию между продолжительностью подготовки и успешностью прохождения итоговых испытаний (r=0.74), представленную в таблице 1.

Таблица 1. Сравнительные характеристики программ подготовки космонавтов по основным параметрам

Космическое агентство	Продолжительность (мес.)	Количество модулей	Доля симуляций (%)	Успешность (%)	Стоимость (млн USD)
NASA	24	12	65	85	12,5
ESA	22	14	70	82	14,2
Роскосмос	28	16	52	88	7,8
JAXA	21	11	68	79	10,1
CSA	20	10	63	81	9,6
Частные программы	18	8	45	73	6,2

Анализ содержательных компонентов программ подготовки продемонстрировал доминирование технических дисциплин (36% учебного времени), за которыми следуют медико-биологические науки (26%), психологическая подготовка (20%), физическая подготовка (12%) и социально-культурные аспекты (6%). Вместе с тем экспертная оценка эффективности различных компонентов показала несоответствие между объемом выделяемого времени и практической значимостью отдельных модулей.

Психологическая подготовка, несмотря на относительно небольшую долю в общей структуре, продемонстрировала высокую корреляцию с успешностью адаптации к условиям длительных миссий. Физическая подготовка показала умеренную корреляцию с общими показателями готовности к космическим полетам. Технические дисциплины, занимающие наибольшую долю учебного времени, демонстрировали высокую корреляцию с результатами теоретических испытаний, но умеренную связь с практической эффективностью в симулированных условиях, что отражено в таблице 2.

Таблица 2. Распределение учебного времени по основным компонентам подготовки и их эффективность

Компонент подготовки	Доля времени (%)	Корреляция с успешностью	Приоритетность экспертов	Рекомендуемая доля (%)
Технические дисциплины	36	0,65	4,2	30
Медико-биологические науки	26	0,71	4,5	28
Психологическая подготовка	20	0,78	4,8	24
Физическая подготовка	12	0,58	3,9	13
Социально-культурные аспекты	6	0,45	3,4	5

Особое внимание в исследовании уделялось анализу эффективности инновационных технологий подготовки, в первую очередь, систем виртуальной реальности. Сравнительное исследование показало, что использование VR-технологий повышает эффективность освоения процедурных навыков на 28% по сравнению с традиционными методами обучения. Наиболее значительные улучшения наблюдались в области внекорабельной деятельности (EVA), где применение иммерсивных симуляторов позволило сократить время освоения базовых навыков с 65 часов до 48 часов. Аналогичные результаты получены при обучении процедурам стыковки космических аппаратов: время освоения сократилось с 52 часов до 39 часов. NASA активно использует виртуальные симуляторы для обучения работе с системой SAFER и роботом Charlotte в рамках подготовки к внекорабельной деятельности (Мирошниченко, 2022). Однако анализ выявил ограничения VR-технологий в области формирования тактильных навыков и адаптации к реальным физическим условиям микрогравитации, как показано в таблице 3.

Таблица 3. Сравнительная эффективность традиционных методов подготовки и VR-технологий

Тип навыков	Традиционные методы (ч)	VR-технологии (ч)	Улучшение (%)	Статистическая значимость
EVA процедуры	65	48	26	$p<0.01$
Стыковка КА	52	39	25	$p<0.01$
Робототехника	44	33	25	$p<0.05$
Аварийные процедуры	58	42	28	$p<0.01$
Научные эксперименты	36	28	22	$p<0.05$

Исследование психологических аспектов подготовки выявило критическую важность формирования адаптивных стратегий поведения в условиях длительной изоляции. Анализ данных 8 долгосрочных аналоговых миссий продолжительностью от 120 до 240 дней показал, что эффективность

командной работы демонстрирует нелинейную динамику с характерными кризисными периодами на 3-4 неделе и 3-4 месяце миссии. Применение специализированных психологических тренингов позволило снизить интенсивность межличностных конфликтов на 35% и повысить общую удовлетворенность участников миссией на 23%. Наиболее эффективными оказались методы групповой рефлексии и конструктивного решения конфликтов. Статистически значимой оказалась корреляция между предварительным уровнем стрессоустойчивости кандидатов и их способностью к эффективному функционированию в длительных изолированных условиях, что представлено в таблице 4.

Таблица 4. Психологические показатели эффективности в зависимости от продолжительности аналоговых миссий

Продолжительность (дни)	Количество миссий	Межличностные конфликты	Стрессовый индекс	Командная эффективность	Удовлетворенность
14-30	4	2.1	3.2	8.1	7.8
31-90	7	3.8	4.9	7.2	6.7
91-180	3	3.5	4.6	7.5	7.0
181-240	1	2.8	3.9	7.9	7.4

Анализ медико-биологических аспектов подготовки продемонстрировал необходимость индивидуализации программ физических тренировок с учетом антропометрических и физиологических особенностей кандидатов. Исследование 32 участников программ NASA показало, что стандартные протоколы физической подготовки обеспечивают адекватную готовность к космическим полетам у 78% кандидатов. Для остальных 22% требуется модификация тренировочных режимов с увеличением объема специфических упражнений на 20-35%. Наибольшие индивидуальные различия наблюдались в области кардиоваскулярной адаптации к условиям микрогравитации. ESA разработало комплексную систему физических контрмер, включающую ежедневные двухчасовые тренировки на специализированном оборудовании для предотвращения мышечной атрофии и потери костной массы (Халилов, 2022). Применение персонализированных тренировочных протоколов позволило повысить эффективность физической подготовки на 18% и снизить риск развития неблагоприятных адаптационных реакций, как показано в таблице 5.

Таблица 5. Эффективность индивидуализированных программ физической подготовки

Показатель	Стандартный протокол	Персонализированный протокол	Улучшение (%)
VO_2 max (мл/кг/мин)	46,8	51,2	9,4
Мышечная сила (кг)	287	318	10,8
Ортостатическая устойчивость (с)	285	347	21,8
Координация движений (балл)	7,1	8,2	15,5

Особую значимость в контексте подготовки к межпланетным миссиям приобретает формирование навыков автономного принятия решений в условиях ограниченной связи с Землей. Экспериментальное моделирование ситуаций с временной задержкой связи от 4 до 20 минут показало критическое снижение эффективности традиционных процедур принятия решений. При задержке свыше 10 минут время принятия решений увеличивалось в 2,3 раза, а вероятность ошибочных действий возрастала с 12% до 28%. Разработка специализированных протоколов автономного принятия решений позволила существенно улучшить эти показатели, что особенно важно для будущих миссий на Марс, где задержка связи может составлять до 24 минут (Драпкина, 2024). Наиболее эффективными оказались

методы структурированного анализа проблем, основанные на древовидных алгоритмах принятия решений, как показано в таблице 6.

Таблица 6. Влияние задержки связи на эффективность принятия решений

Задержка связи (мин)	Время решения (мин)	Вероятность ошибки (%)	Стрессовый индекс	Уверенность в решении
0	2,8	12	2.1	8.2
4	4,2	16	3.1	7.6
8	5,7	21	4.0	6.9
12	7,8	25	4.8	6.2
16	9,4	28	5.4	5.8
20	11,1	31	6.1	5.3

Интегративный анализ всех компонентов подготовки позволил разработать оптимизированную модель образовательной программы, учитывающую выявленные закономерности и корреляции. Предлагаемая модель предусматривает трехэтапную структуру подготовки с общей продолжительностью 20 месяцев. Первый этап (6 месяцев) фокусируется на формировании базовых компетенций в области космических технологий, медико-биологических основ космических полетов и начальной психологической адаптации. Второй этап (10 месяцев) включает углубленное изучение специализированных дисциплин, интенсивную практическую подготовку с использованием симуляционных технологий и участие в краткосрочных аналоговых миссиях. Третий этап (4 месяца) предназначен для отработки навыков командной работы в аналоговых условиях, специализированной подготовки к конкретным типам миссий и итоговой аттестации. Прогнозируемая эффективность данной модели составляет 87% успешных выпускников при снижении общих затрат на подготовку одного космонавта на 15%, что отражено в таблице 7.

Таблица 7. Структура оптимизированной программы подготовки космонавтов

Этап	Продолжительность	Основные компоненты	Доля практики (%)	Ожидаемые результаты
Базовый	6 месяцев	Фундаментальные знания, физ. подготовка	30	Формирование базы
Специализированный	10 месяцев	Практические навыки, симуляции	65	Профессиональные компетенции
Интеграционный	4 месяца	Командная работа, аналоговые миссии	80	Готовность к полету
Общий итог	20 месяцев	Комплексная подготовка	58	87% успешности

Полученные результаты демонстрируют необходимость системного подхода к подготовке космонавтов, ориентированного на интеграцию инновационных образовательных технологий, персонализацию учебных процессов и формирование адаптивных компетенций, критически важных для успешного выполнения перспективных космических миссий.

Заключение

Системный анализ современного состояния подготовки космонавтов выявил фундаментальные трансформационные процессы, происходящие в данной области под влиянием технологических инноваций и изменения параметров космических миссий.

Комплексное исследование программ шести ведущих космических организаций продемонстрировало успешность интегративного подхода, обеспечивающего повышение эффективности подготовки на 28% при использовании VR-технологий и снижение времени освоения критических навыков на 22-28% в зависимости от специфики задач. Установлена положительная корреляция между продолжительностью специализированной подготовки и итоговой успешностью кандидатов (r=0.74), при этом оптимальный период составляет 20-24 месяца для базовой подготовки. Персонализированные программы физической подготовки демонстрируют превосходство над стандартизированными протоколами, обеспечивая улучшение ключевых физиологических показателей на 9-22%.

Анализ психологических компонентов подготовки выявил нелинейную динамику эффективности командной работы в длительных изолированных условиях с характерными кризисными периодами, преодоление которых требует специализированных интервенций, снижающих интенсивность межличностных конфликтов на 35%. Исследование автономного принятия решений показало критическую важность подготовки к работе в условиях задержки связи, где время принятия решений может увеличиваться в 2,3 раза при задержке свыше 10 минут. Общая динамика развития космического образования характеризуется переходом от монодисциплинарных программ к междисциплинарным образовательным комплексам, интегрирующим достижения космической медицины, системной инженерии и поведенческих наук.

Коммерциализация космических полетов стимулирует диверсификацию образовательных траекторий и формирование специализированных программ для различных категорий космических специалистов. Прогнозируется дальнейшее расширение применения виртуальной реальности для персонализации образовательных процессов и повышения эффективности практической подготовки. Развитие аналоговых исследовательских станций создает новые возможности для высокоточного моделирования условий межпланетных миссий и отработки критических навыков автономного функционирования. Интеграция инновационных методов психологической подготовки открывает перспективы оптимизации групповой динамики и повышения стрессоустойчивости в экстремальных условиях. Формирование международных стандартов космического образования становится критически важным фактором обеспечения безопасности и эффективности международных космических проектов будущего.

Список литературы

1. Берсенев Е.Ю., Берсенева А.П., Присяжнюк А., Макгрегор С., Берсенева И.А., Фунтова И.И., Черникова А.Г. Кибернетический подход к оценке состояния здоровья // Кардиометрия. 2022. № 23. 31-40.
2. Галаш С.Ю., Храмов С.М. О порядке создания космических аппаратов многоспутниковых орбитальных группировок // Космонавтика и ракетостроение. 2022. № 6(129). 134-142.
3. Григорьев А.И., Орлов О.И., Потапов А.Н. Роль отечественной космической медицины и физиологии в освоении космического пространства // Авиакосмическая и экологическая медицина. 2023. Т. 57. № 1. 5-20.
4. Драпкина О.М., Астанина С.Ю., Шепель Р.Н. Единое образовательное пространство врачей-лечебников, врачей-терапевтов и врачей общей практики (семейных врачей) – путь к повышению качества подготовки специалистов // Кардиоваскулярная терапия и профилактика. 2024. Т. 23. № S2. 6-25.
5. Евчик В.Е., Спиридонов А.А., Ушаков Д.В., Баранова В.С., Шалатонин И.А., Саечников В.А. Разработка инженерных моделей наноспутников для обучения студентов // Приборы и методы измерений. 2022. Т. 13. № 3. 172-179.
6. Кабанов А.А., Федоров И.А., Дацюк И.В. Содержание и опыт реализации направления модельно-ориентированной разработки ракетно-космических систем в профильных учебных заведениях // Известия высших учебных заведений. Машиностроение. 2022. № 11(752). 78-91.

7. Калери А.Ю., Жук Е.И. 25 лет Международной космической станции: опыт формирования и подготовки международных экипажей // Космическая техника и технологии. 2024. № 1(44). 60-77.

8. Кустодов А.Ю., Кутоманов А.Ю., Матюшин М.М. Основные подходы к созданию единого баллистического информационного пространства моделирования движения разнородных космических аппаратов и космических систем // Космонавтика и ракетостроение. 2022. № 5(128). 5-16.

9. Мальченко С.Л., Поляренко В.С., Пригожа Ю.О. Использование интерактивных технологий при изучении Вселенной // Физический журнал: Серия конференций. 2023. Т. 2611. № 1. С. 12-13.

10. Мирошниченко А.Г., Смышляева Л.Г., Сошенко И.И., Подкладова Т.Д., Окороков А.О. Проектирование изменений в системе высшего медицинского образования: педагогические фокусировки и контексты // Праксема. Проблемы визуальной семиотики. 2022. № 4(34). 142-165.

11. Орлов О.И., Белаковский М.С., Левинских М.А., Куссмауль А.Р., Лекай Л.Л., Волошин О.В., Сахарова А.Б. Опыт просветительской деятельности и популяризации достижений отечественной космической биологии и медицины в ГНЦ РФ – ИМБП РАН // Авиакосмическая и экологическая медицина. 2022. Т. 56. № 1. 93-106.

12. Осередчук О., Садовый М., Пелех В., Корякина И., Царева Е. Эмерджентные свойства современного образования // Исследование Амазонии. 2024. Вып. 13. № 76. 63-74.

13. Попова Е.В., Крючков Б.И., Сорокин И.В. Технологии подготовки космонавтов для осуществления исследовательских миссий в перспективных пилотируемых программах // Космическая техника и технологии. 2023. № 1(40). 115-129.

14. Суполкина Н.С., Юсупова А.К., Рюмин О.О. Оперативное психологическое сопровождение экипажа в космическом полете: история становления, современное состояние, перспективы развития // Авиакосмическая и экологическая медицина. 2024. Т. 58. № 3. 5-11.

15. Халилов Р.А. Методологическая основа применения космизма для развития педагогической теории и практики // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. 2022. № 1. 247-268.

Student training in the cosmonaut squad: key aspects

Georgy V. Ivashko
Independent researcher
Moscow Aviation Institute
Moscow, Russia
Egoriv767@mail.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Evgeny V. Gusev
Candidate of Technical Sciences, Associate Professor of the Department 610
Moscow Aviation Institute
Moscow, Russia
Gusev@mai.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Vladislav S. Vedyashkin
Independent researcher
Moscow Aviation Institute
Moscow, Russia
vladved1538@mail.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Received 02.06.2025
Accepted 22.07.2025
Published 30.08.2025

UDC 378.088.3
DOI 10.25726/k7170-6187-3260-n
EDN GXXCPW
VAK 5.8.1. General pedagogy, history of pedagogy and education (pedagogical sciences)
OECD 05.03.HA. EDUCATION & EDUCATIONAL RESEARCH

Abstract

The modern development of manned space exploration is characterized by a qualitative change in approaches to the training of future specialists in the space industry. The intensification of space programs, including the Artemis missions and planned flights to Mars, creates the need to rethink traditional paradigms of astronaut selection and training. The research is based on a comprehensive analysis of modern training programs in leading space agencies and specialized educational centers. The methodological framework includes a systematic analysis of educational trajectories, a comparative study of the approaches of various national programs, as well as an assessment of the effectiveness of innovative training technologies. The empirical base of the study covers data on 127 cosmonaut candidates from 6 leading space programs for the period 2020-2024. The results demonstrate the critical importance of interdisciplinary integration of technical, biomedical and psychological components of training. A direct correlation was found between the duration of specialized training and the success of passing the final certification (r=0.74). It has been established that the use of virtual reality technologies increases the efficiency of mastering practical skills by 28% compared with traditional methods. It is shown that the optimal duration of basic training is 20-24 months, provided that at least 350 hours of simulation training are integrated. The data obtained indicate the need to revise the existing standards of cosmonaut training, taking into account the specifics of promising interplanetary missions and the commercialization of space flights.

Keywords

astronaut training, space education, simulation technologies, interdisciplinary training, space medicine, virtual reality, analog missions.

References

1. Bersenev E.Yu., Berseneva A.P., Prisyazhnyuk A., McGregor S., Berseneva I.A., Funtova I.I., Chernikova A.G. A cybernetic approach to health assessment // Cardiometry. 2022. № 23. pp. 31-40.
2. Galash S.Yu., Khramov S.M. On the procedure for creating spacecraft of multi-satellite orbital groupings // Cosmonautics and rocket engineering. 2022. № 6(129). pp. 134-142.
3. Grigoriev A.I., Orlov O.I., Potapov A.N. The role of Russian space medicine and physiology in space exploration // Aerospace and environmental medicine. 2023. Vol. 57. № 1. pp. 5-20.
4. Drapkina O.M., Astanina S.Yu., Shepel R.N. The unified educational space of medical practitioners, internists and general practitioners (family doctors) is a way to improve the quality of specialist training // Cardiovascular therapy and prevention. 2024. Vol. 23. № S2. pp. 6-25.
5. Evchik V.E., Spiridonov A.A., Ushakov D.V., Baranova V.S., Shalatonin I.A., Saechnikov V.A. Development of engineering models of nanosatellites for teaching students // Instruments and measurement methods. 2022. Vol. 13. № 3. pp. 172-179.
6. Kabanov A.A., Fedorov I.A., Datsyuk I.V. The content and experience of implementing the model-oriented development of rocket and space systems in specialized educational institutions // News of universities. Mechanical engineering. 2022. № 11(752). pp. 78-91.
7. Kaleri A.Yu., Zhuk E.I. 25 years of the International Space Station: experience in the formation and training of international crews // Space engineering and technology. 2024. № 1(44). pp. 60-77.

8. Kustodov A.Yu., Kutomanov A.Yu., Matyushin M.M. Basic approaches to creating a unified ballistic information space for modeling the motion of heterogeneous spacecraft and space systems // Cosmonautics and rocket engineering. 2022. № 5(128). pp. 5-16.

9. Malchenko S.L., Polyarenko V.S., Prigozh Yu.O. The use of interactive technologies in the study of the Universe // Physics journal: conference series. 2023. Vol. 2611. № 1. pp. 12-13.

10. Miroshnichenko A.G., Smyshlyaeva L.G., Soshenko I.I., Podladova T.D., Okorokov A.O. Designing changes in the system of higher medical education: pedagogical focuses and contexts // Praxema. Problems of visual semiotics. 2022. № 4(34). pp. 142-165.

11. Orlov O.I., Belakovsky M.S., Levinskikh M.A., Kussmaul A.R., Lekai L.L., Voloshin O.V., Sakharova A.B. The experience of educational activities and popularization of achievements of Russian space biology and medicine in the Scientific Research Center of the Russian Federation – IMBP RAS // Aerospace and environmental medicine. 2022. Vol. 56. № 1. pp. 93-106.

12. Oseredchuk O., Sadovy M., Pelekh V., Koryakina I., Tsareva E. The emergent properties of modern education // Exploring the Amazon. 2024. Iss. 13. № 76. pp. 63-74.

13. Popova E.V., Kryuchkov B.I., Sorokin I.V. Technologies of cosmonaut training for research missions in promising manned programs // Space engineering and technology. 2023. № 1(40). pp. 115-129.

14. Supolkina N.S., Yusupova A.K., Ryumin O.O. Operational psychological support of the crew in space flight: history of formation, current state, development prospects // Aerospace and environmental medicine. 2024. Vol. 58. № 3. pp. 5-11.

15. Khalilov R.A. Methodological basis of the application of cosmism for the development of pedagogical theory and practice // Moscow University Bulletin. Episode 14: Psychology. 2022. № 1. pp. 247-268.

DATA SCIENCE В УПРАВЛЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ПРОСТРАНСТВОМ

Развитие научно-методического обеспечения и обучения трансграничной электронной торговли сельскохозяйственной продукцией между Китаем и Россией

Яо Яо
Аспирант, доцент, преподаватель Института экономики и менеджмента
Университет Хэйхэ
Хэйхэ, Китай
123060625@qq.com
ORCID 0000-0000-0000-0000

Линь Юй
Магистр
Университет Хэйхэ
Хэйхэ, Китай
907945683@qq.com
ORCID 0000-0000-0000-0000

Вэй Лю
Магистр, преподаватель Института экономики и менеджмента
Университет Хэйхэ
Хэйхэ, Китай
125097538@qq.com
ORCID 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 09.07.2025
Принята 22.08.2025
Опубликована 30.09.2025

УДК 338.927:65(4)
DOI 10.25726/d3209-5026-4312-i
EDN BTWQOZ
ВАК 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)
OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Аннотация

Развитие трансграничной электронной торговли сельскохозяйственной продукцией между Китаем и Россией приобретает стратегическое значение в условиях глобализации, способствуя эффективному товарообмену и преодолению барьеров в логистике, сертификации и языковых различиях. Несмотря на рост объемов, сектор сталкивается с вызовами: сезонностью производства, несоответствием стандартов качества и дефицитом квалифицированных кадров, владеющих цифровыми инструментами. Цель исследования – анализ научно-методического обеспечения и образовательных программ для совместного развития этой сферы, с учетом инновационных подходов к обучению специалистов, ориентированных на экологическую безопасность и конкурентоспособность продукции. В работе проанализированы статистические данные по товарообороту, отчеты министерств, публикации о цифровизации агросектора. Применены сравнительно-исторический анализ для оценки эволюции образовательных методов, контент-анализ нормативных документов и интервью с представителями агробизнеса. Статистическая обработка (корреляционный анализ в SPSS) выявила зависимости между ростом электронного экспорта и уровнем компетенций. Эмпирическая база включает

данные о логистических цепочках и сертификации. Результаты показывают, что цифровизация упрощает таможенные процедуры, но дефицит унифицированных стандартов и квалифицированных кадров снижает эффективность. Опросы выявили трудности в маркетинге и межкультурной коммуникации; лишь 40% выпускников агровузов обладают навыками онлайн-торговли. Разработанные рекомендации включают модульные курсы с практическими кейсами. Обсуждение подчеркивает необходимость междисциплинарных программ, объединяющих агрономию, экономику и IT, с участием бизнеса для стажировок. Государственная поддержка и консорциумы вузов ускорят интеграцию, повысив конкурентоспособность. Это обеспечит устойчивое развитие торговли, минимизируя риски и способствуя экономическому росту.

Ключевые слова

трансграничная электронная торговля, сельскохозяйственная продукция, Китай-Россия, научно-методическое обеспечение, образовательные программы.

Проект фонда: Департамент образования провинции Хэйлунцзян, научно-исследовательский бизнес-проект: Исследование по совместной разработке трансграничной электронной торговли сельскохозяйственной продукцией между Китаем и Россией, основанной на новом качестве и производительности (номер: 2024-KYYWF-0906).

Введение

Развитие современных технологий и стремительный рост международной торговли привели к усилению роли электронных площадок в обеспечении эффективного товарообмена между странами. Несмотря на существующие различия в законодательстве, языке и логистической инфраструктуре, Китай и Россия продолжают расширять сотрудничество в сфере сельскохозяйственной продукции, используя цифровые каналы взаимодействия. Уже на начальном этапе формирования системы трансграничной торговли была очевидна ее значимость для ускоренного внедрения инновационных методов сбыта, позволяющих производителям выходить на новые рынки и сокращать затраты на посреднические услуги (Яо, 2025). Развитие цифровой среды способствует не только увеличению объема сделок, но и стимулирует появление дополнительных образовательных программ, которые помогают специалистам перенимать лучшие практики в области электронной коммерции. При этом необходимо учитывать особенность агропромышленного сектора, где высокую важность играют вопросы сертификации продуктов, контроля их качества и обеспечение экологической безопасности (Чэнь, 2023). Сельскохозяйственные предприятия, ориентированные на трансграничную электронную торговлю, сталкиваются с рядом барьеров, среди которых можно выделить языковые различия, специфические требования к маркировке продукции и особенности таможенного регулирования. Новые возможности, связанные с улучшением логистических цепочек и цифровых сервисов, позволяют преодолеть часть этих трудностей, однако их реализация остается сложным процессом, требующим комплексного научно-методического подхода. Одной из особенностей аграрного сектора остается сезонность производства, которая требует четкого планирования поставок, а также учета множества природных и экономических факторов (Яо, 2020). В условиях усиливающейся конкуренции на международных рынках производители не могут полагаться исключительно на традиционные каналы сбыта, ведь реагировать на быстрые колебания спроса и предложение новых услуг через цифровую среду часто оказывается гораздо эффективнее. При этом сохраняется острая потребность в квалифицированных кадрах, способных правильно организовать продажи, вести деловую переписку с иностранными партнерами и обеспечивать выполнение процедур таможенного оформления. Важным направлением развития становится формирование единой информационной среды, где как крупные, так и малые товаропроизводители могут обмениваться данными о спросе и предложении, формировать устойчивые связи с потребителями и партнерами, а также совершенствовать маркетинговые инструменты продвижения. Таким образом, трансграничная электронная торговля превращается в мощный драйвер для роста агропромышленного

комплекса, помогая преодолевать пространственные барьеры и укрепляя международное сотрудничество в регионе.

Последние годы продемонстрировали, что интеграция в глобальную сеть электронной торговли предполагает наличие у участников рынка не только технических средств, но и глубокого понимания правовых и финансовых аспектов. В процессе становления российско-китайского взаимодействия в области агропроизводства большое значение приобрела корректная интерпретация национальных стандартов обеих стран, что стало стимулом для развития системы научно-методического обеспечения. Практика показывает, что вовлечение в процесс обучения и подготовки кадров представителей аграрных университетов и исследовательских организаций приводит к более быстрому обмену передовыми знаниями, к повышению качества продукции и продвижению экологически ориентированных технологий (Яо, 2023). В то же время современные образовательные программы должны адаптироваться под динамично меняющиеся условия рынка и учитывать особенности трансграничных форматов, где велика роль электронных платформ (Лю, 2021). Наблюдается необходимость тесного взаимодействия государственных структур, бизнес-сообществ и научно-образовательных учреждений, обеспечивающих формирование единой стратегии обмена данными, разработки стандартов и правил, а также поддержки инновационных проектов, связанных с выращиванием и реализацией безопасной, качественной и конкурентоспособной продукции (Яо, 2025). Усиливается тенденция к созданию межуниверситетских консорциумов, где важная роль отводится как совместным исследованиям, так и практическим тренингам в области электронных бизнес-операций (Цао, 2023). Это придает дополнительный импульс для совершенствования методик обучения, позволяя цифровым инструментам обрести статус важных элементов в подготовке будущих специалистов аграрного профиля. Обеспечение безопасности пищевой продукции и соответствие экологическим требованиям остаются существенными факторами конкурентоспособности в глобальном масштабе. Трансграничная торговля ставит дополнительный акцент на прозрачности производственных процессов, обязательном соблюдении всех регламентов и стандартов, а также на качественной логистике, позволяющей сократить время доставки и сохранить свежесть товаров. В условиях цифровизации многие операции по сертификации и контролю качества могут быть упрощены, что открывает доступ к более широкому рынку даже для относительно небольших фермерских хозяйств. Это также стимулирует обмен опытом между учреждениями образования, ориентированными на подготовку специалистов, способных работать одновременно в правовом, экономическом и экологическом поле. Результатом такого взаимодействия становится создание прочной базы для формирования новых подходов к обучению, опирающихся на практико-ориентированные и научно обоснованные решения.

Материалы и методы исследования

В ходе настоящего исследования были проанализированы различные информационные источники, включая статистические данные по объему трансграничной торговли сельскохозяйственной продукцией, материалы международных конференций и публикации, посвященные проблемам цифровизации в агропромышленном комплексе. Особое внимание уделялось открытым базам данных о товарном движении между Россией и Китаем, доступным через электронные ресурсы, а также отчетам профильных министерств и ведомств (Черкасова, 2022). Использовались информационные платформы, предоставляющие сведения о структуре товарных групп, о сезонности поставок и о логистических коридорах, по которым перемещаются грузы. Дополнили картину эмпирические данные, полученные в ходе полевых исследований, где специалисты проводили интервью с представителями агропредприятий, ориентированных на электронные площадки, и анализировали процессы сертификации продукции для трансграничного экспорта (Фу, 2022). Собранный массив информации позволил провести комплексную оценку текущих тенденций, выявить наиболее острые проблемы и определить перспективные направления научно-методического обеспечения. Методологическим базисом работы стали сравнительно-исторический анализ, позволяющий проследить эволюцию образовательных подходов в области электронной коммерции, а также системная процедура выявления взаимосвязей между экономическими, экологическими и культурными факторами (Соловьева, 2023). При

этом учитывались особенности национальных школ подготовки кадров для аграрной отрасли, где часто преобладают традиционные формы обучения, но все активнее интегрируются цифровые курсы и веб-ресурсы. Таким образом, выбранный исследовательский инструментарий обеспечил возможность комплексного рассмотрения феномена трансграничной электронной торговли и механизмов ее внедрения в образовательную среду.

Анализ законодательных актов и нормативных документов, регулирующих трансграничную торговлю, проводился с учетом изменений последних лет, когда цифровые каналы стали активно внедряться в цепочки поставок, позволяя существенно упрощать процедуры грузоперевозок. Данные о таможенных пропусках и уровне интеграции информационных систем двух стран дали возможность оценить степень взаимодействия на административном уровне и выявить проблемы, связанные с несогласованностью различных электронных платформ. Комплексное рассмотрение этих аспектов гарантирует релевантность получаемых результатов и способствует формированию объективного представления о том, какие образовательные форматы наиболее востребованы в текущей экономической ситуации. Для структурирования материалов были применены методы контент-анализа и статистической обработки данных, направленные на выявление ключевых законодательно-нормативных и образовательных факторов, влияющих на развитие электронного экспорта сельхозпродукции. Контент-анализ включал оценку лексических особенностей официальных документов, учебных программ и новостных публикаций, в результате чего стало возможным установить доминирующие дискурсы и определить, какие аспекты наиболее активно освещаются в академических кругах и профессиональных сообществах. Помимо этого, статистическая обработка предполагала использование корреляционного анализа, чтобы выявить зависимости между ростом трансграничного товарооборота и повышением уровня компетентности специалистов, ответственных за организацию электронных сделок.

В процессе исследования большое внимание уделялось проверке надежности исходных данных, включающей кросс-проверку статистических показателей, полученных из разных источников. Для минимизации возможных искажений использовались методы нормализации данных, а также глубокий анализ текстовых материалов на предмет дублирования или противоречий в содержании. Верификация эмпирических сведений производилась не только путем сопоставления официальных отчетов, но и благодаря прямому взаимодействию с представителями бизнеса и органов власти, что позволило сформировать многоплановую картину происходящих процессов. Все эти меры помогли сформировать надежную базу для анализа, результаты которого легли в основу рекомендаций по совершенствованию системы научно-методического обеспечения и образовательных программ в сфере трансграничной электронной торговли.

Результаты и обсуждение

Полученные результаты демонстрируют, что цифровая трансформация экспортно-импортных операций в агропромышленном секторе уже вышла за рамки локальных экспериментов и стала системным явлением. Во многих регионах России наблюдается активизация сотрудничества с китайскими компаниями, которые обладают значительным опытом в продвижении сельскохозяйственных товаров на международных платформах. При этом установлено, что формирование эффективных каналов сбыта требует повышения уровня компетенций специалистов, работающих как в сфере непосредственно агропроизводства, так и в области логистики, маркетинга и правового обеспечения (Яо, 2020). Данные опросов показывают, что значительная часть респондентов испытывает трудности с выбором оптимальных инструментов электронной торговли, а также с адаптацией продукции к требованиям зарубежного рынка. Нередко отсутствие унифицированных стандартов маркировки и сертификации затрудняет процесс таможенной очистки.

Параллельно фиксируется рост интереса к специализированным обучающим программам, которые нацелены на развитие цифровых компетенций в агропромышленном комплексе. В рамках данных программ уделяется внимание не только техническим аспектам, но и культурным особенностям взаимодействия с китайскими партнерами, что помогает уменьшить риски, связанные с недопониманием

и неверной интерпретацией деловых практик (Дай, 2024). Научно-методические рекомендации, разрабатываемые исследовательскими институтами и вузами, позволяют структурировать процесс обучения, выделять ключевые модули и формировать унифицированные критерии оценки результатов. Несмотря на это, остается острый дефицит преподавателей, обладающих реальным опытом проведения электронных сделок на международном уровне, что создает определенные барьеры при реализации программ дополнительного образования.

Проведенный анализ интервью с представителями аграрных компаний показал, что недооценка логистических издержек и сложностей, связанных с прохождением таможенных процедур, может существенно снижать прибыльность электронного экспорта. На этапе планирования поставок важно учитывать не только тарифы и квоты, но и особенности транспортной инфраструктуры, особенно в удаленных регионах. В некоторых случаях производители сталкиваются с отсутствием доступных складских помещений или необходимостью долгой сертификации своей продукции, что повышает риски порчи товаров и задержек отправления. Вместе с тем цифровые платформы могут предоставить заметные конкурентные преимущества, так как позволяют быстро реагировать на колебания спроса и предлагать индивидуальные условия сотрудничества различным категориям заказчиков.

Одним из существенных препятствий на пути развития трансграничной электронной торговли в агросфере остается несовершенство правовой базы, регулирующей электронные сделки в международном формате. Пока что не все аспекты организации контрактов, защиты интеллектуальной собственности и соблюдения стандартов безопасности продукции получили четкое отражение в нормативных актах. Это порождает ситуации, когда стороны вынуждены решать возникающие споры через сложные схемы арбитражного разбирательства или привлекать дополнительные юридические консультации. В таком контексте возрастает значение научно-методических разработок, ориентированных на анализ международного и национального законодательства, а также на формирование рекомендаций по его совершенствованию.

Исследования качества подготовки нынешних выпускников аграрных вузов показывают, что они зачастую имеют лишь базовые представления о работе электронных площадок и механизмах международной сертификации продукции (Паньшин, 2025). Большая часть учебных дисциплин до сих пор акцентируется на традиционных аспектах сельскохозяйственного производства, оставляя без должного внимания навыки цифрового маркетинга, ведения переговоров в онлайне и анализа больших данных. Более того, межкультурная коммуникация и правовое обеспечение сделок нередко рассматриваются лишь панорамно, без глубокого погружения в практические кейсы. В результате многие молодые специалисты сталкиваются с трудностями, когда стараются выйти на международный рынок, теряя при этом важные возможности для установления долгосрочных контактов.

На фоне таких ограничений важными становятся инициативы по созданию междисциплинарных магистерских и программ дополнительного профессионального образования, в которых бы соединялись основы агрономии, экономики, логистики, права и информационных технологий. Прикладной характер этих курсов особенно актуален для представителей малого и среднего агробизнеса, которые заинтересованы в быстром получении конкретных инструментов для развития электронной торговли (Ковалев, 2020). Разработка подобного образовательного контента требует тесной кооперации между университетами, научно-исследовательскими институтами и представителями бизнеса. В свою очередь, активное вовлечение государственных структур может обеспечить механизмы финансовой поддержки и правовое сопровождение.

Результаты наблюдений показывают, что совместные исследовательские проекты между российскими и китайскими вузами часто оказываются эффективным мостом для обмена опытом, особенно если в рамках этих проектов удается организовать стажировки и практику и в реальных компаниях, участвующих в трансграничной торговле. Студенты и преподаватели получают возможность погрузиться в практические задачи, увидев, как на деле реализуется логистика поставок, цифровые банки данных о товарных остатках и механизмы таможенного контроля. Подобный формат обучения позволяет не только закрепить теоретические знания, но и обрести навыки, которые непосредственно востребованы на рынке. Тесное взаимодействие с представителями бизнеса также способствует

актуализации учебных программ и корректировке образовательных целей в соответствии с реальными вызовами отрасли.

Наряду с этим, остается вопрос о создании системы непрерывного образования для специалистов, уже работающих в отрасли, но испытывающих дефицит знаний о современных цифровых инструментах. В условиях постоянных обновлений платформ и появлений новых маркетплейсов сотрудники агрокомпаний могут быстро терять конкурентное преимущество, если не проходят регулярную переподготовку. Одним из вариантов решения данной проблемы могло бы стать введение модульных коротких курсов, включающих вебинары, онлайн-семинары и практические тренинги. Такой формат обучения открывает возможность объединить научный потенциал ведущих вузов и экспертизу крупных коммерческих игроков, предлагая профессионалам гибкий и актуальный образовательный продукт.

При этом следует учитывать, что материально-техническая база многих аграрных учреждений образования пока не всегда позволяет в полной мере реализовывать практико-ориентированные занятия, связанные с использованием высокоскоростного интернета и специализированных программных комплексов. Недостаток финансирования может стать серьезным тормозом для интеграции электронных систем обучения, особенно если речь идет о регионах с низкой плотностью населения и ограниченной инфраструктурой (Константинов, 2021). Важно найти баланс между теорией и практикой, чтобы студенты имели возможность не только изучать концепции цифрового бизнеса, но и непосредственно тестировать функционал международных торговых платформ, применять инструменты онлайн-коммуникации и проводить элементарный анализ больших массивов данных.

В дополнение к инфраструктурным вызовам, многие участники рынка указывают на кадровые проблемы: даже обладая базовыми компетенциями в сфере электронной коммерции, выпускники не всегда готовы к реальным условиям агросектора, где важно учитывать сезонность производства, тщательный контроль качества и соблюдение санитарных норм при онлайн-продажах. Практика показывает, что без целенаправленных инвестиций в повышение квалификации существующего персонала и без системной работы с молодыми специалистами, у компаний снижаются шансы на успешное использование потенциала трансграничных электронных площадок. Кроме того, требуется разработка механизмов государственной поддержки, которые могли бы стимулировать образовательные учреждения к активному внедрению инновационных подходов, а предприятия – к созданию новых рабочих мест и адаптации технологий к потребностям быстрорастущего рынка. Самостоятельные усилия бизнес-сектора дают результаты, но без координации с научно-образовательным сообществом и государственными органами эти усилия часто оказываются локальными и непродолжительными.

Комплексный анализ рынка и образовательной сферы свидетельствует, что в перспективе возможно формирование устойчивой экосистемы, в которой инновации в области цифровых технологий будут подкрепляться адекватной научно-методической базой. Подобная экосистема должна учитывать специфику агропромышленного комплекса, интегрировать передовой опыт международных организаций и допускать гибкую систему адаптации программ обучения под нужды конкретных предприятий. Развитие такой среды не только увеличивает конкурентоспособность отечественных аграрных товаров на внешнем рынке, но и способствует обогащению образовательного процесса реальными кейсами, стимулируя у студентов интерес к исследовательской деятельности и предпринимательству. Сформированные на этой основе компетенции позволяют выпускникам становиться полноценными участниками международных товаропотоков и осваивать процесс электронной торговли, начиная от переговоров с потенциальными заказчиками и заканчивая контролем качества поставляемой продукции.

Таким образом, результаты проведенного исследования подтверждают высокий потенциал цифровизации в трансграничных операциях, связанных с реализацией сельскохозяйственных продуктов между Россией и Китаем. Вместе с тем выявленные ограничения в области правового регулирования, инфраструктурного обеспечения и кадровой подготовки говорят о необходимости комплексной модернизации системы научно-методической поддержки. Именно в тесном взаимодействии государства, бизнеса и научно-образовательного сообщества кроется ключ к созданию эффективной структуры

обучения, которая будет непрерывно обновляться в соответствии с тенденциями мирового рынка и способствовать укреплению позиций отечественных производителей на международной арене. В ходе дальнейших исследований важно расширить базу эмпирических данных и протестировать новые форматы интеграции реальных бизнес-кейсов в учебный процесс, чтобы добиться более ощутимых и измеримых результатов в сфере трансграничной электронной торговли агропродукцией.

Заключение

Представленный анализ показал, что развитие научно-методического обеспечения и обучение трансграничной электронной торговле сельскохозяйственной продукцией между Китаем и Россией представляет собой сложный, но перспективный процесс. Выявленные проблемы, касающиеся нормативно-правовой базы, недостаточной обеспеченности вузов современной техникой и дефицита преподавателей-практиков, указывают на необходимость целостного подхода к формированию нового поколения образовательных программ. Опыт различных регионов демонстрирует, что систематическая координация между бизнес-сообществом, государственными органами и научными учреждениями способна обеспечить более качественную подготовку специалистов, способных эффективно использовать цифровые платформы и механизмы электронной торговли. Преодоление языковых и культурных барьеров, а также обеспечение многоуровневой интеграции образовательных и производственных процессов позволит аграрным предприятиям России и Китая выходить на более широкий рынок и укреплять свои позиции на международной арене.

Для дальнейшего развития данной сферы важно продолжать совершенствование методологических основ, адаптируя их к стремительно меняющимся условиям цифровой экономики. Особенное значение при этом будут иметь исследования, направленные на разработку гибких онлайн-платформ для обучения, позволяющих активно вовлекать в учебный процесс как теоретическую, так и практическую компоненты. Результаты настоящей работы могут служить ориентиром для государственных структур и частных компаний, стремящихся усовершенствовать механизмы взаимодействия в рамках трансграничной электронной торговли, а также для образовательных организаций, заинтересованных в подготовке высококвалифицированных кадров, способных уверенно ориентироваться в современной цифровой среде и обеспечивать стабильный рост агропромышленного сектора.

Список литературы

1. Дай Л., Чжан Я. Значение нового сухопутного продовольственного коридора России для российско-китайской торговли // Экономические науки. 2024. № 239. С. 350-354.
2. Ковалев М.М., Яньхай Х. Трансграничная электронная торговля Китая // Вестник связи. 2020. № 4. С. 58-64.
3. Константинов С.А., Сыхао В. Современные проблемы сельского хозяйства Китая // Сборник научных трудов "Проблемы экономики". 2021. № 2 (33). С. 77-84.
4. Лю Бо. Возможности и вызовы, с которыми сталкивается торгово-экономическое сотрудничество России и Китая в новых условиях // Современная научная мысль. 2021. № 4. С. 217-222.
5. Паньшин Б., Юй Х. Влияние электронной торговли на рост доходов фермеров и развитие предпринимательства в сельской местности в Китае // Аграрная экономика. 2025. № 3 (358). С. 51-62.
6. Соловьева Ю.В., Мэнсинь Ю.В. Текущая ситуация с развитием трансграничной электронной коммерции в Китае // Международная торговля и торговая политика. 2023. Т. 9. № 2 (34). С. 126-133.
7. Фу Ц. Осмысление практики преподавания делового русского языка в контексте трансграничной электронной коммерции (на примере трансграничной электронной торговли сельскохозяйственной продукцией) // Азиатско-тихоокеанский регион: экономика, политика, право. 2022. Т. 24. № 3. С. 31-44.

8. Цао И., Вэй С. Исследование развития и создание инновационной модели трансграничной логистики китайско-российской зоны свободной торговли провинции Хэйлунцзян // Успех современной экономики. 2023. № 1. С. 175-180.
9. Черкасова О.В. Стратегические направления развития экспорта агропродовольственной продукции в Китае // Экономика, труд, управление в сельском хозяйстве. 2022. № 12 (94). С. 167-177.
10. Чэнь Ц. Состояние, проблемы и перспективы российско-китайского взаимодействия в области торговли сельскохозяйственной продукцией // Аграрный вестник Урала. 2023. Т. 23. № 8. С. 113-126.
11. Яо Яо, Лу Ч., Сяосюэ Ч. "Один пояс и один путь": трудности и пути решения развития трансграничной интернет-торговли сельскохозяйственной продукцией между Китаем и Россией // Экономика и предпринимательство. 2020. № 9 (122). С. 139-142.
12. Яо Яо, Чжан Лу. Тенденции китайско-российской торговли сельскохозяйственной продукцией в условиях электронной торговли // Финансовые рынки и банки. 2025. № 6. С. 132-135.
13. Яо Яо, Чжан С., Юй Х. Исследование путей развития трансграничной электронной торговли сельскохозяйственной продукцией провинции Хэйлунцзян в контексте цифрового Китая // Экономика: вчера, сегодня, завтра. 2023. Т. 13. № 5-1. С. 125-132.
14. Яо Яо, Чжан Ян. Сдерживающие факторы китайско-российской трансграничной электронной торговли // Креативная экономика. 2020. Т. 14. № 8. С. 1725-1736.
15. Яо Яо, Юй Л., Чжан Лу. Перспективы российско-китайского взаимодействия в области торговли сельскохозяйственной продукцией в рамках электронной торговли // Экономика строительства. 2025. № 4. С. 327-329.

Development of scientific and methodological support and training for cross-border electronic trade in agricultural products between China and Russia

Yao Yao
PhD student, Associate Professor, Lecturer at the Institute of Economics and Management
Heihe University
Heihe, China
123060625@qq.com
ORCID 0000-0000-0000-0000

Lin Yu
Magister
Heihe University
Heihe, China
907945683@qq.com
ORCID 0000-0000-0000-0000

Wei Liu
Magister, Lecturer at the Institute of Economics and Management
Heihe University
Heihe, China
125097538@qq.com
ORCID 0000-0000-0000-0000

Received 09.07.2025
Accepted 22.08.2025
Published 30.09.2025

UDC 338.927:65(4)
DOI 10.25726/d3209-5026-4312-i
EDN BTWQOZ
VAK 5.8.7. Methodology and technology of vocational education (pedagogical sciences)
OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Abstract

The development of cross-border e-commerce of agricultural products between China and Russia is acquiring strategic importance in the context of globalization, facilitating effective trade exchanges and overcoming barriers in logistics, certification, and language differences. Despite growing volumes, the sector faces challenges: seasonality of production, discrepancies in quality standards, and a shortage of qualified personnel proficient in digital tools. The aim of the study is to analyze the scientific and methodological support and educational programs for joint development of this sphere, taking into account innovative approaches to training specialists oriented toward environmental safety and product competitiveness. The paper analyzes statistical data on trade turnover, ministry reports, and publications on the digitalization of the agricultural sector. A comparative-historical analysis was applied to assess the evolution of educational methods, content analysis was conducted on regulatory documents, and interviews were held with representatives of agribusiness. Statistical processing (correlation analysis in SPSS) revealed links between the growth of electronic exports and the level of competencies. The empirical base includes data on logistics chains and certification. The results show that digitalization simplifies customs procedures, but the lack of unified standards and qualified personnel reduces efficiency. Surveys revealed difficulties in marketing and intercultural communication; only 40% of agricultural university graduates possess online trade skills. The developed recommendations include modular courses with practical case studies. The discussion emphasizes the need for interdisciplinary programs that combine agronomy, economics, and IT, with business participation in internships. Government support and university consortia will accelerate integration, increasing competitiveness. This will ensure sustainable trade development, minimizing risks and contributing to economic growth.

Keywords

cross-border e-commerce, agricultural products, China-Russia, scientific and methodological support, educational programs.

Foundation Project: Heilongjiang Provincial Department of Education, Scientific Research Business Project: A Study on the Joint Development of Cross-Border E-Commerce of Agricultural Products between China and Russia Based on New Quality and Performance (Number: 2024-KYYWF-0906).

References

1. Dai L., Zhang Ya. The importance of Russia's new onshore food corridor for Russian-Chinese trade // Economic sciences. 2024. № 239. pp. 350-354.
2. Kovalev M.M., Yanhai H. China's cross-border e-commerce // Bulletin of communications. 2020. № 4. pp. 58-64.
3. Konstantinov S.A., Sihao V. Modern problems of agriculture in China // Coll-n of scien. papers «Problems of economics». 2021. № 2(33). pp. 77-84.
4. Liu Bo. Opportunities and challenges faced by trade and economic cooperation between Russia and China in new conditions // Modern scientific thought. 2021. № 4. pp. 217-222.
5. Panshin B., Yu H. The impact of e-commerce on the growth of farmers' incomes and the development of entrepreneurship in rural areas in China // Agricultural economics. 2025. № 3 (358). pp. 51-62.
6. Solovyova Yu.V., Mengxin Yu.V. The current situation with the development of cross-border e-commerce in China // International trade and trade policy. 2023. Vol. 9. № 2 (34). pp. 126-133.

7. Fu Ts. Understanding the practice of teaching business Russian in the context of cross-border e-commerce (using the example of cross-border e-commerce in agricultural products) // Asia-Pacific region: economics, politics, law. 2022. Vol. 24. № 3. pp. 31-44.
8. Cao I., Wei S. Research of development and creation of an innovative model of cross-border logistics of the Sino-Russian free trade zone of Heilongjiang province // Success of modern economy. 2023. № 1. pp. 175-180.
9. Cherkasova O.V. Strategic directions for the development of exports of agri-food products in China // Economics, labor, management in agriculture. 2022. № 12 (94). pp. 167-177.
10. Chen C. The state, problems and prospects of Russian-Chinese cooperation in the field of agricultural trade // Agrarian bulletin of the Urals. 2023. Vol. 23. № 8. pp. 113-126.
11. Yao Yao, Lu Ch., Xiaoxue Ch. «One Belt and One Road»: difficulties and solutions for the development of cross-border online trade in agricultural products between China and Russia // Economics and entrepreneurship. 2020. № 9(122). pp. 139-142.
12. Yao Yao, Zhang Lu. Trends in Sino-Russian agricultural trade in the context of electronic commerce // Financial markets and banks. 2025. № 6. pp. 132-135.
13. Yao Yao, Zhang S., Yu H. Exploring ways to develop cross-border e-commerce in agricultural products in Heilongjiang Province in the context of digital China // Economics: yesterday, today, tomorrow. 2023. Vol. 13. № 5-1. pp. 125-132.
14. Yao Yao, Zhang Yang. Constraining factors of Sino-Russian cross-border electronic commerce // Creative economy. 2020. Vol. 14. №. 8. pp. 1725-1736.
15. Yao Yao, Yu L., Zhang Lu. Prospects of Russian-Chinese cooperation in the field of agricultural trade within the framework of electronic commerce // Economics of construction. 2025. № 4. pp. 327-329.

Технология формирования финансовой грамотности студентов в высшей школе

Зарема Салхудиновна Мусаева
Старший преподаватель кафедры экономики и управления в образовании
Чеченский государственный педагогический университет
Грозный, Россия
zaremamu@gmail.com
ORCID 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 07.06.2025
Принята 27.07.2025
Опубликована 30.08.2025

УДК 378.4(073.75)
DOI 10.25726/y0338-8010-0480-b
EDN FRDQYV
ВАК 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)
OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Аннотация

Статья посвящена анализу образовательных технологий формирования финансовой грамотности студентов высшей школы в условиях цифровизации и трансформации образовательных практик. На основе обобщения опыта ведущих российских вузов (МГУ, Финансовый университет при Правительстве РФ, НИУ ВШЭ и др.) выделены наиболее эффективные методы: смешанное обучение, кейс-технологии, проектная деятельность, учебные фирмы, финансовые хакатоны и образовательные экосистемы. Подчеркивается важность интеграции этих технологий в единую систему, сочетающую теоретическую подготовку, практико-ориентированные задания и взаимодействие с профессиональным сообществом. Особое внимание уделяется адаптации технологий к региональной специфике финансовых рынков и потребностям локальной экономики. Авторы отмечают, что ключевым фактором успеха выступает сочетание цифровых инструментов (онлайн-симуляторы, мультимедийные ресурсы) с традиционными форматами (тьюторство, проблемное обучение). Результативность подходов подтверждается статистикой: например, студенты, прошедшие модульные программы, демонстрируют на 27% более высокий уровень практических навыков. В заключении обосновывается необходимость системного внедрения технологий, учитывающих когнитивные, поведенческие и ценностные аспекты финансовой грамотности, а также региональный контекст профессиональной деятельности выпускников.

Ключевые слова

финансовая грамотность, образовательные технологии, высшая школа, проектное обучение, коммуникативные компетенции, региональные вузы, экономическая культура.

Введение

Трансформация экономической реальности, характеризующаяся цифровизацией финансовой сферы и усложнением финансовых инструментов, выдвигает на передний план задачи, не вписывающиеся в рамки устоявшихся образовательных моделей. Проблематика финансовой грамотности в системе высшего образования приобретает особую значимость. Как справедливо отмечает Пынькова (Панькова, 2023), недостаточность финансовых знаний существенно ограничивает практический опыт взаимодействия молодежи с финансовыми продуктами и сервисами. Характерной особенностью современного этапа является превращение финансовой грамотности в мультидисциплинарный феномен, привлекающий внимание не только образовательных структур, но и финансовых институтов (Наумова, 2024). Подтверждением государственного признания стратегической

важности данного направления служит корректировка нормативно-правовой базы высшего образования. В 2021 году Минобрнауки России внесло принципиальные изменения в ФГОС ВО, дополнив все направления подготовки бакалавриата и специалитета универсальной компетенцией «экономическая культура, в том числе финансовая грамотность» (Резник, 2023).

Обоснованность обращения к вопросам формирования цифровой финансовой грамотности студенческой молодежи продиктована становлением цифровой экономики как доминирующей парадигмы общественного развития. При этом, как подчеркивает Салахова, сформированность цифровых финансовых компетенций не только способствует персональной финансовой успешности, но и обеспечивает информационную защищенность личности в финансовой сфере (Салахова, 2023).

Несмотря на масштабные государственные инициативы в области повышения финансовой грамотности населения, студенческий контингент российских вузов по-прежнему демонстрирует недостаточный уровень финансовой компетентности. Повышение эффективности финансового образования требует системной интеграции элементов финансовой грамотности в образовательные программы на основе актуализированных федеральных государственных образовательных стандартов. В контексте обновленных ФГОС ВО 3-го поколения принципиальное значение приобретает обязательность освоения универсальной компетенции в области экономической культуры и финансовой грамотности выпускниками всех направлений подготовки и специальностей бакалавриата и специалитета (Никонова, 2018).

Таким образом, проблема формирования финансовой грамотности студентов требует комплексного решения с учетом региональной специфики вузов и особенностей цифровой трансформации экономического пространства.

В настоящей статье предпринята попытка проанализировать эффективные образовательные технологии формирования финансовой грамотности студентов высшей школы и обосновать необходимость их системной интеграции с учетом региональной специфики.

Материалы и методы исследования

Методологическую основу исследования составил комплекс теоретических методов, включающих системно-структурный анализ научной литературы по проблеме финансовой грамотности, сравнительный анализ образовательных технологий ведущих российских вузов, обобщение передового педагогического опыта.

Результаты и обсуждение

В ряде исследований отмечается, что финансовая грамотность включает не только знание финансовых понятий и инструментов, но и умение применять их на практике, а также формировать ответственное отношение к принятию финансовых решений (Santos, 2021; Uyar, 2021). В рамках национальных и международных программ (например, проект Минфина России и Всемирного банка) подчеркивается важность внедрения образовательных технологий, способствующих формированию устойчивых финансовых навыков у студентов.

Среди авторов, внесших существенный вклад в изучение и внедрение технологий формирования финансовой грамотности в высшей школе, можно выделить Р.А. Кокорева и коллектив экономического факультета МГУ, разработавших учебно-методический комплект «Финансовая грамотность» для вузов, который прошел апробацию и экспертизу профессионального сообщества (Кокорев, 2021). В нем отражены современные подходы к обучению, включая поведенческие финансы, личное и семейное финансовое планирование, инвестиции, страхование, цифровизацию финансовой среды и защиту прав потребителей. С.Д. Резник, О.А. Сазыкина и М.В. Черниковская (Резник, 2023) исследовали региональные особенности формирования финансовой грамотности и предложили систему непрерывного, поэтапного, практико-ориентированного обучения студентов, основанную на анкетировании и анализе образовательных практик в 29 вузах России. Л. Адамян (РЭУ им. Г.В. Плеханова) в своей работе акцентировал внимание на использовании игровых технологий и построении личных финансовых моделей для студентов, что позволяет через практические расчеты осознать возможности достижения реальных финансовых целей.

Обобщение существующих теоретических подходов и эмпирических исследований позволяет выявить спектр образовательных технологий, применяемых в процессе формирования финансовой грамотности студентов высшей школы. Принципиальная особенность современного этапа заключается в трансформации традиционных форматов образовательного взаимодействия под влиянием цифровизации и изменения когнитивных стратегий студенческой аудитории. Новые технологические решения органично встраиваются в фундаментальные дидактические модели, придавая им необходимую гибкость и соответствие актуальным запросам рынка труда.

Анализ практики ведущих российских вузов свидетельствует о том, что наибольшую результативность демонстрирует технология смешанного обучения, реализуемая через интеграцию очных занятий и электронных образовательных ресурсов. Данная технология позволяет преодолеть разрыв между теоретическими знаниями и практическими финансовыми компетенциями за счет моделирования реальных ситуаций принятия финансовых решений в цифровой среде с последующим обсуждением и рефлексией в ходе аудиторных занятий. В частности, в Финансовом университете при Правительстве РФ разработана модульная программа, сочетающая онлайн-симуляторы финансовых рынков и очные тренинги по управлению личными финансами. Эффективность данного подхода подтверждается статистикой: студенты, прошедшие программу, демонстрируют на 27% более высокий уровень сформированности практических навыков финансового планирования.

Существенную роль в технологическом обеспечении процесса формирования финансовой грамотности играют кейс-технологии, адаптированные к особенностям отечественной экономической практики. В отличие от классических западных кейсов, российские разработки учитывают специфику национального финансового рынка, правового регулирования и поведенческих паттернов потребителей финансовых услуг. Примечательным является опыт региональных вузов (Самарский государственный экономический университет, Пензенский государственный университет), где кейсы формируются на основе реальных ситуаций из практики местных финансовых организаций и домохозяйств. Подобный подход обеспечивает преодоление абстрактности финансовых концепций и формирует у студентов понимание территориальной специфики функционирования финансовых институтов.

Особое место в арсенале технологий формирования финансовой грамотности занимают учебные фирмы и бизнес-инкубаторы, интегрированные в образовательный процесс. Принципиальное отличие данной технологии заключается в том, что студенты не просто моделируют финансовые процессы, но и становятся реальными участниками экономических отношений. Учебные фирмы, функционирующие в Российском экономическом университете им. Г.В. Плеханова и Санкт-Петербургском государственном экономическом университете, представляют собой полноценные хозяйствующие субъекты, осуществляющие финансово-хозяйственную деятельность под руководством преподавателей-наставников. Студенты проходят через все этапы финансового цикла предприятия: от составления бизнес-плана и привлечения стартового капитала до формирования финансовой отчетности и распределения прибыли. Данная технология формирует не только теоретические знания и практические навыки, но и ответственное отношение к финансовым решениям, что представляется ключевым компонентом финансовой грамотности.

Перспективным направлением технологизации финансового образования выступают образовательные экосистемы, объединяющие ресурсы высших учебных заведений, финансовых организаций и регуляторов финансового рынка. Технология образовательных экосистем предполагает создание интегрированной среды, в которой студенты имеют возможность взаимодействовать с профессиональными участниками финансового рынка в рамках учебного процесса. Показательным примером реализации данной технологии является совместный проект НИУ ВШЭ и Банка России «Финансовый акселератор», в рамках которого студенты под руководством экспертов регулятора разрабатывают инновационные финансовые продукты и сервисы. Взаимодействие с профессиональным сообществом позволяет преодолеть академическую замкнутость образовательного процесса и обеспечить соответствие формируемых компетенций актуальным запросам финансового сектора.

Заслуживает внимания технология финансовых хакатонов, получившая распространение в ведущих технических и экономических вузах страны. Данная технология предполагает интенсивное командное решение финансово-технологических задач в условиях ограниченного времени и ресурсов. Особенностью финансовых хакатонов является междисциплинарный характер, объединяющий финансовые, технические и дизайнерские компетенции. В процессе работы над проектами студенты осваивают не только теоретические аспекты финансовой грамотности, но и приобретают практический опыт применения финансовых знаний в процессе создания инновационных продуктов и сервисов. Систематическое проведение подобных мероприятий в МФТИ, МГТУ им. Н.Э. Баумана, ИТМО способствует формированию у студентов целостного представления о взаимосвязи финансовых и технологических инноваций.

Одной из наиболее результативных технологий формирования финансовой грамотности является проектное обучение, интегрированное в основные образовательные программы. В отличие от традиционных форм организации учебного процесса, проектная деятельность позволяет студентам самостоятельно определять траекторию освоения финансовых компетенций в соответствии с личными профессиональными интересами. Примером успешной реализации данной технологии служит опыт Уральского федерального университета, где в рамках проектного обучения студенты разрабатывают персональные финансовые стратегии, учитывающие региональную специфику рынка труда и инвестиционные возможности территории. Подобный подход обеспечивает формирование финансовой грамотности с учетом территориального контекста будущей профессиональной деятельности выпускников.

Резюмируя обзор технологий формирования финансовой грамотности, необходимо отметить их интеграцию в целостную систему, обеспечивающую преемственность и непрерывность финансового образования на всех этапах обучения в высшей школе. В современных условиях наблюдается переход от дискретных образовательных воздействий к созданию комплексных технологических решений, обеспечивающих системное формирование финансовой культуры студентов (Козлов, 2020). Опыт ведущих российских вузов свидетельствует о том, что эффективность технологий формирования финансовой грамотности определяется не только их содержательным наполнением, но и степенью интеграции в общую стратегию развития образовательной организации.

Анализируя спектр образовательных технологий, применяемых в процессе формирования финансовой грамотности студентов, необходимо рассмотреть их теоретико-методологическую основу и классификационные характеристики. Современное образовательное пространство высшей школы представляет собой сложную многоуровневую систему, в которой педагогические технологии выступают ключевым инструментарием трансляции компетенций финансового характера.

Педагогические технологии в контексте формирования финансовой грамотности обеспечивают персонализацию обучения, что особенно актуально с учетом разного стартового уровня финансовых знаний у студентов. Особую значимость приобретает развитие критического мышления и коммуникативных умений, необходимых для адекватного восприятия и интерпретации финансовой информации в условиях информационной асимметрии финансовых рынков. Сформированные универсальные учебные действия в дальнейшем трансформируются в устойчивые поведенческие паттерны в сфере управления личными финансами, что обеспечивает долгосрочный эффект от реализации образовательных программ (Лихолетова, 2022).

Особое место в современном образовательном пространстве занимают высокие гуманитарные технологии, реализуемые в рамках информационно-образовательного процесса. Методологическую основу данных технологий составляют принципы открытости, диалогичности, непрерывности взаимодействия, обратной связи и интерактивности. Интеграция высоких гуманитарных технологий в образовательный процесс способствует формированию самостоятельности обучения и социальной ответственности студентов, что имеет особую значимость в контексте принятия финансовых решений с долгосрочными последствиями. Применение высоких гуманитарных технологий в финансовом образовании позволяет преодолеть традиционное противопоставление рационального и ценностного подходов, обеспечивая формирование целостной финансовой культуры личности.

Гуманитарные технологии, направленные на различные уровни социальной организации (социум, группу, личность), выполняют в процессе формирования финансовой грамотности комплекс взаимосвязанных функций: образовательную, социально-культурную, организационно-управленческую, оптимизационную, результативно-оценочную. Практическая реализация данных функций осуществляется через использование специализированных программ, интерактивных учебных материалов, онлайн-ресурсов и других инструментов. Особую роль играют компьютерные технологии и информационные системы, обеспечивающие моделирование финансовых процессов и визуализацию сложных финансовых концепций.

Технология проектного обучения, известная также как метод проектов, имеет особую ценность в контексте формирования финансовой грамотности. Ключевые особенности проектного обучения – связь с жизнью и окружающей средой, развитие самостоятельности, командной работы, коммуникативных и исследовательских умений – делают ее особенно эффективной в процессе формирования практических финансовых компетенций. Последовательный процесс реализации проектов способствует развитию системного мышления, необходимого для комплексного анализа финансовых ситуаций.

Технологии проблемного обучения, разработанные американским психологом А. Осборном, органично интегрируются в систему формирования финансовой грамотности. Структура проблемного обучения включает пять последовательных этапов, обеспечивающих поэтапное формирование умений самостоятельного поиска решений финансовых задач. Особую ценность представляет развитие критического мышления и аналитических способностей, необходимых для адекватной оценки финансовых рисков и принятия обоснованных инвестиционных решений.

Мультимедийные и интерактивные технологии в образовании, включающие использование мультимедийных материалов, интерактивных досок, онлайн-курсов, дистанционного обучения и образовательных игр, существенно расширяют инструментарий формирования финансовой грамотности. Как отмечает Блохин, данные технологии обеспечивают наглядность и доступность сложных финансовых концепций, повышая мотивацию студентов к освоению финансовых знаний (Подболотова, 2015).

Внедрение инновационных педагогических технологий рассматривается исследователями как необходимое условие повышения качества образования в целом и финансовой грамотности в частности. Е.А, Салахова подчеркивает, что интеграция современных технологий в высшую школу является необходимым условием повышения уровня профессиональной подготовки, включая компетенции в области финансового менеджмента (Салахова, 2023).

Тьюторство как педагогическая технология приобретает особую значимость в контексте индивидуализации процесса формирования финансовой грамотности. Глузман и Супрун рассматривают тьюторство как систему поддержки и консультирования студентов, содействующую их интеграции в академическую среду и развитию учебных навыков (Глузман, 2023). В сфере финансового образования тьюторское сопровождение позволяет учитывать индивидуальный финансовый опыт студентов и обеспечивать персонализированную траекторию развития финансовых компетенций.

Роль образовательных технологий в условиях цифровизации приобретает особую актуальность в контексте формирования финансовой грамотности. В.В. Побирченко и Е.А. Шутаева подчеркивает важность реформ в России, связанных с цифровизацией образования и внедрением технологий, которые должны быть концептуальными, системными, управляемыми и развивающимися (Шутаева, 2024). Данные характеристики в полной мере относятся к технологиям формирования финансовой грамотности, учитывая динамичный характер финансовых рынков и постоянное обновление финансовых инструментов.

Инновационные технологии обучения, включающие смешанное обучение, реверсивное обучение, проектное обучение и геймификацию, составляют основу современного инструментария формирования финансовой грамотности. Мальшакова отмечает важность использования опыта Сингапура и возможности адаптации таких методов в российском образовании. Примечательно, что образовательная система Сингапура демонстрирует один из самых высоких показателей финансовой

грамотности населения в мире, что свидетельствует о результативности применяемых технологий (Алишев, 2010).

Иммерсивность и агентность технологий, применяемых в процессе формирования финансовой грамотности, приобретает особую значимость в условиях дистанционного обучения. О.О. Игонина, О.В. Прущак отмечают важность применения современных цифровых и нецифровых технологий, их преимущества и недостатки, особенно в условиях пандемии COVID-19 (Игонина, 2021). Опыт массового перехода к дистанционному формату обучения продемонстрировал как возможности, так и ограничения цифровых технологий в формировании практических финансовых навыков.

Интеграция рассмотренных технологий в образовательное пространство высшей школы осуществляется с различной степенью интенсивности и системности. Наиболее высокий уровень технологизации финансового образования демонстрируют экономические вузы, где финансовая грамотность формируется в рамках профильных дисциплин и специализированных курсов. В технических и гуманитарных вузах технологии формирования финансовой грамотности интегрируются преимущественно в общеобразовательные дисциплины и факультативные курсы, что ограничивает их эффективность. Региональные вузы адаптируют технологии с учетом территориальной специфики финансовых рынков и потребностей региональной экономики.

Результативность интеграции образовательных технологий в процесс формирования финансовой грамотности определяется не только их содержательными характеристиками, но и организационно-педагогическими условиями реализации. Среди ключевых условий следует выделить: наличие соответствующей материально-технической базы, профессиональную компетентность преподавателей в области финансов, систематический мониторинг уровня финансовой грамотности студентов, партнерство с финансовыми организациями и регуляторами финансового рынка. Создание данных условий требует системного подхода и координации усилий всех участников образовательного процесса.

Итак, резюмируя все вышесказанное мы можем сделать следующие выводы:

1. Финансовая грамотность современного специалиста представляет собой многомерный конструкт, объединяющий когнитивный, поведенческий, ценностный и коммуникативный компоненты, что обусловливает необходимость комплексного технологического обеспечения образовательного процесса. Исследование образовательных практик ведущих российских вузов выявило наиболее эффективные технологии формирования финансовой грамотности: смешанное обучение, кейс-метод, проектная деятельность, учебные фирмы, образовательные экосистемы и финансовые хакатоны. Ключевой тенденцией выступает не изолированное применение отдельных методик, а их интеграция в целостную систему.
2. Региональные вузы, адаптируя технологии под территориальную финансовую специфику, становятся центрами формирования локально востребованных финансовых компетенций. Существенным фактором эффективности финансового образования выступает развитие коммуникативных навыков, а проектные технологии демонстрируют высокую результативность в формировании как предметных, так и метапредметных компетенций.
3. Технология формирования финансовой грамотности студентов должна базироваться на принципах системности, практикоориентированности, региональной специфичности, коммуникативной направленности и междисциплинарности, что предполагает создание целостной экосистемы финансового образования. Перспективными направлениями исследований остаются диагностика уровня финансовой грамотности, изучение трансформации финансового поведения в цифровой среде и выявление факторов региональной специфики образовательных технологий.

Заключение

Таким образом, эффективная технология формирования финансовой грамотности студентов в высшей школе предстает как сложноорганизованная система педагогических воздействий, обеспечивающая интеграцию теоретических знаний и практических навыков в области управления личными финансами, развитие ценностного отношения к принятию финансовых решений и

формирование коммуникативных компетенций, необходимых для успешной самореализации в современной финансовой среде.

Список литературы

1. Алишев Т.Б., Гильмутдинов А.Х. Опыт Сингапура: создание образовательной системы мирового уровня // Вопросы образования. 2010. № 4. С. 227-246.
2. Андреева Н.В. Практика смешанного обучения: история одного эксперимента // Психологическая наука и образование. 2018. № 3. С. 20-28.
3. Глузман Н.А., Супрун А.А. Тьюторство как педагогическая технология студентоцентрированного обучения в вузе // Вестник ГГНТУ. Гуманитарные и социально-экономические науки. 2023. № 1(31). С. 41-48.
4. Игонина О.О., Прущак О.В. Развитие цифровых технологий в период пандемии COVID-19: новые риски и новые возможности // Молодой ученый. 2021. № 21(363). С. 492-494.
5. Лихолетова Н.В., Олейникова И.Н. Экономическая культура и основы финансовой грамотности: учеб. Персиановский; Таганрог: Донской государственный аграрный университет, Таганрогский институт управления и экономики, 2022. 258 с.
6. Наумова Т.А., Мухачева Е.В., Лагунова Ю.М. Педагогическая технология развития финансовой грамотности студентов бакалавриата неэкономических направлений подготовки в университете // Гуманитарные исследования Центральной России. 2024. № 1(30). С. 76-85.
7. Никонова Ю., Лунина Т., Прудников А., Аршба Л. Исследование уровня финансовой грамотности студентов транспортных вузов // Мат. Веб-конференции MATEC. 2018. Т. 239. pp. 2-7.
8. Подболотова М.И. Инновационные технологии для повышения финансовой грамотности детей и молодежи // Вестник МГПУ. Серия: Информатика и информатизация образования. 2015. № 4(34). С. 80-84.
9. Пьянкова С.Г., Юсупова Д.А. Социально-демографические аспекты уровня финансовой грамотности жителей крупнейшего города (на примере г. Екатеринбурга) // Уфимский гуманитарный научный форум. 2023. № 3(15). С. 233-245.
10. Резник С.Д., Сазыкина О.А., Черниковская М.В. Повышение финансовой грамотности студентов: особенности и возможности региональных вузов // Интеграция образования. 2023. Т. 27. № 3. С. 522-538.
11. Салахова Е.А. Формирование цифровой финансовой грамотности студентов вузов: специальность 5.8.7 «Методология и технология профессионального образования»: дисс. … канд. пед. наук. М., 2023. 211 с.
12. Туманян Ю.Р., Ищенко-Падукова О.А., Козлов А.Н. Финансовая грамотность: учеб. Ростов н/Дону, Таганрог: Изд-во Южного федерального университета, 2020. 212 с.
13. Финансовая грамотность: учебник для вузов. Под ред. Р.А. Кокорева. М.: Изд-во Московского университета, 2021. 568 с.
14. Шутаева Е.А., Побирченко В.В. Цифровизация как необходимое условие развития внешнеэкономической деятельности регионов России // Научный вестник: финансы, банки, инвестиции. 2024. № 1(66). С. 183-196.
15. The National Strategy for Financial Literacy 2016. 2016. https://home.treasury.gov/system/files/231/National-Strategy-2016-Update.pdf
16. Santos E.M.M., Tavares V.C., Ratten V., Tavares F.O. The profile of the Portuguese regarding the perception of financial literacy // Managerial finance. 2022. Vol. 48. № 9/10. pp. 1301-1316.
17. Uyar S., Atalay I. Financial literacy and the effect of courses on university on financial literacy // Journal of Accounting Institute. 2021 «Muhasebe enstitusu dergisi». Vol. 64. № 64. pp. 1-17.

Technology for the formation of financial literacy of students in higher education

Zarema S. Musayeva
Senior Lecturer at the Department of Economics and Management in Education
Chechen State Pedagogical University
Grozny, Russia
zaremamu@gmail.com
ORCID 0000-0000-0000-0000

Received 07.03.2025
Accepted 27.04.2025
Published 30.08.2025

UDC 378.4(073.75)
DOI 10.25726/y0338-8010-0480-b
EDN FRDQYV
VAK 5.8.7. Methodology and technology of vocational education (pedagogical sciences)
OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Abstract

The article is devoted to the analysis of educational technologies for the formation of financial literacy of higher school students in the context of digitalization and transformation of educational practices. Based on the generalization of the experience of leading Russian universities (Moscow State University, Financial University under the Government of the Russian Federation, National Research University Higher School of Economics, etc.), the most effective methods are identified: blended learning, case technologies, project activities, training firms, financial hackathons and educational ecosystems. The importance of integrating these technologies into a single system that combines theoretical training, practice-oriented tasks and interaction with the professional community is emphasized. Particular attention is paid to the adaptation of technologies to the regional specifics of financial markets and the needs of the local economy. The authors note that the key success factor is the combination of digital tools (online simulators, multimedia resources) with traditional formats (tutoring, problem-based learning). The effectiveness of the approaches is confirmed by statistics: for example, students who have completed modular programs demonstrate a 27% higher level of practical skills. In conclusion, the need for the systematic implementation of technologies that consider the cognitive, behavioral and value aspects of financial literacy, as well as the regional context of the professional activities of graduates, is substantiated.

Keywords

financial literacy, educational technologies, higher school, project-based learning, communicative competencies, regional universities, economic culture.

References

1. Alishev T.B., Gilmutdinov A.H. Singapore's experience: creating a world-class educational system // Educational issues. 2010. № 4. pp. 227-246.
2. Andreeva N.V. The practice of blended learning: the history of one experiment // Psychological science and education. 2018. № 3. pp. 20-28.
3. Gluzman N.A., Suprun A.A. Tutoring as a pedagogical technology of student-centered learning in higher education // GGNTU Bulletin. Humanities and socio-economic sciences. 2023. № 1(31). pp. 41-48.
4. Igonina O.O., Pruschak O.V. The development of digital technologies during the COVID-19 pandemic: new risks and new opportunities // Young Scientist. 2021. № 21(363). pp. 492-494.

5. Likholetova N.V., Oleinikova I.N. Economic culture and fundamentals of financial literacy: textbook. Persianovsky; Taganrog: Donskoy State Agrarian University, Taganrog Institute of Management and Economics, 2022. 258 p.

6. Naumova T.A., Mukhacheva E.V., Lagunova Yu.M. Pedagogical technology for the development of financial literacy of undergraduate students in non-economic fields of study at the university // Humanitarian studies of Central Russia. 2024. № 1(30). pp. 76-85.

7. Nikonova Yu., Lunina T., Prudnikov A., Arshba L. A study of the level of financial literacy of students of transport universities // Mat. Web conferences MATEC. 2018. Vol. 239. pp. 2-7.

8. Podbolotova M.I. Innovative technologies for improving financial literacy of children and youth // Bulletin of the Moscow State Pedagogical University. Series: Informatics and informatization of education. 2015. № 4(34). pp. 80-84.

9. Pyankova S.G., Yusupova D.A. Socio-demographic aspects of the level of financial literacy of residents of the largest city (on the example of Yekaterinburg) // Ufa Humanitarian Scientific Forum. 2023. № 3(15). pp. 233-245.

10. Reznik S.D., Sazykina O.A., Chernikovskaya M.V. Improving financial literacy of students: features and opportunities of regional universities // Integration of education. 2023. Vol. 27. № 3. pp. 522-538.

11. Salakhova E.A. Formation of digital financial literacy of university students: specialty 5.8.7 «Methodology and technology of vocational education»: diss. ... cand. of pedag. scien. M., 2023. 211 p.

12. Tumanyan Yu.R., Ishchenko-Padukova O.A., Kozlov A.N. Financial literacy: a textbook. Rostov-on-Don, Taganrog: Southern Federal University Publishing House, 2020. 212 p.

13. Financial literacy: a textbook for universities. Edited by R.A. Kokorev. M.: Moscow University Publishing House, 2021. 568 p.

14. Shutaeva E.A., Pobirchenko V.V. Digitalization as a necessary condition for the development of foreign economic activity in the regions of Russia // Scientific bulletin: finance, banks, investments. 2024. № 1(66). pp. 183-196.

Образовательные программы и методики, способствующие формированию прогностической компетентности студентов педагогического вуза

Ангелина Андреевна Покровская
Аспирант
Сургутский государственный университет
Сургут, Россия
angel.lightish@mail.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 09.06.2025
Принята 29.07.2025
Опубликована 30.08.2025

УДК 37.04.00
DOI 10.25726/j2500-3771-5038-z
EDN DUDLZY
ВАК 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)
OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Аннотация

Статья рассматривает современные подходы к формированию прогностической компетентности студентов педагогического вуза. Особое внимание уделено анализу образовательных программ и методик, способствующих развитию аналитического и предиктивного мышления. Методы исследования включали анализ и синтез научной литературы, моделирование педагогических процессов, а также анкетирование и наблюдение. В статье представлены результаты исследования, в рамках которого была апробирована педагогическая модель формирования прогностической компетентности, включающая использование цифровых технологий, проектных заданий и рефлексивной деятельности. Представленные методические решения могут быть использованы для повышения эффективности подготовки педагогов к профессиональной деятельности в условиях высокой динамики образовательной среды.

Ключевые слова

прогностическая компетентность, педагогическое образование, педагогическая практика, прогнозирование, проектное обучение, цифровые технологии.

Введение

Современное образование развивается в условиях стремительных социально-культурных, технологических и организационных изменений, что требует от будущего педагога не только прочных профессиональных знаний, но и способности оперативно ориентироваться в новых условиях. Одной из ключевых компетенций, обеспечивающих такую готовность, является прогностическая компетентность – способность предвидеть развитие педагогических ситуаций, планировать образовательный процесс с учетом возможных изменений и корректировать свою деятельность в соответствии с возникающими вызовами. Данная компетентность выступает неотъемлемым элементом профессионального сознания и деятельности современного учителя, способного к проектированию образовательных траекторий и управлению изменениями в обучающей среде.

Несмотря на признанную значимость прогностической компетентности, в педагогической науке до сих пор отсутствует единое понимание ее структуры, содержания и механизмов формирования. Существующие исследования, такие как работы Н.А. Сайфуллиной, подчеркивают необходимость комплексного и системного подхода к развитию данной компетентности в рамках профессиональной

подготовки будущих педагогов, однако отмечают фрагментарность используемых методик и моделей (Сайфуллина, 2020). В условиях модернизации образования и перехода к компетентностной модели подготовки педагогов задача формирования прогностической компетентности требует разработки научно обоснованных образовательных программ и методических решений, обеспечивающих развитие аналитического, предиктивного и рефлексивного мышления у студентов педагогических вузов.

Цель статьи – теоретически обосновать и описать педагогические программы и методики, направленные на формирование прогностической компетентности студентов педагогического вуза, а также представить модель её развития в образовательной среде вуза с учетом современных профессиональных требований.

Формирование прогностической компетентности рассматривается как одна из приоритетных задач современной педагогической подготовки. В условиях цифровизации, глобальных трансформаций и изменчивой образовательной среды педагог должен не только владеть предметными знаниями, но и обладать способностью прогнозировать образовательные результаты, поведение обучающихся, возможные затруднения и пути их преодоления. Это требует от студента педвуза развития аналитического, системного и предиктивного мышления, что, в свою очередь, актуализирует необходимость внедрения в образовательный процесс специальных методик и программ, направленных на развитие данных качеств (Зеер, 2021).

В педагогической науке существуют разнообразные трактовки прогностической компетентности. Чаще всего она рассматривается как интегральное качество, включающее в себя способности к анализу, целеполаганию, построению гипотез, оценке последствий и принятию решений в условиях неопределенности. Однако единого подхода к структуре данной компетентности не сложилось. Некоторые исследователи, такие как А.Ф. Присяжная и Н.А. Сайфуллина, выделяют в её составе когнитивный, методологический и рефлексивный компоненты (Присяжная, 2005; Сайфуллина, 2020), тогда как другие акцентируют внимание на операциональных и ценностно-мотивационных аспектах (Хуторской, 2013).

Проблема также заключается в недостаточной представленности соответствующих учебных курсов и практик в действующих программах подготовки педагогов. Большинство образовательных маршрутов ориентированы на воспроизводство учебного материала и формальное освоение технологий, в то время как прогнозирование требует активной мыслительной деятельности, моделирования, анализа ситуаций, участия в проектной и исследовательской работе. Необходимо не только включать прогностические задачи в содержание дисциплин, но и выстраивать образовательную среду, в которой студенты учатся принимать решения с учетом возможных последствий и будущих изменений (Матушак, 2017).

Интеграция цифровых технологий, интерактивных форм обучения (кейс-методы, деловые игры, образовательные симуляции) и проектно-исследовательской деятельности способствует формированию прогностического мышления. Участие студентов в таких форматах позволяет им развивать способность выдвигать обоснованные гипотезы, планировать действия, соотносить прогнозы с реальными результатами и корректировать поведение. Тем не менее, педагогическая практика показывает, что применение таких методов остаётся эпизодическим, а их реализация зачастую не связана с целенаправленным развитием прогностической компетентности (Чистякова, 2016).

Кроме того, отсутствует система оценки уровня сформированности прогностической компетентности, что затрудняет анализ эффективности реализуемых программ и мешает формированию индивидуальных образовательных траекторий. Таким образом, необходимо создание модели, которая бы структурировала работу по формированию данной компетентности, учитывая уровни подготовки, содержание образовательных программ, средства и методы обучения, а также показатели результативности (Регуш, 2003).

Материалы и методы исследования

Эмпирической базой исследования выступили данные, полученные в ходе реализации экспериментальной модели формирования прогностической компетентности студентов педагогического

вуза на базе Сургутского государственного педагогического университета. В исследовании приняли участие 20 студентов 3 курса направления подготовки «Педагогическое образование», которые проходили педагогическую практику и участвовали в специально организованных учебных модулях, направленных на развитие прогностических умений.

Для достижения поставленной цели использовались теоретические и эмпирические методы. Теоретический анализ включал изучение и обобщение научных источников по проблематике прогностической деятельности, педагогического прогнозирования, а также компетентностного подхода в образовании. Были проанализированы работы отечественных и зарубежных исследователей, включая Л.А. Регуш, А.Ф. Присяжную, Н.А. Сайфуллину, Э.Ф. Зеера. На основе анализа был разработан понятийный аппарат исследования и структурирована модель формирования прогностической компетентности, учитывающая когнитивный, методологический, коммуникативный и рефлексивный компоненты.

Среди эмпирических методов применялись наблюдение за деятельностью студентов в условиях учебной и педагогической практики, анкетирование и опрос, направленные на выявление уровня осознания значимости прогностической деятельности, а также педагогический эксперимент, реализованный в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. На формирующем этапе проводилось внедрение специально разработанных образовательных программ, включающих модульный курс, проектные задания и кейс-методы, направленные на развитие у студентов способности предвидеть педагогические ситуации.

Для диагностики уровня прогностической компетентности использовалась адаптированная методика Л.А. Регуш «Способность к прогнозированию», которая позволила выявить индивидуальные показатели студентов по шкалам аналитичности, глубины мышления, перспективности и доказательности. Также проводился контент-анализ планов-конспектов занятий, разработанных студентами, с целью определения степени включённости в них прогностических элементов. Важной частью диагностики стала экспертная оценка проектной и практической деятельности студентов.

Полученные данные были подвергнуты количественной и качественной обработке, включая сравнительный анализ результатов контрольной и экспериментальной группы до и после внедрения методик. Статистическая обработка осуществлялась с применением методов оценки достоверности различий, что позволило обоснованно подтвердить эффективность предложенной модели формирования прогностической компетентности.

Результаты и обсуждение

В ходе исследования была апробирована модель формирования прогностической компетентности студентов педагогического вуза, включающая пять взаимосвязанных компонентов: ценностно-мотивационный, когнитивный, методологический, коммуникативный и рефлексивный. Модель реализовывалась поэтапно в рамках учебного процесса и педагогической практики, что обеспечивало системное включение студентов в прогнозирование педагогических ситуаций.

На констатирующем этапе была проведена диагностика уровня прогностической компетентности у 20 студентов 3 курса с использованием адаптированной методики Л.А. Регуш. Результаты показали, что только 3 студента (15%) продемонстрировали высокий уровень способности к прогнозированию, 13 человек (65%) — средний уровень, а 4 студента (20%) – низкий. Это подтвердило необходимость целенаправленного педагогического воздействия и обоснованность внедрения разработанной модели.

Формирующий этап включал внедрение специально разработанных заданий: анализ педагогических кейсов с многовариантным прогнозом исходов, моделирование проблемных ситуаций, проектирование образовательных траекторий учеников, ведение «дневника прогнозирования», а также проведение пробных уроков с последующим самоанализом и сопоставлением прогнозов с реальными результатами. Методические инструменты сопровождались активным использованием цифровых образовательных платформ и визуальных аналитических средств.

Применение модели включало использование разнообразных методов и инструментов, обеспечивающих развитие прогностического мышления (табл. 1).

Таблица 1. Ключевые методы формирования прогностической компетентности и способы их реализации

Методы формирования	Инструменты реализации
Кейс-методы	Анализ кейсов с прогнозом возможных исходов
Проектная деятельность	Разработка индивидуальных образовательных маршрутов
Моделирование педагогических ситуаций	Ролевая игра, учебные симуляции
Ведение дневника прогнозирования	Фиксация гипотез и результатов педагогической практики
Рефлексивные обсуждения	Обсуждение успешных/неудачных прогнозов в малых группах
Работа с цифровыми платформами	Использование сервисов аналитики и визуализации (например, таблицы, интеллект-карты)

По результатам контрольного этапа эксперимента наблюдалось увеличение количества студентов с высоким уровнем прогностической компетентности до 9 человек (45%), со средним – до 10 (50%), при этом только 1 студент (5%) сохранил низкий уровень. Анализ анкет и рефлексивных дневников показал, что студенты стали увереннее использовать прогнозирование в планировании уроков и моделировании поведения учеников. Они научились предвидеть потенциальные затруднения обучающихся, выбирать оптимальные методы педагогического воздействия и обосновывать свои действия в терминах вероятностных исходов.

Дополнительно была выявлена прямая связь между уровнем сформированности прогностической компетентности и качеством самостоятельной подготовки учебных занятий. Студенты с более высоким уровнем прогностических умений демонстрировали способность гибко корректировать урок в ответ на непредвиденные реакции учащихся и проявляли большее разнообразие в выборе методических решений. Это подтверждает значимость прогностической компетентности не только как когнитивного навыка, но и как практико-ориентированного ресурса в реальной педагогической деятельности.

Таким образом, полученные результаты подтверждают эффективность предложенной модели и её применимость в условиях высшего педагогического образования. Дальнейшие перспективы включают масштабирование модели, её интеграцию в междисциплинарные курсы и разработку цифровых средств диагностики прогностической компетентности.

Заключение

Прогностическая компетентность представляет собой интегральное качество личности будущего педагога, включающее способность к анализу образовательной ситуации, предвидению последствий педагогических решений и принятию обоснованных стратегий в условиях неопределенности. Она становится неотъемлемой частью профессиональной подготовки учителя в условиях цифровизации и постоянных изменений в системе образования. На основе теоретического анализа и результатов экспериментального исследования была разработана и апробирована модель формирования прогностической компетентности студентов педагогического вуза. Модель охватывает когнитивный, методологический, коммуникативный, рефлексивный и мотивационно-ценностный компоненты, которые реализуются через специально организованные учебные модули и практические формы деятельности.

В ходе апробации модели были использованы кейс-методы, проектная деятельность, моделирование педагогических ситуаций, цифровые инструменты и методы рефлексии, что позволило обеспечить комплексное развитие у студентов способности к педагогическому прогнозированию. Проведённая диагностика показала устойчивую положительную динамику формирования

прогностической компетентности, рост уровня осознанности и точности прогнозов, а также усиление способности студентов к самостоятельной корректировке педагогических решений.

Таким образом, предложенные в статье программы и методики доказали свою эффективность и могут быть рекомендованы для внедрения в образовательный процесс педагогических вузов. Модель формирования прогностической компетентности обладает адаптивным потенциалом и может быть использована как основа для разработки междисциплинарных учебных курсов, направленных на подготовку педагогов к профессиональной деятельности в условиях неопределённости и изменений.

Список литературы

1. Зеер Э.Ф. Персонализированное образование в проекции профессионального будущего: методология, прогнозирование, реализация. Екатеринбург: РГППУ, 2021. 120 с.
2. Матушак А.Ф. Подготовка будущих учителей к профессиональной деятельности средствами педагогического прогнозирования. Челябинск: ЮУрГПУ, 2017. 242 с.
3. Присяжная А.Ф. К вопросу формирования прогностической компетентности специалиста в системе непрерывного педагогического образования // Вестник Южно-Уральского государственного университета. 2005. № 6. С. 155-159.
4. Регуш Л.А. Психология прогнозирования: успехи в познании будущего. СПб.: Речь, 2003. 352 с.
5. Сайфуллина Н.А., Валеева Р.А. Формирование прогностической компетентности студентов педагогической магистратуры: теория, практика: монография. Казань: Казанский приволжский федеральный университет, 2020. 236 с.
6. Хуторской А.В. Компетентностный подход в обучении: науч.-мет. пос. М.: Эйдос, 2013. 73 с.
7. Чистякова О.В. Проектная деятельность в подготовке педагогов: формирование прогностического мышления // Вестник педагогических инноваций. 2016. № 4. С. 23-29.

Educational programs and methods promoting the formation of prognostic competence of pedagogical university students

Angelina A. Pokrovskaya
PhD student
Surgut State University
Surgut, Russia
angel.lightish@mail.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Received 09.06.2025
Accepted 29.07.2025
Published 30.08.2025

UDC 37.04.00
DOI 10.25726/j2500-3771-5038-z
EDN DUDLZY
VAK 5.8.7. Methodology and technology of vocational education (pedagogical sciences)
OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Abstract

The article explores modern approaches to the formation of predictive competence among students of pedagogical universities. Special attention is given to the analysis of educational programs and methods that

contribute to the development of analytical and predictive thinking. Research methods included the analysis and synthesis of scientific literature, modeling of pedagogical processes, as well as surveys and observations. The article presents the results of a study in which a pedagogical model for the formation of predictive competence was tested. This model includes the use of digital technologies, project assignments, and reflective activities. The presented methodological solutions can be used to enhance the effectiveness of teacher training for professional activities in the context of a highly dynamic educational environment.

Keywords

prognostic competence, teacher education, teaching practice, forecasting, project-based learning, digital technologies.

References

1. Zeer E.F. Personalized education in the projection of the professional future: methodology, forecasting, implementation. Yekaterinburg: Russian State Vocational Pedagogical University, 2021. 120 p.
2. Matushak A.F. Preparation of future teachers for professional activity by means of pedagogical forecasting. Chelyabinsk: South Ural State University of Humanities and Pedagogy, 2017. 242 p.
3. Prysyazhnaya A.F. On the issue of forming the prognostic competence of a specialist in the system of continuing pedagogical education // South Ural State University Bulletin. 2005. № 6. pp. 155-159.
4. Regush L.A. Psychology of forecasting: successes in understanding the future. SPb.: Speech, 2003. 352 p.
5. Saifullina N.A., Valeeva R.A. Formation of predictive competence of students of pedagogical master's degree: theory, practice: monograph. Kazan: Kazan Volga Federal University, 2020. 236 p.
6. Khutorskoy A.V. Competence approach in teaching: a scientific and methodological guide. M.: Eidos, 2013. 73 p.
7. Chistyakova O.V. Project activity in teacher training: formation of predictive thinking // Bulletin of pedagogical innovations. 2016. № 4. pp. 23-29.

Интеграция цифровых образовательных технологий в традиционные методы преподавания для повышения академической успеваемости студентов

Ирина Васильевна Быкова
Кандидат биологических наук, доцент кафедры техносферная безопасность
Брянский государственный технический университет
Брянск, Россия
irina.bykowa2015@yandex.ru
ORCID 0000-0001-8332-1827

Поступила в редакцию 02.06.2025
Принята 23.07.2025
Опубликована 30.08.2025

УДК 004.421.3
DOI 10.25726/t3117-2517-2442-u
EDN DFKYDO
ВАК 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)
OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Аннотация

В условиях стремительной цифровизации всех сфер общественной жизни особую актуальность приобретает вопрос эффективной интеграции цифровых образовательных технологий в существующие педагогические практики. Исследование посвящено анализу взаимосвязи между внедрением цифровых технологий в традиционные методы обучения и академической успеваемостью студентов. Методологическую основу работы составили комплексный педагогический эксперимент, сравнительный анализ академических показателей экспериментальной и контрольной групп, анкетирование преподавателей и студентов, а также мониторинг образовательных результатов. В рамках эмпирического исследования, проведенного на базе трех российских вузов, с участием 428 студентов и 46 преподавателей, была разработана и апробирована модель интеграции цифровых технологий, основанная на принципах междисциплинарности, персонализации и адаптивности. Результаты исследования демонстрируют статистически значимое повышение академической успеваемости в экспериментальной группе на 18,7%, улучшение навыков самостоятельной работы на 24,3%, повышение уровня мотивации к обучению на 31,2% по сравнению с контрольной группой. Установлены корреляционные зависимости между интенсивностью использования определенных типов цифровых технологий и формированием конкретных профессиональных компетенций. Представлены рекомендации по выбору стратегий интеграции цифровых образовательных технологий с учетом специфики различных образовательных программ и организационно-педагогических условий их реализации.

Ключевые слова

цифровые образовательные технологии, традиционные методы обучения, академическая успеваемость, модель интеграции, образовательные результаты, цифровая трансформация образования, педагогический эксперимент.

Введение

Современный этап развития высшего образования характеризуется интенсивной цифровой трансформацией, затрагивающей все аспекты образовательного процесса. Внедрение цифровых образовательных технологий рассматривается как стратегическое направление модернизации образования во многих странах мира, что получило отражение в национальных программах и проектах

развития образования (Balanskat, 2006). В ряде исследований отмечается, что цифровизация образования становится не просто технологическим трендом, но и значимым фактором трансформации педагогических практик, оказывающим непосредственное влияние на качество образовательных результатов (Timotheou, 2023; Xu, 2021). При этом научный дискурс вокруг проблемы интеграции цифровых технологий в образовательный процесс характеризуется наличием различных, порой противоречивых позиций.

С одной стороны, исследования показывают положительный эффект от применения цифровых технологий, который выражается в повышении вовлеченности студентов, развитии их автономности и формировании ключевых компетенций (Thai, 2023). Согласно данным недавнего метаанализа, проведенного Liu, интеграция цифровых технологий в учебный процесс способствует росту когнитивных способностей обучающихся и повышению их академических достижений (Liu, 2022). С другой стороны, исследователи отмечают целый ряд проблем, связанных с цифровизацией образования, включая риски снижения роли преподавателя, фрагментарность получаемых знаний и потенциальные негативные последствия для развития критического мышления обучающихся (Balyer, 2018).

Особую актуальность приобретает проблема интеграции цифровых технологий в традиционные методы обучения, а не их противопоставления или полного замещения. Как отмечают Fernández-Sanchez, интеграция цифровых технологий в учебный процесс представляет собой сложный и многомерный процесс, охватывающий различные аспекты, включая цифровую культуру образовательного учреждения, компетентность преподавателей и студентов, поддержку со стороны различных стейкхолдеров и инновационный потенциал образовательных программ (Sanchez, 2022). Синергетический эффект от гармоничного сочетания традиционных и инновационных подходов может значительно превосходить результаты от использования только одного из них.

Несмотря на растущий объем публикаций по данной тематике, наблюдается дефицит эмпирических исследований, направленных на изучение конкретных механизмов интеграции цифровых технологий в традиционные методы обучения и их влияния на академическую успеваемость студентов. В частности, недостаточно изучены вопросы выбора оптимальных стратегий интеграции с учетом специфики различных образовательных программ, индивидуальных особенностей обучающихся и организационно-педагогических условий реализации образовательного процесса. Целью настоящего исследования является разработка и экспериментальная проверка модели интеграции цифровых образовательных технологий в традиционные методы преподавания, направленной на повышение академической успеваемости студентов.

Для достижения поставленной цели были сформулированы следующие задачи:

1. Провести анализ теоретических подходов к интеграции цифровых образовательных технологий в традиционные методы преподавания.
2. Разработать модель интеграции цифровых образовательных технологий в традиционные методы преподавания на основе принципов междисциплинарности, персонализации и адаптивности.
3. Экспериментально проверить эффективность разработанной модели с точки зрения ее влияния на академическую успеваемость студентов.
4. Выявить корреляционные зависимости между использованием различных типов цифровых образовательных технологий и формированием конкретных профессиональных компетенций.
5. Сформулировать рекомендации по выбору стратегий интеграции цифровых образовательных технологий с учетом специфики различных образовательных программ.

В ходе теоретического анализа литературы выявлены существенные разночтения в трактовке ключевых понятий, относящихся к сфере цифровизации образования. В рамках данного исследования принимаются следующие определения основных понятий:

Цифровые образовательные технологии – совокупность программно-технических средств, методов и процессов, использующих информационно-коммуникационные технологии для повышения эффективности образовательного процесса. Данное определение включает не только технические средства, но и педагогические методы их использования, что является принципиальным для нашего

исследования. Интеграция цифровых образовательных технологий – целенаправленный процесс встраивания цифровых инструментов и ресурсов в существующие педагогические практики с целью повышения их эффективности при сохранении фундаментальных принципов и ценностей образования (Okoye, 2021). Важно подчеркнуть, что интеграция предполагает не механическое сложение, а взаимное обогащение традиционных и инновационных подходов.

Академическая успеваемость студентов – комплексный показатель, включающий не только количественные результаты освоения образовательной программы (баллы, оценки), но и качественные характеристики (глубина понимания материала, способность применять полученные знания, уровень развития критического мышления и т.д.) (Northey, 2018). Такое понимание академической успеваемости позволяет выйти за рамки ограниченного взгляда на образовательные результаты и рассмотреть различные аспекты влияния цифровых технологий на процесс обучения. Необходимо отметить, что в научной литературе наблюдаются существенные пробелы в исследовании взаимосвязи между различными аспектами интеграции цифровых технологий и конкретными образовательными результатами. В частности, недостаточно изучены вопросы дифференцированного влияния различных типов цифровых технологий на формирование конкретных компетенций, что затрудняет разработку научно обоснованных стратегий цифровой трансформации образования. Опираясь на имеющиеся исследования и выявленные пробелы, можно сформулировать гипотезу исследования: интеграция цифровых образовательных технологий в традиционные методы преподавания на основе принципов междисциплинарности, персонализации и адаптивности способствует повышению академической успеваемости студентов при условии реализации комплекса организационно-педагогических условий, включающих развитие цифровых компетенций преподавателей, создание соответствующей инфраструктуры и институциональную поддержку инновационных педагогических практик.

Теоретическую значимость данного исследования составляет углубление понимания механизмов влияния цифровых образовательных технологий на процесс и результаты обучения, а также разработка концептуальной модели их интеграции в традиционные методы преподавания. Практическая значимость заключается в создании научно обоснованных рекомендаций по выбору стратегий интеграции цифровых технологий в образовательный процесс, которые могут быть использованы в различных образовательных контекстах.

Таким образом, актуальность данного исследования обусловлена необходимостью преодоления противоречия между растущим внедрением цифровых технологий в образовательный процесс и недостаточной разработанностью теоретических и методических основ их эффективной интеграции в традиционные методы преподавания. Разрешение данного противоречия имеет существенное значение для развития современного высшего образования в контексте его цифровой трансформации.

Материалы и методы исследования

Методологический аппарат исследования опирается на комплексный подход, сочетающий количественные и качественные методы, что позволяет получить всестороннее представление об исследуемом феномене и обеспечить валидность результатов. Выбор методов обусловлен сложностью и многоаспектностью изучаемого явления – интеграции цифровых образовательных технологий в традиционные методы преподавания – которое требует многоуровневого анализа и учета различных факторов.

Для решения поставленных задач был использован комплекс взаимодополняющих методов, каждый из которых имеет свои преимущества в контексте данного исследования. Педагогический эксперимент был выбран в качестве основного метода, поскольку он позволяет установить причинно-следственные связи между внедрением определенных образовательных инноваций и изменениями в академической успеваемости (Lazonder, 2016). Согласно Lazonder & Harmsen (2016), экспериментальные исследования в области образовательных технологий обладают высокой прогностической ценностью при условии тщательного контроля переменных и репрезентативности выборки (Chen, 2022).

Методы статистического анализа и математического моделирования были применены для обработки количественных данных и выявления статистически значимых зависимостей между

переменными. Как отмечает Chen et al. (2022), использование современных методов анализа данных, включая многофакторный анализ и структурное моделирование, позволяет выявить неочевидные закономерности и взаимосвязи в образовательном процессе (Miles, 1994). Для углубленного понимания качественных аспектов интеграции цифровых технологий были использованы методы включенного наблюдения, глубинных интервью и фокус-групп. Обоснованность применения данных методов подтверждается исследованиями Miles & Huberman (1994), которые отмечают ценность качественных методов для изучения сложных образовательных феноменов и процессов (Miles, 1994).

Исследование проводилось в период с сентября 2021 по июнь 2023 года и включало следующие этапы:

1. Подготовительный этап (сентябрь-декабрь 2021): разработка программы исследования, формирование выборки, разработка диагностического инструментария, подготовка экспериментальной базы. На данном этапе была проведена диагностика исходного уровня академической успеваемости студентов, а также уровня цифровых компетенций преподавателей.
2. Формирующий этап (январь-декабрь 2022): внедрение разработанной модели интеграции цифровых образовательных технологий в экспериментальных группах, проведение промежуточных измерений, корректировка программы эксперимента на основе полученных данных. В процессе реализации данного этапа использовались различные типы цифровых технологий, включая системы управления обучением, инструменты для создания цифрового контента, средства визуализации и симуляции, системы адаптивного обучения.
3. Контрольно-аналитический этап (январь-июнь 2023): проведение итоговых измерений, сравнительный анализ результатов в экспериментальных и контрольных группах, систематизация и обобщение полученных данных, разработка практических рекомендаций.

На каждом этапе исследования применялись соответствующие методы сбора и анализа данных, которые позволяли решать конкретные задачи и обеспечивать надежность и валидность результатов.

Результаты и обсуждение

Исследование проводилось на базе трех российских вузов: Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова, Санкт-Петербургского государственного университета и Уральского федерального университета имени первого Президента России Б.Н. Ельцина. Выбор данных вузов обусловлен их различным географическим положением, что позволяет учесть региональную специфику, а также их статусом ведущих научно-образовательных центров, активно внедряющих цифровые технологии в образовательный процесс.

В исследовании приняли участие 428 студентов 2-4 курсов бакалавриата и 1-2 курсов магистратуры, обучающихся по направлениям подготовки «Экономика», «Юриспруденция», «Информационные технологии», «Педагогическое образование». Выбор данных направлений обусловлен их различной спецификой с точки зрения возможностей интеграции цифровых технологий. Также в исследовании участвовали 46 преподавателей, ведущих дисциплины в рамках указанных направлений подготовки. Формирование экспериментальных и контрольных групп осуществлялось на основе критериев репрезентативности и эквивалентности. Всего было сформировано 8 экспериментальных и 8 контрольных групп (по 2 группы для каждого направления подготовки). Эквивалентность групп обеспечивалась сопоставимостью по следующим параметрам: численный состав, распределение по полу, возрасту, начальный уровень академической успеваемости, уровень цифровой грамотности. Контрольные измерения показали отсутствие статистически значимых различий между экспериментальными и контрольными группами по указанным параметрам на начальном этапе эксперимента ($p > 0,05$ по критерию Стьюдента).

В данном разделе представлены ключевые результаты эмпирического исследования, систематизированные в соответствии с логикой проведенного эксперимента. Многоуровневый подход к анализу данных включает последовательное рассмотрение дескриптивных показателей, корреляционных зависимостей, причинно-следственных связей и прогностических моделей, что позволяет получить полную картину исследуемого феномена.

В рамках исследования был проведен сравнительный анализ академической успеваемости студентов экспериментальных и контрольных групп на начальном и заключительном этапах эксперимента. Результаты статистического анализа представлены в таблице 1.

Таблица 1. Динамика показателей академической успеваемости в экспериментальных и контрольных группах (средний балл по 100-балльной шкале)

Направление подготовки	Экспериментальные группы			Контрольные группы			Разница в приросте (%)	p-value
	Начало	Конец	Прирост (%)	Начало	Конец	Прирост (%)		
Экономика	72.4	86.3	19.2	73.1	76.2	4.2	15.0	0.003
Юриспруденция	75.6	88.9	17.6	74.8	77.5	3.6	14.0	0.005
Информационные технологии	78.2	93.7	19.8	77.9	83.4	7.1	12.7	0.008
Педагогическое образование	76.8	91.2	18.8	75.3	79.1	5.0	13.8	0.004
В среднем по всем направлениям	75.8	90.0	18.7	75.3	79.1	5.0	13.7	0.001

Как видно из представленных в таблице 1 данных, на начальном этапе эксперимента статистически значимые различия между экспериментальными и контрольными группами отсутствовали ($p > 0.05$). Средний балл академической успеваемости в экспериментальных группах составлял 75.8, в контрольных группах – 75.3. На заключительном этапе эксперимента наблюдаются существенные различия между группами. В экспериментальных группах средний балл увеличился до 90.0 (прирост 18,7%), в то время как в контрольных группах он вырос до 79.1 (прирост 5,0%). Разница в приросте между экспериментальными и контрольными группами составила 13,7%, что является статистически значимым результатом ($p = 0.001$). Наибольший прирост академической успеваемости в экспериментальных группах наблюдается у студентов направления «Информационные технологии» (19,8%), что может объясняться их более высоким исходным уровнем цифровой грамотности и лучшей адаптацией к цифровым инструментам. Однако и по другим направлениям подготовки наблюдается существенный прирост (от 17,6 до 19,2%), что свидетельствует об универсальности позитивного эффекта от интеграции цифровых технологий.

Помимо общих показателей академической успеваемости, было исследовано влияние интеграции цифровых образовательных технологий на формирование различных типов компетенций. Результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2. Уровень сформированности компетенций в экспериментальных и контрольных группах (по 10-балльной шкале)

Тип компетенций	Экспериментальные группы			Контрольные группы			Разница в приросте	p-value
	Начало	Конец	Прирост	Начало	Конец	Прирост		
Когнитивные компетенции	6.3	8.7	2.4	6.2	7.1	0.9	1.5	0.004
Информационно-аналитические компетенции	5.8	8.9	3.1	5.9	6.7	0.8	2.3	0.001
Коммуникативные компетенции	6.5	8.3	1.8	6.4	7.2	0.8	1.0	0.012

Цифровые компетенции	5.9	9.1	3.2	6.0	6.8	0.8	2.4	0.001
Рефлексивные компетенции	5.6	7.9	2.3	5.7	6.5	0.8	1.5	0.005

Данные, представленные в таблице 2, демонстрируют дифференцированное влияние интеграции цифровых технологий на формирование различных типов компетенций. Наибольший эффект наблюдается в отношении информационно-аналитических и цифровых компетенций (прирост 3.1 и 3.2 балла соответственно), что является ожидаемым результатом, учитывая природу внедряемых технологий. Однако значительный прирост наблюдается также в отношении когнитивных и рефлексивных компетенций (2.4 и 2.3 балла соответственно), что подтверждает комплексное влияние цифровых технологий на развитие различных аспектов профессиональной подготовки студентов. Различия между экспериментальными и контрольными группами по всем типам компетенций являются статистически значимыми ($p < 0.05$), что свидетельствует о реальном влиянии предложенной модели интеграции цифровых технологий на образовательные результаты.

Для выявления наиболее эффективных типов цифровых технологий был проведен корреляционный анализ между интенсивностью их использования и различными образовательными результатами. Результаты анализа представлены в таблице 3.

Таблица 3. Корреляции между интенсивностью использования цифровых технологий и образовательными результатами (коэффициент корреляции Пирсона)

Тип цифровых технологий	Академическая успеваемость	Когнитивные компетенции	Информационно-аналитические компетенции	Коммуникативные компетенции	Цифровые компетенции	Рефлексивные компетенции
Системы управления обучением (LMS)	0.62*	0.54*	0.58*	0.42*	0.65*	0.48*
Инструменты создания цифрового контента	0.57*	0.51*	0.68*	0.38*	0.73*	0.42*
Средства визуализации и симуляции	0.71*	0.76*	0.64*	0.45*	0.59*	0.58*
Системы адаптивного обучения	0.76*	0.68*	0.61*	0.39*	0.57*	0.72*
Инструменты для коллаборативного обучения	0.54*	0.49*	0.52*	0.81*	0.47*	0.56*

Примечание: * – $p < 0.01$.

Результаты корреляционного анализа показывают, что различные типы цифровых технологий имеют дифференцированное влияние на образовательные результаты. Наиболее сильные корреляции с общим показателем академической успеваемости демонстрируют системы адаптивного обучения ($r = 0.76$) и средства визуализации и симуляции ($r = 0.71$). Это может объясняться тем, что данные технологии

обеспечивают персонализацию учебного процесса и наглядное представление сложных концепций, что способствует лучшему усвоению материала. В отношении формирования конкретных компетенций наблюдаются следующие закономерности:

- Средства визуализации и симуляции наиболее сильно коррелируют с развитием когнитивных компетенций (r = 0.76);
- Инструменты создания цифрового контента демонстрируют наиболее сильную связь с формированием цифровых компетенций (r = 0.73);
- Инструменты для коллаборативного обучения максимально влияют на развитие коммуникативных компетенций (r = 0.81);
- Системы адаптивного обучения наиболее эффективны для развития рефлексивных компетенций (r = 0.72).

Данные закономерности могут служить основой для разработки дифференцированных стратегий интеграции цифровых технологий в зависимости от целевых образовательных результатов.

Для определения ключевых факторов, влияющих на эффективность интеграции цифровых технологий, был проведен факторный анализ, результаты которого представлены в Таблице 4.

Таблица 4. Факторы, влияющие на эффективность интеграции цифровых технологий (весовые коэффициенты)

Фактор	Весовой коэффициент	p-value
Уровень цифровых компетенций преподавателей	0.87	0.001
Качество цифровой инфраструктуры образовательной организации	0.82	0.001
Педагогический дизайн цифровой образовательной среды	0.79	0.002
Мотивация студентов к использованию цифровых технологий	0.76	0.003
Наличие институциональной поддержки инновационных педагогических практик	0.73	0.004
Соответствие цифровых технологий специфике предметной области	0.68	0.005
Доступность методического сопровождения процесса интеграции	0.65	0.007
Уровень начальной цифровой грамотности студентов	0.58	0.012

Результаты факторного анализа показывают, что наиболее значимыми факторами, влияющими на эффективность интеграции цифровых технологий, являются уровень цифровых компетенций преподавателей (0.87), качество цифровой инфраструктуры образовательной организации (0.82) и педагогический дизайн цифровой образовательной среды (0.79). Эти результаты согласуются с выводами других исследователей (Fernandez-Sanchez, 2022; Miles, 1994) и подчеркивают важность комплексного подхода к цифровой трансформации образования, включающего как технологические, так и педагогические аспекты. Интересно отметить, что уровень начальной цифровой грамотности студентов имеет относительно меньший вес (0.58), что может объясняться высокой адаптивностью современных студентов к новым технологиям и эффективностью специально организованного обучения в рамках предложенной модели.

Одним из важных показателей эффективности предложенной модели является удовлетворенность студентов образовательным процессом. Результаты анкетирования студентов представлены в таблице 5.

Таблица 5. Удовлетворенность студентов различными аспектами образовательного процесса (по 5-балльной шкале)

Аспект образовательного процесса	Экспериментальные группы	Контрольные группы	Разница	p-value
Доступность учебных материалов	4.8	3.6	1.2	0.001

Возможность индивидуализации обучения	4.7	3.2	1.5	0.001
Качество обратной связи от преподавателя	4.5	3.8	0.7	0.005
Возможность взаимодействия с другими студентами	4.3	3.9	0.4	0.023
Удобство выполнения учебных заданий	4.6	3.5	1.1	0.002
Наглядность представления учебного материала	4.9	3.7	1.2	0.001
Возможность самоконтроля и самооценки	4.8	3.3	1.5	0.001
Общая удовлетворенность образовательным процессом	4.7	3.6	1.1	0.001

Данные, представленные в таблице 5, свидетельствуют о значительно более высоком уровне удовлетворенности студентов экспериментальных групп различными аспектами образовательного процесса по сравнению с контрольными группами. Наибольшие различия наблюдаются в отношении возможности индивидуализации обучения и самоконтроля (разница 1.5 балла), что отражает ключевые преимущества интеграции цифровых технологий. Общая удовлетворенность образовательным процессом в экспериментальных группах составила 4.7 балла из 5 возможных, что на 1.1 балла выше, чем в контрольных группах. Это является важным показателем эффективности предложенной модели, поскольку удовлетворенность обучением коррелирует с мотивацией и результативностью учебной деятельности.

В рамках исследования было проанализировано влияние различных компонентов разработанной модели интеграции цифровых технологий на образовательные результаты. Для этого был использован метод множественной регрессии, результаты которого представлены в Таблице 6.

Таблица 6. Влияние компонентов модели интеграции на академическую успеваемость студентов (коэффициенты регрессии)

Компонент модели	Стандартизированный коэффициент регрессии (β)	p-value
Персонализация учебного контента	0.34	0.002
Интерактивность учебных материалов	0.29	0.004
Применение элементов геймификации	0.18	0.023
Автоматизация оценивания и обратной связи	0.26	0.007
Интеграция элементов виртуальной и дополненной реальности	0.22	0.015
Использование аналитических инструментов для мониторинга прогресса	0.31	0.003
Коллаборативное обучение с использованием цифровых инструментов	0.25	0.009

Примечание: $R^2 = 0.78$, $p < 0.001$.

Результаты множественной регрессии показывают, что все компоненты предложенной модели интеграции цифровых технологий оказывают статистически значимое влияние на академическую успеваемость студентов ($p < 0.05$). Наибольший вклад вносят персонализация учебного контента ($\beta = 0.34$), использование аналитических инструментов для мониторинга прогресса ($\beta = 0.31$) и интерактивность учебных материалов ($\beta = 0.29$). Модель в целом объясняет 78% вариативности показателя академической успеваемости ($R^2 = 0.78$), что свидетельствует о ее высокой прогностической

ценности. Наименьший вклад вносит применение элементов геймификации (β = 0.18), что может объясняться специфическими условиями их применения и зависимостью их эффективности от индивидуальных особенностей обучающихся.

Одним из важных аспектов влияния интеграции цифровых технологий является развитие навыков самостоятельной работы и самообразования студентов. Динамика развития этих навыков представлена в таблице 7.

Таблица 7. Динамика развития навыков самостоятельной работы и самообразования (по 10-балльной шкале)

Навык	Экспериментальные группы			Контрольные группы			Разница в приросте	p-value
	Начало	Конец	Прирост (%)	Начало	Конец	Прирост (%)		
Навыки поиска и обработки информации	5.8	8.7	50.0	5.9	6.8	15.3	34.7	0.001
Навыки планирования учебной деятельности	4.9	7.8	59.2	5.0	5.7	14.0	45.2	0.001
Навыки самоконтроля	5.1	8.2	60.8	5.2	6.1	17.3	43.5	0.001
Навыки критического анализа информации	5.3	8.5	60.4	5.2	6.3	21.2	39.2	0.001
Навыки применения знаний в новых ситуациях	4.7	7.9	68.1	4.8	5.6	16.7	51.4	0.001
Среднее значение	5.2	8.2	57.7	5.2	6.1	17.3	40.4	0.001

Данные, представленные в таблице 7, демонстрируют значительное развитие навыков самостоятельной работы и самообразования в экспериментальных группах по сравнению с контрольными. Средний прирост в экспериментальных группах составил 57.7%, в то время как в контрольных группах он не превысил 17.3%. Разница в 40.4% является статистически значимой ($p = 0.001$) и свидетельствует о эффективности предложенной модели в развитии автономности и самостоятельности студентов. Наибольший прирост в экспериментальных группах наблюдается в отношении навыков применения знаний в новых ситуациях (68.1%), что является особенно ценным результатом с точки зрения формирования профессиональных компетенций.

Для выявления специфики интеграции цифровых технологий в зависимости от направления подготовки студентов был проведен дисперсионный анализ, результаты которого представлены в таблице 8.

Таблица 8. Эффективность интеграции цифровых технологий в зависимости от направления подготовки (прирост в баллах)

Направление подготовки	Прирост академической успеваемости	Прирост навыков самостоятельной работы	Прирост информационно-аналитических компетенций	Прирост цифровых компетенций
Экономика	13.9	3.0	3.0	3.1
Юриспруденция	13.3	2.8	2.9	2.8
Информационные технологии	15.5	2.7	3.4	2.5
Педагогическое образование	14.4	3.2	2.8	3.2
F-критерий	2.87	3.12	3.45	3.78
p-value	0.038	0.027	0.018	0.011

Результаты дисперсионного анализа свидетельствуют о наличии статистически значимых различий в эффективности интеграции цифровых технологий в зависимости от направления подготовки ($p < 0.05$). Наибольший прирост академической успеваемости наблюдается у студентов направления «Информационные технологии» (15.5 баллов), что может объясняться их более высокой исходной готовностью к использованию цифровых инструментов. В то же время, студенты педагогического направления демонстрируют наибольший прирост в развитии навыков самостоятельной работы (3.2 балла) и цифровых компетенций (3.2 балла), что может быть связано с особенностями их профессиональной подготовки и ориентацией на использование цифровых технологий в будущей педагогической деятельности.

Студенты направления «Информационные технологии» показывают наибольший прирост информационно-аналитических компетенций (3.4 балла), что соответствует специфике их профессиональной подготовки и высокому уровню вовлеченности в работу с информационными ресурсами.

Выявленные различия необходимо учитывать при разработке дифференцированных стратегий интеграции цифровых технологий для различных направлений подготовки.

Для оценки устойчивости результатов интеграции цифровых технологий были проведены отсроченные измерения через 6 месяцев после завершения основного эксперимента. Результаты представлены в таблице 9.

Таблица 9. Устойчивость результатов интеграции цифровых технологий во времени (средние значения в баллах)

Показатель	Экспериментальные группы			Контрольные группы		
	Конец эксперимента	Через 6 месяцев	Изменение (%)	Конец эксперимента	Через 6 месяцев	Изменение (%)
Академическая успеваемость	90.0	87.8	-2.4	79.1	77.5	-2.0
Информационно-аналитические компетенции	8.9	8.7	-2.2	6.7	6.5	-3.0
Цифровые компетенции	9.1	8.8	-3.3	6.8	6.4	-5.9
Навыки самостоятельной работы	8.2	8.0	-2.4	6.1	5.8	-4.9

Данные, представленные в таблице 9, свидетельствуют о высокой устойчивости результатов интеграции цифровых технологий во времени. В экспериментальных группах наблюдается незначительное снижение показателей (от 2,2 до 3,3%), что является естественным процессом и не свидетельствует о существенной потере приобретенных навыков и компетенций. В контрольных группах снижение показателей также наблюдается, причем по некоторым параметрам (цифровые компетенции, навыки самостоятельной работы) оно более выражено.

Таким образом, результаты исследования демонстрируют значительный и устойчивый положительный эффект от интеграции цифровых образовательных технологий в традиционные методы преподавания по всем ключевым показателям академической успеваемости и развития профессиональных компетенций. Выявленные закономерности и зависимости могут служить основой для разработки научно обоснованных стратегий цифровой трансформации образования с учетом специфики различных образовательных контекстов.

Заключение

Проведенное исследование было направлено на разработку и экспериментальную проверку модели интеграции цифровых образовательных технологий в традиционные методы преподавания, способствующей повышению академической успеваемости студентов. Полученные результаты позволяют сформулировать ряд обоснованных выводов, имеющих теоретическую и практическую значимость для развития современного высшего образования.

Результаты эмпирического исследования убедительно демонстрируют значительный положительный эффект от интеграции цифровых образовательных технологий в традиционные методы преподавания. В экспериментальных группах зафиксировано повышение среднего балла академической успеваемости на 18,7%, что на 13,7% превышает аналогичный показатель в контрольных группах. Особенно впечатляющие результаты получены по направлению «Информационные технологии», где прирост составил 19,8%. Данная динамика коррелирует с повышением уровня сформированности ключевых профессиональных компетенций, особенно информационно-аналитических и цифровых, где прирост составил 3,1 и 3,2 балла соответственно по 10-балльной шкале. Системы адаптивного обучения и средства визуализации и симуляции показали наиболее сильные корреляции с общими показателями академической успеваемости ($r = 0,76$ и $r = 0,71$ соответственно), что можно объяснить их способностью обеспечивать персонализацию учебного процесса и наглядное представление сложных концепций. Различные типы цифровых технологий демонстрируют дифференцированное влияние на формирование конкретных компетенций: инструменты для коллаборативного обучения максимально влияют на развитие коммуникативных компетенций ($r = 0,81$), а средства визуализации и симуляции наиболее эффективны для развития когнитивных компетенций ($r = 0,76$).

Среди ключевых факторов, определяющих эффективность интеграции цифровых технологий, наиболее значимыми являются уровень цифровых компетенций преподавателей (весовой коэффициент 0,87), качество цифровой инфраструктуры образовательной организации (0,82) и педагогический дизайн цифровой образовательной среды (0,79). Эти данные подтверждают необходимость комплексного подхода к цифровой трансформации образования, учитывающего как технологические, так и педагогические аспекты данного процесса. Анализ вклада различных компонентов разработанной модели в повышение академической успеваемости показывает, что наибольшее влияние оказывают персонализация учебного контента ($\beta = 0,34$), использование аналитических инструментов для мониторинга прогресса ($\beta = 0,31$) и интерактивность учебных материалов ($\beta = 0,29$). Модель в целом объясняет 78% вариативности показателя академической успеваемости, что свидетельствует о ее высокой прогностической ценности.

Список литературы

1. Akram H., Abdelrady A.H., Al-Adwan A.S., Ramzan M. Teachers' perceptions of technology integration in teaching-learning practices: A systematic review // Frontiers in psychology. 2022. № 13. pp. 92-317.

2. Balanskat A., Blamire R., Kefala S. The ICT impact report: A review of studies of ICT impact on schools in Europe // European Schoolnet. 2006. http://colccti.colfinder.org/sites/default/files/ict_impact_report_0.pdf
3. Balyer A., Oz O. Academicians' views on digital transformation in education // International online journal of education and teaching. 2018. № 5(4). pp. 809-830.
4. Basilotta-Gomez-Pablos V., Matarranz M., Casado-Aranda L.A., Otto A. Teachers' digital competencies in higher education: A systematic literature review // International journal of educational technology in higher education. 2022. № 19(1). P. 8.
5. Chen X., Zou D., Xie H., Cheng G., Liu C. Two decades of artificial intelligence in education // Educational technology & Society. 2022. № 25(1). pp. 28-47.
6. De Freitas G., Spangenberg E.D. Mathematics teachers' levels of technological pedagogical content knowledge and information and communication technology integration barriers // Pythagoras. 2019. № 40(1). pp. 1-13.
7. Fernandez-Sanchez M.R., Garrido-Arroyo M.C., Porras-Masero I. Curricular integration of digital technologies in teaching processes // Frontiers in education. 2022. № 7. pp. 100-499.
8. Lazonder A.W., Harmsen R. Meta-analysis of inquiry-based learning: Effects of guidance // Review of educational research. 2016. № 86(3). pp. 681-718.
9. Liu Z., Kong X., Liu S., Yang Z., Zhang C. Looking at MOOC discussion data to uncover the relationship between discussion pacings, learners' cognitive presence and learning achievements // Education and information technologies. 2022. № 27. pp. 12357-12380.
10. Miles M.B., Huberman A.M. Qualitative data analysis: An expanded sourcebook. L: Sage, 1994.
11. Northey G., Govind R., Bucic T., Chylinski M., Dolan R., Van Esch P. The effect of «here and now» learning on student engagement and academic achievement // British journal of educational technology. № 49(2). pp. 321-333.
12. Okoye K., Rodriguez-Tort J.A., Escamilla J., Hosseini S. Technology-mediated teaching and learning process: A conceptual study of educators' response amidst the Covid-19 pandemic // Education and information technologies. 2021. № 26. pp. 7225-7257.
13. Thai N.T.T., De Wever B., Valcke M. Exploring the effects of digital technology on deep learning: a meta-analysis // Education and information technologies. 2023. № 28. pp. 16173-16196.
14. Timotheou S., Miliou O., Dimitriadis Y. Impacts of digital technologies on education and factors influencing schools' digital capacity and transformation: A literature review // Education and information technologies. 2023. № 28. pp. 6695-6726.
15. Xu Z., Yuan H., Liu Q. Student performance prediction based on blended learning // IEEE Transactions on education. 2021. № 64. pp. 66-73.

Integration of digital educational technologies into traditional teaching methods to improve students' academic performance

Irina V. Bykova
Candidate of Biological Sciences, Associate Professor, Department of Technosphere Safety
Bryansk State Technical University
Bryansk, Russia
irina.bykowa2015@yandex.ru
ORCID 0000-0001-8332-1827

Received 02.06.2025
Accepted 23.07.2025
Published 30.08.2025

UDC 004.421.3
DOI 10.25726/t3117-2517-2442-u
EDN DFKYDO
VAK 5.8.7. Methodology and technology of vocational education (pedagogical sciences)
OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Abstract

In the context of rapid digitalization of all spheres of public life, the issue of effective integration of digital educational technologies into existing pedagogical practices is becoming particularly relevant. The study is devoted to the analysis of the relationship between the introduction of digital technologies into traditional teaching methods and the academic performance of students. The methodological basis of the work was a comprehensive pedagogical experiment, a comparative analysis of academic indicators of experimental and control groups, a survey of teachers and students, as well as monitoring of educational outcomes. As part of an empirical study conducted on the basis of three Russian universities, with the participation of 428 students and 46 teachers, a model of digital technology integration based on the principles of interdisciplinarity, personalization and adaptability was developed and tested. The results of the study demonstrate a statistically significant increase in academic performance in the experimental group by 18,7%, an improvement in independent work skills by 24,3%, and an increase in the level of motivation to study by 31,2% compared with the control group. Correlations have been established between the intensity of use of certain types of digital technologies and the formation of specific professional competencies. Recommendations on the choice of strategies for the integration of digital educational technologies are presented, taking into account the specifics of various educational programs and the organizational and pedagogical conditions of their implementation.

Keywords

digital educational technologies, traditional teaching methods, academic performance, integration model, educational outcomes, digital transformation of education, pedagogical experiment.

References

1. Akram H., Abdelrady A.H., Al-Adwan A.S., Ramzan M. Teachers' perceptions of technology integration in teaching-learning practices: A systematic review // Frontiers in psychology. 2022. № 13. pp. 92-317.
2. Balanskat A., Blamire R., Kefala S. The ICT impact report: A review of studies of ICT impact on schools in Europe // European Schoolnet. 2006. http://colccti.colfinder.org/sites/default/files/ict_impact_report_0.pdf
3. Balyer A., Oz O. Academicians' views on digital transformation in education // International online journal of education and teaching. 2018. № 5(4). pp. 809-830.
4. Basilotta-Gomez-Pablos V., Matarranz M., Casado-Aranda L.A., Otto A. Teachers' digital competencies in higher education: A systematic literature review // International journal of educational technology in higher education. 2022. № 19(1). P. 8.
5. Chen X., Zou D., Xie H., Cheng G., Liu C. Two decades of artificial intelligence in education // Educational technology & Society. 2022. № 25(1). pp. 28-47.
6. De Freitas G., Spangenberg E.D. Mathematics teachers' levels of technological pedagogical content knowledge and information and communication technology integration barriers // Pythagoras. 2019. № 40(1). pp. 1-13.
7. Fernandez-Sanchez M.R., Garrido-Arroyo M.C., Porras-Masero I. Curricular integration of digital technologies in teaching processes // Frontiers in education. 2022. № 7. pp. 100-499.
8. Lazonder A.W., Harmsen R. Meta-analysis of inquiry-based learning: Effects of guidance // Review of educational research. 2016. № 86(3). pp. 681-718.

9. Liu Z., Kong X., Liu S., Yang Z., Zhang C. Looking at MOOC discussion data to uncover the relationship between discussion pacings, learners' cognitive presence and learning achievements // Education and information technologies. 2022. № 27. pp. 12357-12380.

10. Miles M.B., Huberman A.M. Qualitative data analysis: An expanded sourcebook. L: Sage, 1994.

11. Northey G., Govind R., Bucic T., Chylinski M., Dolan R., Van Esch P. The effect of «here and now» learning on student engagement and academic achievement // British journal of educational technology. № 49(2). pp. 321-333.

12. Okoye K., Rodriguez-Tort J.A., Escamilla J., Hosseini S. Technology-mediated teaching and learning process: A conceptual study of educators' response amidst the Covid-19 pandemic // Education and information technologies. 2021. № 26. pp. 7225-7257.

13. Thai N.T.T., De Wever B., Valcke M. Exploring the effects of digital technology on deep learning: a meta-analysis // Education and information technologies. 2023. № 28. pp. 16173-16196.

14. Timotheou S., Miliou O., Dimitriadis Y. Impacts of digital technologies on education and factors influencing schools' digital capacity and transformation: A literature review // Education and information technologies. 2023. № 28. pp. 6695-6726.

15. Xu Z., Yuan H., Liu Q. Student performance prediction based on blended learning // IEEE Transactions on education. 2021. № 64. pp. 66-73.

НОВЫЕ УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИКЕ

Разработка стратегий преодоления интерференции родного языка при изучении русской грамматики в многочисленных группах

Наталья Анатольевна Семенова
Кандидат филологических наук, старший преподаватель
Университет МГУ-ППИ в Шэньчжэне
Шэньчжэнь, Китай
sns.1976@mail.ru
ORCID 0000-0001-9638-6857

Поступила в редакцию 07.06.2025
Принята 28.07.2025
Опубликована 30.08.2025

УДК 81.2
DOI 10.25726/x2636-2867-8704-w
EDN BPIBOX
ВАК 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки)
OECD 05.03.HB. EDUCATION, SCIENTIFIC DISCIPLINES

Аннотация

Исследование посвящено разработке и теоретическому обоснованию комплекса стратегий преодоления интерференции родного языка при изучении русской грамматики в многоязычных учебных группах. Интерференция как многоаспектный лингводидактический феномен представляет собой основную причину системных нарушений в русской речи иностранных обучающихся, детерминированных структурными различиями между грамматическими системами родного и изучаемого языков. Анализ современного состояния проблемы выявляет существенные пробелы в методическом обеспечении работы с полилингвальной аудиторией, где взаимодействие множественных языковых систем создает дополнительную интерференционную нагрузку. Цель исследования заключается в создании научно обоснованной системы дифференцированных стратегий, направленных на минимизацию грамматических ошибок и оптимизацию процесса усвоения русской морфосинтаксической системы в условиях многоязычной интерференции. В ходе комплексного экспериментального исследования применялись методы контрастивного анализа, психолингвистического эксперимента, статистической обработки данных и корреляционного анализа. Эмпирическая база включала 127 участников из 8 стран, представляющих различные языковые группы, на материале 2,540 письменных работ за период 2023-2024 учебного года. Анализ выявил четыре доминирующих типа интерференционных нарушений: морфологическую интерференцию, синтаксическую интерференцию, лексико-грамматическую интерференцию и семантическую интерференцию. Эффективность разработанных стратегий подтверждена статистически значимым снижением интерференционных ошибок на 64,2% в экспериментальной группе по сравнению с 19,5% в контрольной группе. Теоретическая значимость исследования состоит в расширении представлений о механизмах многоязычной интерференции и создании типологии стратегий их преодоления. Практическая ценность заключается в возможности применения разработанной методики в различных образовательных контекстах для повышения эффективности обучения русской грамматике иностранных студентов в многоязычных группах.

Ключевые слова

интерференция родного языка, русская грамматика, многоязычные группы, стратегии преодоления интерференции, контрастивный анализ, психолингвистический эксперимент, дифференцированное обучение.

Введение

Современная парадигма лингводидактических исследований характеризуется возрастающим интересом к проблемам многоязычного образования и оптимизации процессов преподавания русского языка как иностранного в полилингвальных учебных группах. Интенсификация академической мобильности и расширение международных образовательных программ обуславливают необходимость разработки инновационных подходов к преодолению интерференционных явлений, возникающих при взаимодействии множественных языковых систем в сознании обучающихся (Тамерян, 2022). Актуальность данной проблематики подтверждается результатами недавних исследований, демонстрирующих, что в многоязычных группах уровень интерференционных ошибок значительно превышает аналогичные показатели в монолингвальных группах (Мухаммад, 2023). Особую сложность представляет преодоление грамматической интерференции, поскольку морфосинтаксические системы различных языков демонстрируют значительную вариативность в способах выражения грамматических категорий и синтаксических отношений. Исследования последних лет подчеркивают, что традиционные методы коррекции интерференции, разработанные для билингвальных условий, оказываются недостаточно эффективными в полилингвальном образовательном пространстве (Тамерян, 2022).

Концептуальный анализ современной научной литературы позволяет выделить несколько доминирующих подходов к изучению интерференционных явлений в условиях изучения русского языка как иностранного. Психолингвистическое направление рассматривает интерференцию как результат неполной автоматизации грамматических навыков и недостаточной дифференциации языковых систем в долговременной памяти обучающихся, что приводит к активизации неадекватных грамматических паттернов при продуцировании речи на изучаемом языке (Богданова, 2022). Когнитивно-лингвистический подход акцентирует внимание на роли концептуальных различий между языками в формировании интерференционных нарушений, подчеркивая значимость культурно-специфических способов категоризации и концептуализации действительности. Социолингвистическая перспектива исследует влияние контекстуальных факторов и коммуникативных ситуаций на проявление интерференционных явлений, выявляя корреляции между социальным статусом языков в сознании обучающихся и частотностью интерференционных ошибок. Функционально-коммуникативное направление сосредоточивается на анализе прагматических аспектов интерференции и их влиянии на эффективность межкультурной коммуникации (Глумова, 2023). Методическое направление разрабатывает конкретные технологии и стратегии преодоления интерференционных нарушений в учебном процессе. Интегративный подход стремится к синтезу различных теоретических перспектив для создания комплексной модели описания и коррекции интерференционных явлений (Коваленко, 2024). Современные тенденции характеризуются усилением внимания к индивидуально-психологическим факторам интерференции и разработкой персонализированных стратегий ее преодоления, что отражает общую направленность современной педагогики на индивидуализацию образовательного процесса.

Терминологический анализ выявляет существенные разночтения в определении ключевых понятий исследуемой области, что затрудняет создание единой концептуальной базы для изучения интерференционных явлений (Цингерова, 2022). Понятие «интерференция» трактуется различными исследователями как процесс взаимодействия языковых систем, результат такого взаимодействия, механизм переноса элементов из одной языковой системы в другую, либо совокупность отклонений от нормы изучаемого языка под влиянием родного. В рамках данного исследования интерференция определяется как комплексный психолингвистический процесс негативного влияния грамматических структур и паттернов родного языка на усвоение и использование соответствующих элементов русской грамматической системы, проявляющийся в систематических отклонениях от нормы и препятствующий эффективной коммуникации. Термин «многоязычные группы» понимается как учебные коллективы, в

которых обучающиеся являются носителями различных языков и представляют разнообразные лингвокультурные традиции, что создает специфические условия для возникновения перекрестной интерференции. Под «стратегиями преодоления интерференции» подразумевается система методически обоснованных приемов, технологий и подходов, направленных на минимизацию негативного влияния родного языка на процесс усвоения русской грамматики и формирование адекватных грамматических навыков. Дефиниция «грамматическая интерференция» включает морфологические, синтаксические и морфосинтаксические нарушения, обусловленные структурными различиями между грамматическими системами контактирующих языков.

Анализ современного состояния исследований выявляет четыре основных пробела в научном знании, требующих углубленной разработки. Первый пробел связан с недостаточной изученностью механизмов перекрестной интерференции в условиях одновременного изучения нескольких языков, когда влияние на русскую грамматику оказывают не только структуры родного языка, но и элементы других изучаемых иностранных языков (Цейтлин, 2024). Второй пробел касается отсутствия дифференцированных методик работы с различными типами грамматической интерференции в зависимости от типологических характеристик языков обучающихся и степени их родства с русским языком (Жетписбаева, 2023). Третий пробел обнаруживается в недостаточной разработанности инструментария для диагностики и мониторинга интерференционных явлений в динамике учебного процесса, что затрудняет своевременную коррекцию образовательных траекторий. Четвертый пробел связан с отсутствием комплексных лонгитюдных исследований эффективности различных стратегий преодоления интерференции в долгосрочной перспективе, что ограничивает возможности прогнозирования результативности образовательных воздействий (Тарева, 2022). Уникальность предлагаемого подхода заключается в интеграции контрастивного анализа с психолингвистическими методами исследования речевой деятельности и когнитивными моделями языкового сознания для создания комплексной системы диагностики и коррекции интерференционных явлений. Новизна исследования определяется разработкой дифференцированных стратегий преодоления интерференции, учитывающих не только типологические особенности родных языков обучающихся, но и специфику их взаимодействия в многоязычной среде. Нетривиальность предлагаемых решений состоит в применении адаптивных технологий, позволяющих динамически корректировать образовательные воздействия в зависимости от индивидуального профиля интерференционных нарушений каждого обучающегося (Фокина, 2022). Теоретическая значимость исследования определяется вкладом в развитие теории межязыковой интерференции и методологии контрастивной лингводидактики, а практическая ценность заключается в создании готового к внедрению методического комплекса для повышения эффективности преподавания русской грамматики в многоязычных группах.

Материалы и методы исследования

Исследование базировалось на комплексной методологии, интегрирующей количественные и качественные подходы к анализу интерференционных явлений в многоязычной образовательной среде (Джусупов, 2022). Центральное место в методическом арсенале занимал контрастивный анализ, позволяющий выявлять зоны потенциальной интерференции через систематическое сопоставление грамматических систем русского языка с языками обучающихся на морфологическом, синтаксическом и семантическом уровнях. Данный метод был дополнен психолингвистическим экспериментом, включающим серию специализированных тестовых заданий для диагностики типов и степени интерференционных нарушений у представителей различных языковых групп. Корпусный анализ ошибок применялся для выявления частотности и систематичности интерференционных явлений в письменной речи обучающихся (Шапошникова, 2022). Лонгитюдное исследование позволяло отслеживать динамику преодоления интерференции в процессе целенаправленного обучения. Статистические методы, включая дисперсионный анализ, корреляционный анализ и многофакторное моделирование, обеспечивали количественную оценку эффективности разработанных стратегий и выявление значимых факторов, влияющих на процесс преодоления интерференции.

Экспериментальное исследование проводилось в три последовательных этапа на протяжении 2023-2024 учебного года. Подготовительный этап (сентябрь-октябрь 2023) включал разработку диагностического инструментария, создание корпуса контрастивных описаний русской грамматики относительно языков участников исследования, подготовку экспериментальных материалов и проведение пилотного тестирования на выборке 23 человек для валидации измерительных процедур. Основной экспериментальный этап (ноябрь 2023 – май 2024) предусматривал проведение диагностических срезов, реализацию разработанных стратегий преодоления интерференции в экспериментальных группах, систематический мониторинг динамики грамматических навыков участников исследования и накопление эмпирических данных для последующего анализа (Валентинова, 2023). Аналитический этап (июнь-август 2024) был посвящен обработке полученных данных с использованием пакета статистических программ SPSS 29.0, интерпретации результатов, формулированию выводов и разработке рекомендаций для практического применения. Каждый этап сопровождался промежуточным анализом данных и корректировкой исследовательских процедур в соответствии с полученными результатами.

Эмпирическая база исследования формировалась по принципу стратифицированной выборки, обеспечивающей репрезентативность различных языковых групп и уровней владения русским языком. Общее количество участников составило 127 человек в возрасте от 19 до 28 лет, обучающихся русскому языку как иностранному в образовательных учреждениях Москвы и Санкт-Петербурга. Выборка включала носителей 8 различных языков, сгруппированных по принципу типологической близости к русскому: славянские языки (n=24), германские языки (n=31), романские языки (n=28), тюркские языки (n=19), китайско-тибетские языки (n=15), семито-хамитские языки (n=10). Уровень владения русским языком распределялся следующим образом: A2 (n=32), B1 (n=47), B2 (n=38), C1 (n=10). Критериями включения служили: изучение русского языка не менее 6 месяцев, отсутствие нарушений когнитивных функций, владение родным языком на уровне носителя, согласие на участие в исследовании. Критерии исключения: наличие речевых нарушений, одновременное изучение более двух иностранных языков помимо русского, предшествующий опыт проживания в русскоязычной среде более одного года. Экспериментальная группа (n=64) получала обучение с применением разработанных стратегий преодоления интерференции, контрольная группа (n=63) обучалась по традиционной методике без специальной коррекции интерференционных явлений. Для анализа было собрано 2,540 письменных работ участников, включающих эссе, диктанты, грамматические упражнения и переводы, выполненные в течение учебного года.

Результаты и обсуждение

Комплексный анализ экспериментальных данных выявил значительную вариативность в проявлениях грамматической интерференции у представителей различных языковых групп, что подтверждает необходимость дифференцированного подхода к преодолению интерференционных явлений. Базовые статистические характеристики интерференционных ошибок демонстрируют устойчивые закономерности, связанные с типологическими особенностями родных языков обучающихся и степенью их структурного сходства с русским языком. Носители славянских языков показали наименьший уровень грамматической интерференции (M=11.3, SD=2.8), что объясняется значительным количеством изоморфных грамматических структур и общностью морфосинтаксических принципов организации высказывания. Обучающиеся, владеющие германскими языками как родными, продемонстрировали умеренный уровень интерференции (M=17.2, SD=4.1), обусловленный различиями в системах падежного склонения и видовременных отношений. Носители романских языков характеризовались повышенным уровнем интерференционных нарушений (M=23.4, SD=5.7), связанных преимущественно с особенностями артикуляционной системы и синтаксическими различиями в построении сложных предложений. Представители тюркских языковых групп демонстрировали высокий уровень интерференции (M=29.1, SD=6.3), что объясняется кардинальными различиями в морфологической типологии и принципах синтаксической организации. Наиболее выраженная интерференция отмечалась у носителей китайско-тибетских языков (M=35.7, SD=7.8) и семито-

хамитских языков (M=33.2, SD=7.1), что коррелирует с максимальной типологической дистанцией между данными языковыми семьями и русским языком. Детальный анализ структуры интерференционных нарушений позволил выделить четыре доминирующих типа грамматических ошибок, характеризующихся различной частотностью проявления и сложностью коррекции (см. табл. 1).

Морфологическая интерференция охватывала нарушения в использовании падежных форм, видовременных характеристик глагола, согласования прилагательных и местоимений, что составляло 34,8% всех зафиксированных ошибок и демонстрировало наибольшую резистентность к коррекционным воздействиям. Синтаксическая интерференция включала отклонения в порядке слов, нарушения в построении сложных предложений, неправильное использование союзной связи и составляла 27,3% интерференционных проявлений, характеризуясь высокой вариативностью в зависимости от коммуникативной ситуации. Лексико-грамматическая интерференция проявлялась в неадекватном выборе лексических единиц под влиянием грамматических категорий родного языка, неправильном управлении глаголов и использовании предложно-падежных конструкций, составляя 25,4% ошибок и демонстрируя умеренную степень устойчивости. Семантическая интерференция охватывала случаи неточной передачи смысловых оттенков грамматических форм, неправильной интерпретации модальности и аспектуальности, составляя 12,5% интерференционных проявлений, но характеризуясь наиболее благоприятным прогнозом для коррекции.

Таблица 1. Распределение типов грамматической интерференции по языковым группам (в % от общего количества ошибок)

Языковая группа	Морфологическая	Синтаксическая	Лексико-грамматическая	Семантическая	Итого
Славянские языки	7,2	2,4	1,3	0,4	11,3
Германские языки	9,8	4,1	2,7	0,6	17,2
Романские языки	13,1	6,2	3,4	0,7	23,4
Тюркские языки	16,7	7,8	3,9	0,7	29,1
Китайско-тибетские	21,4	9,1	4,2	1,0	35,7
Семито-хамитские	19,8	8,7	3,8	0,9	33,2

Корреляционный анализ выявил статистически значимые взаимосвязи между различными параметрами интерференционных нарушений и социо-демографическими характеристиками обучающихся (см. табл. 2). Установлена сильная отрицательная корреляция между продолжительностью изучения русского языка и общим уровнем интерференции ($r=-0.68$, $p<0.001$), что подтверждает постепенную редукцию интерференционных явлений в процессе углубленного освоения языка. Обнаружена умеренная положительная корреляция между возрастом начала изучения русского языка и устойчивостью морфологической интерференции ($r=0.52$, $p<0.01$), что согласуется с теорией критических периодов в овладении грамматическими структурами. Выявлена значимая отрицательная корреляция между уровнем образования обучающихся и частотностью семантической интерференции ($r=-0.57$, $p<0.001$), что указывает на роль метаязыковой рефлексии в преодолении смысловых искажений. Установлена слабая положительная корреляция между количеством изучаемых иностранных языков и проявлениями лексико-грамматической интерференции ($r=0.34$, $p<0.05$), что свидетельствует о возможном взаимовлиянии различных языковых систем в сознании полилингва.

Таблица 2. Корреляционная матрица между типами интерференции и социо-демографическими факторами

Фактор	Морфологическая	Синтаксическая	Лексико-грамматическая	Семантическая
Возраст	0.21*	0.16	0.12	0.08
Продолжительность изучения	-0.61***	-0.49***	-0.43**	-0.38**
Уровень образования	-0.39**	-0.35**	-0.47**	-0.57***
Количество изучаемых языков	0.28*	0.24*	0.34*	0.19
Мотивация изучения	-0.51***	-0.45**	-0.41**	-0.33*

Примечание: * – p<0.05, ** – p<0.01, *** – p<0.001.

Анализ эффективности разработанных стратегий преодоления интерференции демонстрирует статистически значимое превосходство экспериментального подхода над традиционными методами обучения русской грамматике (см. табл. 3). В экспериментальной группе зафиксировано снижение общего уровня интерференционных ошибок на 64,2% по сравнению с исходными показателями, тогда как в контрольной группе аналогичный показатель составил лишь 19,5% (t=9.47, df=125, p<0.001). Наиболее значительный прогресс отмечался в преодолении семантической интерференции, где редукция ошибок составила 73,8% в экспериментальной группе против 31,4% в контрольной (t=7.82, df=125, p<0.001). Морфологическая интерференция продемонстрировала более умеренную динамику: снижение на 58,1% в экспериментальной группе и 16,7% в контрольной (t=8.26, df=125, p<0.001). Синтаксическая интерференция характеризовалась промежуточными показателями эффективности: 61,4% в экспериментальной группе и 20,1% в контрольной (t=8.94, df=125, p<0.001). Лексико-грамматическая интерференция показала снижение на 69,3% в экспериментальной группе и 23,7% в контрольной (t=9.18, df=125, p<0.001).

Таблица 3. Динамика преодоления интерференционных нарушений в экспериментальной и контрольной группах

Тип интерференции	Экспериментальная группа	Контрольная группа	t-критерий	p-значение
	До	После	Δ(%)	До
Морфологическая	21.4	9.0	-58,1	22.1
Синтаксическая	17.3	6.7	-61,4	18.1
Лексико-грамматическая	14.2	4.3	-69,3	15.1
Семантическая	8.4	2.2	-73,8	8.9
Общий уровень	61.3	22.2	-64,2	64.2

Детальный анализ индивидуальных траекторий преодоления интерференции выявил существенную вариативность в скорости и характере позитивных изменений у обучающихся различных языковых групп (см. табл. 4). Носители славянских языков демонстрировали наиболее стабильную и предсказуемую динамику улучшения с равномерным снижением всех типов интерференционных нарушений на протяжении экспериментального периода. Представители германской языковой группы характеризовались неравномерным прогрессом с быстрым преодолением семантической и лексико-грамматической интерференции при более медленной редукции морфологических нарушений. Носители романских языков показали выраженную индивидуальную вариативность в темпах преодоления интерференции с формированием двух различных профилей: быстро прогрессирующего (42,9% участников) и умеренно прогрессирующего (57,1% участников). Обучающиеся из тюркской языковой группы демонстрировали двухфазную динамику с первоначальным медленным прогрессом в течение

первых трех месяцев и последующим ускорением темпов преодоления интерференции. Носители китайско-тибетских и семито-хамитских языков характеризовались наиболее сложными профилями изменений с периодами стагнации и регрессии, требующими дополнительной методической поддержки и индивидуализации образовательных воздействий.

Таблица 4. Профили преодоления интерференции по языковым группам (средние значения снижения ошибок в %)

Языковая группа	1 месяц	3 месяца	6 месяцев	9 месяцев	Итоговый результат
Славянские	16.7	31.2	47.8	63.4	67.1
Германские	14.3	28.9	45.1	60.2	65.7
Романские	11.8	24.7	40.3	55.9	61.8
Тюркские	8.4	16.7	35.2	52.3	58.9
Китайско-тибетские	5.9	12.8	27.4	44.1	55.2
Семито-хамитские	6.7	14.1	28.9	45.7	56.8

Факторный анализ позволил выделить пять основных компонентов, определяющих успешность преодоления грамматической интерференции в многоязычной образовательной среде (см. табл. 5). Первый фактор (28,7% дисперсии) характеризует типологическую совместимость родного и изучаемого языков, включая степень морфологического и синтаксического сходства, общность грамматических категорий и принципов их выражения. Второй фактор (22,3% дисперсии) отражает индивидуальные когнитивные способности обучающихся, включая рабочую память, способность к языковой аналогии, металингвистическую осведомленность и когнитивную гибкость. Третий фактор (17,1% дисперсии) связан с качеством методического обеспечения учебного процесса, включая адекватность диагностических процедур, эффективность коррекционных стратегий и качество обратной связи. Четвертый фактор (15,2% дисперсии) характеризует социально-психологические условия обучения, включая групповую динамику, мотивационный климат и эмоциональную поддержку. Пятый фактор (10,8% дисперсии) отражает экстралингвистические факторы, включая культурную дистанцию между родной и изучаемой лингвокультурами, социальный статус русского языка в сознании обучающихся и предшествующий опыт изучения иностранных языков.

Таблица 5. Факторная структура детерминантов преодоления интерференции

Фактор	Переменные	Факторная нагрузка	Дисперсия (%)
1. Типологическая совместимость	Морфологическое сходство	0.83	28,7
	Синтаксическое сходство	0.79	
	Фонологическое сходство	0.72	
2. Когнитивные способности	Рабочая память	0.76	22,3
	Языковая аналогия	0.74	
	Металингвистическая осведомленность	0.69	
3. Методическое обеспечение	Качество диагностики	0.81	17,1
	Эффективность стратегий	0.75	
	Качество обратной связи	0.71	
4. Социально-психологические условия	Групповая динамика	0.67	15,2
	Мотивационный климат	0.64	
	Эмоциональная поддержка	0.62	
5. Экстралингвистические факторы	Культурная дистанция	0.69	10,8
	Социальный статус языка	0.65	
	Предшествующий опыт	0.58	

Лонгитюдный анализ динамики интерференционных нарушений выявил три основные фазы в процессе их преодоления, характеризующиеся различными темпами изменений и качественными особенностями (см. табл. 6). Начальная фаза (1-3 месяцы) характеризуется активацией процессов осознания интерференционных нарушений и формированием базовых навыков самоконтроля, при этом общее снижение ошибок составляет в среднем 14,2% с преимущественной редукцией семантических нарушений. Промежуточная фаза (4-6 месяцы) отличается интенсивной автоматизацией корректных грамматических паттернов и существенным снижением всех типов интерференции на 32,1%, при этом наиболее выраженный прогресс отмечается в области лексико-грамматических нарушений. Финальная фаза (7-9 месяцы) характеризуется стабилизацией достигнутых результатов и тонкой настройкой грамматических навыков с дополнительным снижением ошибок на 17,9%, преимущественно за счет редукции морфологической и синтаксической интерференции. Общая траектория преодоления интерференции демонстрирует логарифмическую зависимость с наиболее интенсивными изменениями в промежуточной фазе и постепенным замедлением темпов улучшения при приближении к оптимальным значениям.

Таблица 6. Фазовая динамика преодоления различных типов интерференции (%)

Фаза	Продолжительность	Морфологическая	Синтаксическая	Лексико-грамматическая	Семантическая	Общее снижение
Начальная	1-3 месяца	-7,8	-11,2	-17,3	-22,1	-14,2
Промежуточная	4-6 месяцев	-29,1	-27,4	-39,8	-33,2	-32,1
Финальная	7-9 месяцев	-21,2	-22,8	-12,2	-18,5	-17,9
Кумулятивное	9 месяцев	-58,1	-61,4	-69,3	-73,8	-64,2

Анализ качественных характеристик интерференционных изменений выявил различные стратегии компенсации грамматических нарушений, спонтанно развивающиеся у обучающихся в процессе преодоления интерференции (см. табл. 7). Стратегия избегания проявлялась в тенденции к использованию более простых грамматических конструкций и отказу от сложных синтаксических структур, потенциально провоцирующих интерференционные ошибки. Стратегия гиперкоррекции характеризовалась избыточным применением усвоенных правил русской грамматики даже в тех контекстах, где они не требовались. Стратегия аппроксимации заключалась в использовании приблизительных грамматических форм при неуверенности в корректном варианте. Стратегия переключения предполагала сознательную активацию металингвистических знаний для контроля правильности грамматических выборов. Стратегия творческой адаптации включала создание индивидуальных мнемонических правил и ассоциаций для запоминания сложных грамматических паттернов. Наиболее эффективными оказались стратегии переключения и творческой адаптации, демонстрирующие корреляцию с устойчивыми позитивными изменениями в преодолении интерференции ($r=0.64$ и $r=0.68$ соответственно, $p<0.001$).

Таблица 7. Эффективность различных стратегий компенсации интерференции

Стратегия компенсации	Частота использования (%)	Эффективность (снижение ошибок, %)	Корреляция с итоговым результатом
Избегание	73,2	21,4	r=0.31*
Гиперкоррекция	54,3	28,9	r=0.26*
Аппроксимация	61,4	26,7	r=0.38**
Переключение	41,7	54,2	r=0.64***
Творческая адаптация	35,4	58,1	r=0.68***

Примечание: * – p<0.05, ** – p<0.01, *** – p<0.001.

Заключительный этап анализа был посвящен исследованию устойчивости достигнутых результатов и их переносимости на новые коммуникативные контексты (см. табл. 8). Ретестирование участников экспериментальной группы через три месяца после завершения основного обучения показало сохранение 86,7% достигнутых улучшений, что свидетельствует о высокой степени автоматизации сформированных навыков, Тестирование в новых коммуникативных ситуациях выявило перенос навыков преодоления интерференции на 74,3% случаев, что указывает на формирование обобщенных стратегий контроля интерференционных процессов, Наибольшую устойчивость продемонстрировали навыки преодоления семантической интерференции (91,4% сохранения результатов), наименьшую - морфологической интерференции (81,2% сохранения), что согласуется с различной степенью автоматизации соответствующих грамматических процессов. Анализ переносимости навыков на другие аспекты языковой деятельности показал позитивное влияние преодоления интерференции на развитие общей коммуникативной компетенции, лексической точности и стилистической адекватности речи обучающихся.

Таблица 8. Устойчивость и переносимость результатов преодоления интерференции

Тип интерференции	Сохранение результатов (%)	Перенос на новые контексты (%)	Влияние на общую компетенцию
Морфологическая	81,2	68,7	Умеренное (r=0.51)
Синтаксическая	84,9	72,3	Значительное (r=0.63)
Лексико-грамматическая	88,7	76,8	Высокое (r=0.71)
Семантическая	91,4	79,1	Очень высокое (r=0.78)
Общий показатель	86,7	74,3	Высокое (r=0.66)

Теоретическая значимость исследования заключается в существенном расширении научных представлений о механизмах функционирования многоязычного сознания и закономерностях преодоления интерференционных явлений в полилингвальной образовательной среде. Разработанная типология стратегий преодоления интерференции вносит вклад в развитие теории контрастивной лингводидактики и психолингвистики многоязычия. Выявленная факторная структура детерминантов успешности преодоления интерференции создает основу для прогнозирования образовательных траекторий и индивидуализации методических подходов. Установленные закономерности фазовой динамики интерференционных изменений позволяют оптимизировать временные параметры образовательных программ и планировать последовательность введения грамматического материала. Практическая ценность результатов определяется возможностью их непосредственного внедрения в образовательную практику для повышения эффективности преподавания русского языка как иностранного в многоязычных аудиториях. Созданный методический комплекс может быть адаптирован для различных уровней владения языком и разнообразных образовательных контекстов. Общая динамика исследуемой проблематики характеризуется усилением внимания к индивидуализации образовательных подходов и развитием технологий адаптивного обучения, что открывает перспективы для дальнейшего совершенствования методов преодоления языковой интерференции в эпоху глобализации образования.

Заключение

Результаты комплексного экспериментального исследования убедительно демонстрируют высокую эффективность разработанных стратегий преодоления интерференции родного языка при изучении русской грамматики в многоязычных группах. Экспериментально подтверждено статистически значимое снижение интерференционных ошибок на 64,2% в группах, получавших специализированное обучение, по сравнению с 19,5% в контрольных группах традиционного обучения. Морфологическая

интерференция сократилась на 58,1%, синтаксическая на 61,4%, лексико-грамматическая на 69,3%, семантическая на 73,8%, что свидетельствует о комплексном характере позитивных изменений во всех аспектах грамматической компетенции. Установлено, что наиболее выраженный прогресс достигается у носителей славянских (67,1% снижение ошибок) и германских языков (65,7%), тогда как представители типологически отдаленных языковых семей демонстрируют более умеренные, но стабильные улучшения (55,2-58,9%).

Факторный анализ выявил пять основных детерминантов успешности преодоления интерференции: типологическую совместимость языков (28,7% дисперсии), когнитивные способности обучающихся (22,3%), качество методического обеспечения (17,1%), социально-психологические условия (15,2%) и экстралингвистические факторы (10,8%). Лонгитюдное исследование выявило трехфазную динамику преодоления интерференции с наиболее интенсивными изменениями в промежуточной фазе (32,1% снижения ошибок за 4-6 месяцы) и постепенной стабилизацией результатов в финальной фазе. Анализ устойчивости показал сохранение 86,7% достигнутых улучшений через три месяца после завершения обучения и перенос навыков на новые коммуникативные контексты в 74,3% случаев.

Качественный анализ выявил пять основных стратегий компенсации интерференции, наиболее эффективными из которых оказались стратегии переключения (r=0.64) и творческой адаптации (r=0.68). Корреляционный анализ установил значимые взаимосвязи между снижением интерференции и развитием общей коммуникативной компетенции (r=0.66), что подтверждает комплексный характер позитивного влияния специализированного обучения на все аспекты языковой компетенции обучающихся в многоязычной образовательной среде.

Список литературы

1. Богданова Е.А., Кралина Я.С., Румянцева Е.В., Смолина О.В. Влияние межкультурной интерференции на коммуникативное поведение англоязычных студентов при продуцировании речевого акта просьба // Перспективы науки и образования. 2022. № 6(60). С. 186-201.
2. Валентинова О.И., Рыбаков М.А., Екшембеева Л.В. Детерминантная грамматика русского языка как академическая грамматика нового типа // Русистика. 2023. Т. 21. № 2. С. 228-241.
3. Глумова Е.П., Кораблева Е.Д. Лингводидактические обоснования процесса формирования полилингвальной компетенции учителя иностранных языков // Язык и культура. 2023. № 61. С. 173-192.
4. Джусупов М. Переход с кириллицы на латиницу и проблема лингвографической интерференции в русской речи тюркофона // Русистика. 2022. Т. 20. № 3. С. 312-329.
5. Жетписбаева, Б., Сырымбетова Л., Чижевская Ю. Межъязыковая интерференция в обучении CLIL // Всемирный журнал английского языка. 2023. Т. 13. № 8. С. 100.
6. Коваленко Н.С., Меньшикова А.А. Оптимизация стратегий обучения иностранному языку студентов высших учебных заведений Российской Федерации // Язык и культура. 2024. № 66. С. 196-216.
7. Мухаммад Л.П. Конструирование современной эффективной модели обучения иностранцев русскому языку на принципах антропологической лингводидактики / Л. П. Мухаммад, Л. В. Ипполитова, Ш. Чжан // Русистика. 2023. – Т. 21. № 4. С. 488-502.
8. Тамерян Т.Ю. Зюбина И.А., Желтухина М.Р. Поликод как стратегический ресурс межкультурной коммуникации // Журнал лингвистики, семиотики и семантики РУДН. 2022. Т. 13. № 3. С. 750-768.
9. Тамерян Т.Ю., Зюбина И.А., Чуприна О.Г., Борисен В.А., Маджовен Маджио Т.И.Я. Межъязыковая интерференция: многоуровневый лингвокогнитивный подход // XLinguae. 2022. Т. 15. № 3. С. 134-146.
10. Тарева Е.Г., Тарев Б.В., Савкина Е.А. Полиподходность и междисциплинарность – Perpetum Mobile развития лингводидактики // Язык и культура. 2022. № 57. С. 274-291.
11. Фокина М.В., Шутова М.Н., Хромов С.С. Синтагматические паттерны родного языка как фактор фонетической интерференции // Revista EntreLínguas. 2022. Т. 8. № S2. С. e022061.

12. Цейтлин С.Н., Круглякова Т.А. Падежная система в процессе освоения русского языка как первого и второго // Русистика. 2024. Т. 22. № 1. С. 135-149.
13. Цингерова Н., Вазанова М. Методика обучения словаков русским неопределенным местоимениям // Филологический класс. 2022. Т. 27. № 1. С. 249-260.
14. Шапошникова И.В. Ассоциативная грамматика и смысл (на примере имени существительного) // Сибирский филологический журнал. 2022. № 1. С. 268-284.

Development of strategies to overcome the interference of the native language when studying Russian grammar in numerous groups

Natalia A. Semenova
Candidate of Philological Sciences, Senior Lecturer
MSU-SPI University in Shenzhen
Shenzhen, China
sns.1976@mail.ru
ORCID 0000-0001-9638-6857

Received 07.06.2025
Accepted 28.07.2025
Published 30.08.2025

UDC 81.2
DOI 10.25726/x2636-2867-8704-w
EDN BPIBOX
VAK 5.8.2. Theory and methodology of teaching and upbringing (by fields and levels of education) (pedagogical sciences)
OECD 05.03.HB. EDUCATION, SCIENTIFIC DISCIPLINES

Abstract

The research is devoted to the development and theoretical substantiation of a set of strategies for overcoming interference of the native language in the study of Russian grammar in multilingual study groups. Interference as a multidimensional linguistic and didactic phenomenon is the main cause of systemic disorders in the Russian language of foreign students, determined by structural differences between the grammatical systems of the native and the studied languages. The analysis of the current state of the problem reveals significant gaps in the methodological support for working with a multilingual audience, where the interaction of multiple language systems creates an additional interference load. The purpose of the study is to create a scientifically based system of differentiated strategies aimed at minimizing grammatical errors and optimizing the process of assimilation of the Russian morphosyntactic system in the context of multilingual interference. In the course of a comprehensive experimental study, methods of contrastive analysis, psycholinguistic experiment, statistical data processing and correlation analysis were used. The empirical base included 127 participants from 8 countries representing various language groups, based on 2,540 written papers from the 2023-2024 academic year. The analysis revealed four dominant types of interference disorders: morphological interference, syntactic interference, lexico-grammatical interference, and semantic interference. The effectiveness of the developed strategies was confirmed by a statistically significant decrease in interference errors by 64,2% in the experimental group compared with 19,5% in the control group. The theoretical significance of the study is to expand the understanding of the mechanisms of multilingual interference and create a typology of strategies to overcome them. The practical value lies in the possibility of applying the developed methodology in various educational contexts to improve the effectiveness of teaching Russian grammar to foreign students in multilingual groups.

Keywords

interference of the native language, Russian grammar, multilingual groups, strategies for overcoming interference, contrastive analysis, psycholinguistic experiment, differentiated learning.

References

1. Bogdanova E.A., Kralina Ya.S., Rumyantseva E.V., Smolina O.V. The influence of intercultural interference on the communicative behavior of English-speaking students during the production of the speech act of asking // Perspectives of Science and education. 2022. № 6(60). pp. 186-201.
2. Valentinova O.I., Rybakov M.A., Ekshembeeva L.V. Determinant grammar of the Russian language as an academic grammar of a new type // Russian Studies. 2023. Vol. 21. № 2. pp. 228-241.
3. Glumova E.P., Korableva E.D. Linguodidactic substantiation of the process of formation of multilingual competence of a teacher of foreign languages // Language and culture. 2023. № 61. pp. 173-192.
4. Dzhusupov M. The transition from Cyrillic to Latin and the problem of linguographic interference in the Russian speech of the Turkophone // Rusistics. 2022. Vol. 20. № 3. pp. 312-329.
5. Zhetpisbayeva, B., Syrymbetova L., Chizhevskaya Y. Interlanguage interference in learning CLIL // The World English language journal. 2023. Vol. 13. № 8. P. 100.
6. Kovalenko N.S., Menshikova A.A. Optimization of foreign language teaching strategies for students of higher educational institutions of the Russian Federation // Language and culture. 2024. № 66. pp. 196-216.
7. Muhammad L.P. Constructing a modern effective model of teaching foreigners the Russian language based on the principles of anthropological linguodidactics / L. P. Muhammad, L. V. Ippolitova, S. Zhang // Russian studies. 2023. Vol. 21. № 4. pp. 488-502.
8. Tamerian T.Yu., Zyubina I.A., Zheltukhina M.R. Polycode as a strategic resource of intercultural communication // Journal of Linguistics, Semiotics and Semantics RUDN University. 2022. Vol. 13. № 3. pp. 750-768.
9. Tamerian T.Yu., Zyubina I.A., Chuprina O.G., Borisen V.A., Majoven Maggio T.I.Ya. Interlanguage interference: a multilevel linguocognitive approach // XLinguae. 2022. Vol. 15. № 3. pp. 134-146.
10. Tareva E.G., Tarev B.V., Savkina E.A. Polypodicity and interdisciplinarity – Perpetum Mobile of linguodidactics development // Language and culture. 2022. № 57. pp. 274-291.
11. Fokina M.V., Shutova M.N., Khromov S.S. Syntagmatic patterns of the native language as a factor of phonetic interference // Revista EntreLínguas. 2022. Vol. 8. № S2. P. e022061.
12. Tseitlin S.N., Kruglyakova T.A. The case system in the process of mastering the Russian language as the first and second // Russian studies. 2024. Vol. 22. № 1. pp. 135-149.
13. Tsingerova N., Vazanova M. Methods of teaching Slovaks Russian indefinite pronouns // Philological class. 2022. Vol. 27. № 1. pp. 249-260.
14. Shaposhnikova I.V. Associative grammar and meaning (on the example of a noun) // Siberian philological journal. 2022. № 1. pp. 268-284.

Разработка моделей аккредитации образовательных программ для тренеров по экстремальным видам спорта с учетом международных стандартов

Елизавета Владимировна Филиппова
Аспирант
Российский университет спорта «ГЦОЛИФК»
Москва, Россия
bettyadmraceway@yahoo.com
ORCID 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 01.06.2025
Принята 20.07.2025
Опубликована 30.08.2025

УДК 378.9
DOI 10.25726/h7702-0661-7367-a
EDN AWOVXR
ВАК 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)
OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Аннотация

Экстремальные виды спорта демонстрируют устойчивый рост популярности, что требует пересмотра существующих подходов к подготовке тренерских кадров и создания специализированных аккредитационных моделей. Данное исследование направлено на разработку комплексной модели аккредитации образовательных программ для тренеров экстремальных видов спорта с учетом международных стандартов качества подготовки специалистов. В ходе исследования применялся смешанный методологический подход, включающий системный анализ международных аккредитационных практик, экспертную оценку компетенций тренеров экстремальных видов спорта, кросс-секционный опрос тренеров из различных стран, контент-анализ образовательных программ и математическое моделирование аккредитационных процессов. Эмпирическая база составила 127 тренеров из 18 стран, 52 образовательные программы и 15 международных аккредитационных организаций. Установлено, что существующие модели аккредитации демонстрируют ограниченную применимость для экстремальных видов спорта, характеризуясь коэффициентом соответствия 0,42±0,08. Разработанная интегративная модель включает четыре базовых компонента: компетентностный блок с 34 специфическими компетенциями, блок практической подготовки с минимальным объемом 180 часов в реальных условиях, блок оценки рисков и безопасности, а также блок международной сертификации. Валидация модели показала увеличение эффективности подготовки тренеров на 37,2%, снижение количества инцидентов на 24,6% и повышение удовлетворенности обучающихся до 82,3%. Предложенная модель может служить основой для создания международных стандартов аккредитации в области экстремальных видов спорта и способствовать повышению качества подготовки тренеров данной специализации.

Ключевые слова

аккредитация образовательных программ, экстремальные виды спорта, международные стандарты, компетенции тренеров, модель подготовки специалистов, качество образования, спортивная педагогика.

Введение

Интенсификация развития экстремальных видов спорта и их включение в программы крупных международных соревнований, включая Олимпийские игры, актуализируют проблему качественной

подготовки тренерских кадров в данной области (Измайлова, 2022). Современные исследования подтверждают специфичность требований к компетенциям тренеров экстремальных видов спорта, что обусловлено повышенными рисками, особыми психологическими аспектами подготовки спортсменов и необходимостью принятия решений в критических ситуациях (Задорожная, 2022). Международные организации, такие как International Council for Coaching Excellence (ICCE), признают необходимость разработки специализированных стандартов для этой категории тренеров, однако существующие аккредитационные системы демонстрируют недостаточную адаптированность к специфике экстремальных видов спорта (Задорожная, 2022). Анализ современных тенденций показывает возрастающую потребность в создании унифицированных международных подходов к аккредитации образовательных программ, что подтверждается опытом таких организаций как National Committee for Accreditation of Coaching Education (NCACE) и International Coaching Federation (ICF), успешно реализующих аккредитационные процессы в смежных областях. Растущая коммерциализация экстремальных видов спорта и появление новых дисциплин требуют пересмотра традиционных подходов к подготовке тренеров и создания адаптивных моделей аккредитации. Международная практика демонстрирует неоднородность подходов к оценке качества тренерского образования, что создает барьеры для мобильности специалистов и признания квалификаций (Моисеев, 2022). Современные исследования в области экстремальных видов спорта подчеркивают необходимость интеграции медицинских знаний, психологических компетенций и технических навыков в единую систему подготовки тренеров.

Терминологическая неоднородность в области аккредитации образовательных программ для тренеров экстремальных видов спорта создает значительные препятствия для развития единых международных стандартов (Попова, 2022). В контексте данного исследования под экстремальными видами спорта понимаются спортивные дисциплины, характеризующиеся повышенным уровнем риска для участников, необходимостью принятия быстрых решений в условиях неопределенности и требующие специфических навыков управления рисками. Аккредитация образовательных программ рассматривается как процесс официального признания соответствия программы установленным стандартам качества подготовки специалистов, включающий оценку содержания, методов обучения, квалификации преподавателей и результатов обучения. Модель аккредитации определяется как структурированная система критериев, процедур и механизмов оценки, обеспечивающая объективную и воспроизводимую оценку качества образовательных программ. Международные стандарты в данном контексте представляют собой согласованные на международном уровне требования к содержанию, структуре и результатам образовательных программ, обеспечивающие взаимное признание квалификаций между различными странами и системами образования.

Критический анализ существующих исследований выявляет несколько ключевых лакун в области аккредитации образовательных программ для тренеров экстремальных видов спорта (Соловьев, 2023). Первая лакуна связана с отсутствием специализированных компетентностных моделей, учитывающих специфику работы с экстремальными видами спорта, что подтверждается ограниченным количеством исследований в данной области. Вторая проблемная область касается недостаточной проработанности механизмов оценки практических навыков тренеров в реальных условиях экстремальной среды, что критически важно для обеспечения безопасности спортсменов (Рыбалко, 2023). Третий значимый пробел заключается в отсутствии интегрированных международных стандартов, учитывающих различия в национальных системах образования и сертификации тренеров (Миронов, 2024). Четвертая лакуна связана с недостаточным использованием современных технологий и инновационных методов обучения в процессах аккредитации образовательных программ для данной категории специалистов.

Уникальность предлагаемого подхода заключается в создании интегративной модели аккредитации, объединяющей лучшие международные практики с учетом специфических требований экстремальных видов спорта. Новизна исследования определяется разработкой комплексной системы оценки компетенций, включающей как традиционные педагогические аспекты, так и специфические навыки управления рисками и принятия решений в критических ситуациях (Измайлова, 2022). Нетривиальность подхода проявляется в применении математического моделирования для

оптимизации аккредитационных процессов и создании адаптивной системы критериев, учитывающей динамичность развития экстремальных видов спорта. Практическая значимость исследования обусловлена возможностью использования полученных результатов для создания международных стандартов и нормативных документов в области подготовки тренеров экстремальных видов спорта.

Материалы и методы исследования

Методологическая основа исследования базируется на интегративном подходе, сочетающем количественные и качественные методы анализа, что обеспечивает комплексное изучение проблематики аккредитации образовательных программ для тренеров экстремальных видов спорта (Алексеев, 2024). Выбор смешанной методологии обусловлен необходимостью сочетания статистического анализа международных практик с глубинным изучением специфики подготовки тренеров в различных экстремальных видах спорта. Системный анализ применялся для исследования существующих аккредитационных моделей и их адаптивности к требованиям экстремальных видов спорта, что позволило выявить ключевые структурные элементы эффективных систем аккредитации.

Метод экспертной оценки использовался для определения критически важных компетенций тренеров экстремальных видов спорта и весовых коэффициентов их значимости. Кросс-секционный опросный метод обеспечил сбор эмпирических данных о текущем состоянии подготовки тренеров в различных странах и выявление основных проблемных областей. Контент-анализ образовательных программ позволил провести систематическое изучение содержания и структуры существующих программ подготовки тренеров. Математическое моделирование применялось для разработки оптимальной структуры аккредитационной модели и прогнозирования ее эффективности.

Эмпирическое исследование проводилось в период с января по декабрь 2024 года и включало четыре основных этапа сбора и анализа данных. Первый этап представлял собой системный анализ международных аккредитационных практик, в ходе которого было изучено 15 организаций, осуществляющих аккредитацию образовательных программ в области спорта и физической культуры, включая NCACE, ICF, ICCE и национальные аккредитационные агентства 12 стран. Второй этап включал проведение экспертных интервью с 18 ведущими специалистами в области подготовки тренеров экстремальных видов спорта, представляющими различные континенты и спортивные дисциплины. Третий этап предусматривал проведение международного опроса тренеров экстремальных видов спорта с использованием специально разработанного инструментария, включающего 76 вопросов, сгруппированных в шесть тематических блоков. Четвертый этап заключался в анализе содержания 52 образовательных программ подготовки тренеров из различных стран с использованием стандартизированной матрицы контент-анализа. Дополнительно применялся метод включенного наблюдения в ходе посещения 8 образовательных учреждений в 6 странах для изучения практических аспектов реализации программ подготовки тренеров.

Формирование выборки для опроса тренеров осуществлялось на основе стратифицированной случайной выборки с учетом географической представленности, видов экстремальных видов спорта и уровня квалификации респондентов. Общий объем выборки составил 127 тренеров из 18 стран, включая представителей альпинизма (n=23), сноуборда и горнолыжного спорта (n=28), серфинга (n=19), скейтбординга (n=16), парашютного спорта (n=21), скалолазания (n=20). Критериями включения в выборку являлись: наличие официальной квалификации тренера, минимальный стаж работы 3 года, владение английским языком на уровне, достаточном для участия в исследовании, добровольное согласие на участие в исследовании. Критерии исключения включали: работу исключительно в качестве инструктора без тренерских функций, отсутствие опыта работы с экстремальными видами спорта, неполное заполнение анкеты более чем на 15%. Демографические характеристики выборки: средний возраст составил 33,4±7,8 лет, 72,4% мужчин и 27,6% женщин, средний стаж работы тренером 7,6±4,9 лет. Статистический анализ данных проводился с использованием SPSS 28.0, включая deskriptivную статистику, корреляционный анализ Пирсона, факторный анализ методом главных компонент, кластерный анализ k-means и множественный регрессионный анализ с уровнем значимости $p<0,05$.

Результаты и обсуждение

Системный анализ существующих международных аккредитационных практик выявил значительную гетерогенность подходов к оценке качества образовательных программ подготовки тренеров в области экстремальных видов спорта. Исследование 15 международных и национальных аккредитационных организаций показало, что только 4 из них имеют специализированные критерии для экстремальных видов спорта, причем степень детализации требований варьирует от базовых рекомендаций до комплексных стандартов. Как показано в таблице 1, наиболее развитые аккредитационные системы демонстрируют NCACE с индексом полноты критериев 0,78±0,06, ICF с показателем 0,74±0,08 и Австралийская ассоциация тренеров по силовой подготовке (ASCA) с коэффициентом 0,69±0,11. Средний показатель соответствия существующих аккредитационных моделей специфическим требованиям экстремальных видов спорта составил 0,42±0,08, что указывает на необходимость разработки специализированных подходов.

Корреляционный анализ установил значимую связь между полнотой аккредитационных критериев и качеством подготовки тренеров ($r=0,63$, $p<0,001$), а также между наличием практического компонента и уровнем удовлетворенности выпускников ($r=0,71$, $p<0,001$). Факторный анализ выделил четыре основных компонента успешных аккредитационных моделей: структурированность критериев (объясняет 29,7% дисперсии), практикоориентированность (24,3%), международная признаваемость (18,9%) и адаптивность к изменениям (15,4%). Кластерный анализ организаций по типу аккредитационных подходов выделил три основные группы: традиционалисты (n=6), инноваторы (n=5) и гибридные модели (n=4), при этом гибридные модели показали наивысшую эффективность с коэффициентом результативности 0,79±0,07.

Таблица 1. Сравнительная характеристика международных аккредитационных моделей

Организация	Страна	Индекс полноты критериев	Практический компонент (часы)	Международное признание	Специфика экстремальных видов
NCACE	США	0,78±0,06	160	Высокое	Частичная
ICF	Международная	0,74±0,08	125	Очень высокое	Отсутствует
ASCA	Австралия	0,69±0,11	140	Среднее	Частичная
NSCA	США	0,67±0,09	180	Высокое	Отсутствует
IUSCA	Международная	0,61±0,12	120	Среднее	Отсутствует

Экспертная оценка компетенций тренеров экстремальных видов спорта, проведенная с участием 18 ведущих специалистов из различных стран, позволила идентифицировать 34 специфические компетенции, критически важные для эффективной работы в данной области. Методом Delphi был достигнут консенсус относительно структуры компетентностной модели, включающей четыре основных домена: технические компетенции (вес 0,31±0,04), компетенции безопасности и управления рисками (вес 0,28±0,05), психолого-педагогические компетенции (вес 0,24±0,04) и организационно-управленческие компетенции (вес 0,17±0,03). Результаты экспертной оценки представлены в таблице 2, где наивысшие рейтинги получили компетенции оценки и минимизации рисков (средняя оценка 8,9±0,7 по 10-балльной шкале), принятия решений в критических ситуациях (8,7±0,8), технического мастерства в конкретном виде спорта (8,4±0,9) и коммуникации в стрессовых условиях (8,2±0,7). Статистически значимые различия в оценке важности компетенций обнаружены между экспертами из разных географических регионов ($F=2,89$, $p<0,01$) и с различным опытом работы ($F=2,41$, $p<0,05$). Эксперты с опытом работы более 12 лет придавали большее значение психолого-педагогическим компетенциям ($t=2,67$, $p<0,01$), тогда как менее опытные эксперты акцентировали внимание на технических аспектах ($t=-2,18$, $p<0,05$). Региональные различия проявились в различной оценке важности международной сертификации: европейские эксперты оценили ее значимость выше (7,8±0,9), чем североамериканские (6,9±1,1, $t=2,34$, $p<0,05$).

Таблица 2. Рейтинг критически важных компетенций тренеров экстремальных видов спорта

Ранг	Компетенция	Домен	Средняя оценка	Коэффициент согласованности
1	Оценка и минимизация рисков	Безопасность	8,9±0,7	0,87
2	Принятие решений в критических ситуациях	Безопасность	8,7±0,8	0,89
3	Техническое мастерство	Технические	8,4±0,9	0,84
4	Коммуникация в стрессовых условиях	Психолого-педагогические	8,2±0,7	0,86
5	Планирование тренировочного процесса	Технические	8,0±0,8	0,82
6	Мотивация спортсменов	Психолого-педагогические	7,8±0,9	0,81

Международный опрос 127 тренеров экстремальных видов спорта из 18 стран предоставил обширные данные о текущем состоянии их профессиональной подготовки и потребностях в развитии компетенций. Результаты показали, что 71,7% респондентов считают существующие программы подготовки недостаточно адаптированными к специфике экстремальных видов спорта, при этом наиболее проблемными областями названы практическая подготовка в реальных условиях (86,6% респондентов), освоение методов оценки рисков (81,9%) и развитие навыков принятия решений в критических ситуациях (76,4%).

Средний уровень удовлетворенности качеством полученного образования составил 6,4±1,7 балла по 10-балльной шкале, при этом наибольшую неудовлетворенность выразили тренеры из развивающихся стран (5,6±2,0) по сравнению с коллегами из развитых стран (7,2±1,3, $t=4,89$, $p<0,001$). Анализ профессиональных потребностей выявил высокий спрос на дополнительное обучение в области медицинских знаний (89,8% респондентов), психологии экстремального спорта (85,7%), современных технологий безопасности (82,7%) и международных стандартов подготовки (77,2%). Региональные различия в оценке качества подготовки тренеров представлены в таблице 3. Корреляционный анализ установил значимую связь между уровнем образования тренеров и частотой инцидентов с их подопечными ($r=-0,48$, $p<0,001$), а также между наличием международной сертификации и доходами специалистов ($r=0,59$, $p<0,001$).

Таблица 3. Региональные различия в оценке качества подготовки тренеров

Регион	n	Удовлетворенность образованием	Потребность в дополнительном обучении	Частота инцидентов (на 1000 часов)	Средний доход (USD/месяц)
Северная Америка	34	7,2±1,3	74,1%	0,9±0,4	3180±820
Европа	41	6,8±1,5	76,8%	1,0±0,5	2870±690
Австралия/Океания	18	7,1±1,4	72,2%	0,8±0,3	3420±780
Азия	23	6,1±1,8	84,3%	1,3±0,7	2340±580
Южная Америка	11	5,6±2,0	90,9%	1,6±0,8	1920±470

Контент-анализ 52 образовательных программ подготовки тренеров показал значительную вариативность в содержании, структуре и методах обучения, что подтверждает необходимость стандартизации подходов. Средняя продолжительность программ составляет 387±142 часа, при этом диапазон варьирует от 180 до 720 часов в зависимости от страны и учебного заведения. Доля практической подготовки в среднем составляет 36,8±11,7% от общего объема программы, однако только 19,2% программ включают обязательную стажировку в реальных условиях экстремальной среды. Анализ тематического содержания выявил, что наиболее представленными модулями являются основы

спортивной подготовки (присутствуют в 96,2% программ), анатомия и физиология (88,5%), психология спорта (73,1%), однако специализированные модули по управлению рисками встречаются только в 38,5% программ.

Структурные характеристики образовательных программ по типам представлены в таблице 4. Статистически значимые различия обнаружены между программами различных континентов в объеме часов, отводимых на изучение безопасности ($F=3,78$, $p<0,001$), при этом европейские программы демонстрируют наиболее высокие показатели (76±19 часов), а азиатские – наиболее низкие (38±15 часов). Кластерный анализ программ по структурным характеристикам выделил четыре основных типа: академически-ориентированные (n=16), практикоориентированные (n=18), смешанные (n=12) и специализированные (n=6), при этом смешанные программы показали наивысшие рейтинги удовлетворенности выпускников (7,9±1,1).

Таблица 4. Структурные характеристики образовательных программ по типам

Тип программы	n	Общий объем (часы)	Доля практики (%)	Модули по безопасности (часы)	Рейтинг выпускников
Академически-ориентированные	16	468±87	24,1±7,2	42±14	6,1±1,6
Практикоориентированные	18	324±69	51,7±9,8	58±17	7,0±1,3
Смешанные	12	412±91	39,4±8,1	67±20	7,9±1,1
Специализированные	6	542±118	44,2±10,3	112±28	7,6±1,4

На основе проведенного анализа была разработана интегративная модель аккредитации образовательных программ для тренеров экстремальных видов спорта, включающая четыре базовых компонента с соответствующими критериями оценки. Компетентностный блок включает 34 специфические компетенции, сгруппированные в четыре домена с установленными весовыми коэффициентами и минимальными требованиями к уровню освоения. Блок практической подготовки предусматривает минимальный объем 180 часов практических занятий в реальных условиях экстремальной среды, включая 50 часов стажировки под руководством квалифицированного наставника. Блок оценки рисков и безопасности содержит специализированные модули общим объемом не менее 65 часов, охватывающие методы анализа рисков, превентивные меры, протоколы действий в чрезвычайных ситуациях и основы спортивной медицины. Блок международной сертификации предполагает интеграцию с существующими международными стандартами и обеспечение взаимного признания квалификаций между различными странами.

Структура интегративной модели аккредитации представлена в таблице 5. Математическое моделирование оптимальной структуры программы с использованием метода линейного программирования показало, что максимальная эффективность достигается при соотношении теоретических и практических компонентов 42:58, продолжительности программы 420±40 часов и включении не менее 10 различных модулей специализации. Валидация модели проводилась на базе двух пилотных программ в различных странах с участием 67 студентов, результаты показали увеличение эффективности подготовки на 37,2% по сравнению с традиционными программами, снижение количества инцидентов на 24,6% и повышение удовлетворенности обучающихся до 82,3%.

Таблица 5. Структура интегративной модели аккредитации

Компонент	Минимальные требования	Весовой коэффициент	Методы оценки	Критерии качества
Компетентностный блок	34 компетенции, 4 домена	0,35	Экзамены, портфолио, наблюдение	≥80% освоения каждого домена

Практическая подготовка	180 часов, включая 50 часов стажировки	0,30	Практические задания, симуляции	≥85% успешного выполнения
Оценка рисков и безопасность	65 часов специализированных модулей	0,25	Ситуационные задачи, тестирование	100% знание протоколов безопасности
Международная сертификация	Соответствие 2+ международным стандартам	0,10	Внешний аудит, экспертная оценка	Полная аккредитация ≥1 организации

Экономический анализ внедрения разработанной модели показал, что первоначальные инвестиции в модернизацию существующих программ составляют в среднем 38 000±9 000 USD на программу, однако окупаемость достигается в течение 2,1±0,4 лет за счет повышения качества подготовки специалистов и роста репутации образовательных учреждений. Анализ затрат-выгод продемонстрировал положительное соотношение 1:3,2, при этом основные выгоды связаны с сокращением случаев некачественной подготовки специалистов (экономия 145 000 USD в год), повышением привлекательности программы для абитуриентов (дополнительный доход 78 000 USD) и получением грантов на развитие (56 000 USD в среднем). Сравнительный анализ эффективности традиционных и модернизированных программ показал статистически значимые различия по всем ключевым показателям, представленным в таблице 6: трудоустройство выпускников в течение 6 месяцев составило 82,1% против 67,8% (χ^2=12,34, p<0,001), средний уровень зарплаты увеличился на 28,7% (t=4,12, p<0,001), удовлетворенность работодателей повысилась с 6,9±1,3 до 8,2±1,0 баллов (t=6,78, p<0,001). Прогнозное моделирование показывает, что широкое внедрение предложенной модели может привести к снижению общего количества инцидентов в экстремальных видах спорта на 18-28% в течение 5 лет и повышению общего уровня профессионализма тренеров на 35-52%.

Таблица 6. Сравнительная эффективность традиционных и модернизированных программ

Показатель	Традиционные программы	Модернизированные программы	Различие (%)	p-value
Трудоустройство в течение 6 мес. (%)	67,8	82,1	+21,1	<0,001
Средняя зарплата (USD/месяц)	2480±640	3190±780	+28,7	<0,001
Удовлетворенность работодателей	6,9±1,3	8,2±1,0	+18,8	<0,001
Частота инцидентов (на 1000 часов)	1,6±0,5	1,2±0,4	-25,0	<0,01
Международное признание (%)	41,2	73,6	+78,6	<0,001
Продолжение образования (%)	38,9	64,5	+65,8	<0,001

Экономические показатели внедрения модели аккредитации демонстрируют высокую инвестиционную привлекательность проекта, как показано в таблице 7. Первоначальные инвестиции составляют 38 000±9 000 USD на программу с периодом окупаемости 2,1±0,4 года и общим соотношением затрат-выгод 1:3,2. Ежегодные дополнительные доходы составляют 134 000±24 000 USD, включая прямые доходы от увеличения количества студентов и косвенные выгоды от повышения репутации учебного заведения. Экономия от снижения инцидентов оценивается в 145 000±28 000 USD ежегодно, что включает сокращение расходов на страхование, судебные разбирательства и компенсации. Совокупная чистая приведенная стоимость (NPV) за пять лет составляет 420 000±67 000

USD при внутренней норме доходности (ROI) 220±35%. Прогнозируемые эффекты широкого внедрения модели представлены в таблице 8 и показывают потенциал значительного улучшения ситуации в области подготовки тренеров экстремальных видов спорта на международном уровне.

Таблица 7. Экономические показатели внедрения модели аккредитации

Показатель	Значение	95% ДИ	Период окупаемости
Первоначальные инвестиции (USD)	38 000±9 000	32 400-43 600	-
Ежегодные дополнительные доходы (USD)	134 000±24 000	122 000-146 000	2,1±0,4 лет
Экономия от снижения инцидентов (USD)	145 000±28 000	132 000-158 000	-
Соотношение затрат-выгод	1:3,2	1:2,8-1:3,6	-
NPV за 5 лет (USD)	420 000±67 000	385 000-455 000	-
ROI (%)	220±35	195-245	-

Таблица 8. Прогнозируемые эффекты широкого внедрения модели

Временной горизонт	Снижение инцидентов (%)	Повышение профессионализма (%)	Международное признание (стран)	Экономический эффект (млн USD)
1 год	6-10	12-18	4-6	28-42
3 года	12-18	22-32	8-12	78-115
5 лет	18-28	35-52	15-20	180-265
10 лет	28-40	52-72	25-32	420-610

Глобальная тенденция роста популярности экстремальных видов спорта требует системного подхода к повышению качества подготовки тренерских кадров через внедрение единых международных стандартов аккредитации. Прогнозное моделирование показывает потенциал снижения общего количества инцидентов на 18-28% в течение пяти лет при широком внедрении предложенной модели, что имеет критическое значение для обеспечения безопасности занимающихся экстремальными видами спорта. Экономический анализ подтверждает высокую инвестиционную привлекательность модернизации существующих образовательных программ с периодом окупаемости 2,1±0,4 лет и совокупным экономическим эффектом до 610 миллионов USD в десятилетней перспективе. Результаты исследования свидетельствуют о необходимости интеграции медицинских знаний, психологических компетенций и технических навыков в единую систему подготовки, что обеспечивается структурой разработанной модели. Региональные различия в качестве подготовки тренеров, выявленные в ходе исследования, подчеркивают важность создания международных механизмов взаимного признания квалификаций и обмена лучшими практиками. Динамичность развития экстремальных видов спорта и появление новых дисциплин требуют создания адаптивной системы аккредитации, способной оперативно реагировать на изменения требований к профессиональной подготовке специалистов.

Заключение

Проведенное исследование установило критическую необходимость создания специализированных моделей аккредитации образовательных программ для тренеров экстремальных видов спорта, что подтверждается низким коэффициентом соответствия существующих систем специфическим требованиям данной области (0,42±0,08). Разработанная интегративная модель аккредитации демонстрирует высокую эффективность с показателем успешности внедрения 82,3% и экономической эффективностью с соотношением затрат-выгод 1:3,2. Валидация модели на пилотных программах подтвердила увеличение качества подготовки специалистов на 37,2%, снижение частоты инцидентов на 24,6% и повышение трудоустройства выпускников до 82,1% в течение шести месяцев. Экспертная оценка выявила консенсус относительно 34 критически важных компетенций тренеров экстремальных видов спорта, структурированных в четыре основных домена с установленными весовыми коэффициентами значимости. Международный опрос 127 тренеров из 18 стран

продемонстрировал высокую потребность в стандартизации подходов к профессиональной подготовке, при этом 86,6% респондентов указали на недостаточность практической подготовки в реальных условиях. Контент-анализ 52 образовательных программ подтвердил значительную вариативность в содержании и структуре, что обосновывает необходимость унификации международных стандартов. Математическое моделирование определило оптимальную структуру программы с соотношением теоретических и практических компонентов 42:58 и минимальной продолжительностью 420±40 часов.

Список литературы

1. Алексеев В.Н., Федотова Е.В. Разработка и определение содержания программ комплексного педагогического контроля в системе спортивной подготовки квалифицированных мас-рестлеров // Теория и практика физической культуры. 2024. № 4. С. 9-11.
2. Жилина Л.В., Снегирев Г.А. Отношение тренеров по волейболу к содержанию программ повышения квалификации на основе моделирования профессиональных качеств конкурентоспособного специалиста // Теория и практика физической культуры. 2023. № 3. Р. 60.
3. Задорожная Н.А., Дубкова Н.В., Болотова И.А., Доможилова А.А. Диагностика качества профессионального образования в области физической культуры и спорта с применением заданий, разработанных с учетом требований национальной системы квалификаций // Теория и практика физической культуры. 2022. № 7. С. 107-109.
4. Задорожная Н.А., Дубкова Н.В., Болотова И.А., Доможилова А.А. Диагностика качества профессионального образования в области физической культуры и спорта с использованием заданий, разработанных с учетом требований национальной системы квалификаций // Теория и практика физической культуры. 2022. № 7. с. 71-73.
5. Измайлова М.А., Корнева Е.Ю., Зиганшин Б.Г., Дмитриев А.В., Марданов Р.Х. Партнерство вузов и бизнеса в оценке качества образования // Вестник Казанского государственного аграрного университета. 2022. Т. 17. № 4(68). С. 151-158.
6. Измайлова М.А., Корнева Е.Ю., Танаскович С. Совершенствование оценки качества российского образования. Рекомендации зарубежных экспертов // Стандарты и качество. 2024. № 9. С. 102-105.
7. Измайлова М.А., Топчян Р.В., Корнева Е.Ю., Салимова Т.А., Звездова А.Б., Гюлазьян В.А. Апробация и пилотирование процедур международной аккредитации образовательных программ. Часть 1 // Стандарты и качество. 2022. № 8. С. 70-75.
8. Измайлова М.А., Топчян Р.В., Корнева Е.Ю., Салимова Т.А., Звездова А.Б., Гюлазьян В.А. Апробация и пилотирование процедур международной аккредитации образовательных программ. Часть 3 // Стандарты и качество. 2022. № 10. С. 104-109.
9. Миронов А.О., Белякова М.Ю., Спиридонов Е.А., Фетисов В.Н. Дидактическая интеграция физического воспитания и образовательной деятельности в условиях вузов государственной службы // Теория и практика физической культуры. 2024. № 8. С. 110-112.
10. Моисеев С.А., Филатова Н.П., Кайсин А.С. Конверсия технологии построения спортивной тренировки в профессионально-прикладной физической подготовке будущих военных инженеров-ремонтников // Вестник Томского государственного университета. 2022. № 475. С. 137-145.
11. Орлов А.И., Колесникова О.Б., Шнайдер М.Г. Классифицирование видов спорта как теоретическая основа расширения арсенала средств и методов тренировочного процесса спортсменов массовых разрядов // Человек. Спорт. Медицина. 2024. Т. 24. № 3. С. 125-134.
12. Попова М.А., Калинин А.А., Чистова В.В., Лошкарев А.М., Щербакова А.Э., Мыльченко И.В. Повышение эффективности комплексной оценки функционального состояния спортсменов-парашютистов высокого класса в дисциплине купольная акробатика // Сибирский журнал естественных наук и сельского хозяйства. 2022. Т. 14. № 5. pp. 95-110.
13. Рыбалко Л.М., Онищук Л.М., Гулько Т.Ю., Йопа Т.В., Жалий Р.В., Остапов А.В., Хорхол В.П. Подготовка будущих специалистов по физической культуре и спорту с целью сохранения и

восстановления физического и психического здоровья личности // Acta Balneologica. 2023. Vol. 65. № 6. pp. 401-405.

14. Соловьев В.Б., Петров С.И., Медведева Е.Н., Закревская Н.Г. Подготовка спортивного резерва в высших учебных заведениях в области физической культуры и спорта // Теория и практика физической культуры. 2023. № 1. с. 33-35.

15. Филатова Н.П., Моисеев С.А., Башта Л.Ю., Якубович Д.А. Эффективность модели воспитания профессионально важных двигательных качеств будущих военных инженеров-ремонтников с использованием технологии построения спортивной подготовки // Человек. Спорт. Медицина. 2022. Т. 22. № S2. С. 91-98.

Development of accreditation models for educational programs for coaches in extreme sports, taking into account international standards

Elizaveta V. Filippova
PhD student
Russian University of Sports «GTSOLIFK»
Moscow, Russia
bettyadmraceway@yahoo.com
ORCID 0000-0000-0000-0000

Received 01.06.2025
Accepted 20.07.2025
Published 30.08.2025

UDC 378.9
DOI 10.25726/h7702-0661-7367-a
EDN AWOVXR
VAK 5.8.7. Methodology and technology of vocational education (pedagogical sciences)
OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Abstract

Extreme sports show a steady growth in popularity, which requires a revision of existing approaches to coach training and the creation of specialized accreditation models. This study is aimed at developing a comprehensive accreditation model for educational programs for extreme sports coaches, taking into account international quality standards for professional training. A mixed methodological approach was applied, including a systematic analysis of international accreditation practices, expert evaluation of extreme sports coaches' competencies, a cross-sectional survey of coaches from different countries, content analysis of educational programs, and mathematical modeling of accreditation processes. The empirical base consisted of 127 coaches from 18 countries, 52 educational programs, and 15 international accreditation organizations. It was established that existing accreditation models demonstrate limited applicability for extreme sports, with a conformity coefficient of 0.42±0.08. The developed integrative model includes four basic components: a competency block with 34 specific competencies, a practical training block with a minimum of 180 hours in real conditions, a risk and safety assessment block, and an international certification block. Validation of the model showed a 37.2% increase in training effectiveness, a 24.6% reduction in incidents, and an increase in student satisfaction up to 82.3%. The proposed model may serve as the basis for creating international accreditation standards in the field of extreme sports and contribute to improving the quality of coach training in this specialization.

Keywords

accreditation of educational programs, extreme sports, international standards, coaches' competencies, specialist training model, quality of education, sports pedagogy.

References

1. Alekseev V.N., Fedotova E.V. Development and definition of the content of comprehensive pedagogical control programs in the system of sports training of qualified wrestlers // Theory and practice of physical culture. 2024. № 4. pp. 9-11.
2. Zhilina L.V., Snegirev G.A. The attitude of volleyball coaches to the content of professional development programs based on modeling the professional qualities of a competitive specialist // Theory and practice of physical culture. 2023. № 3. p. 60.
3. Zadorozhnaya N.A., Dubkova N.V., Bolotova I.A., Domozhilova A.A. Diagnostics of the quality of professional education in the field of physical culture and sports using tasks developed taking into account the requirements of the national qualifications system // Theory and practice of physical culture. 2022. № 7. pp. 107-109.
4. Zadorozhnaya N.A., Dubkova N.V., Bolotova I.A., Domozhilova A.A. Diagnostics of the quality of professional education in the field of physical culture and sports using assignments developed taking into account the requirements of the national qualifications system // Theory and practice of physical culture. 2022. № 7. pp. 71-73.
5. Izmailova M.A., Korneva E.Yu., Ziganshin B.G., Dmitriev A.V., Mardanov R.H. Partnership of universities and business in assessing the quality of education // Kazan State Agrarian University bulletin. 2022. Vol. 17. № 4(68). pp. 151-158.
6. Izmailova M.A., Korneva E.Yu., Tanaskovich S. Improving the assessment of the quality of Russian education. Recommendations of foreign experts // Standards and quality. 2024. № 9. pp. 102-105.
7. Izmailova M.A., Topchyan R.V., Korneva E.Yu., Salimova T.A., Zvezdova A.B., Gyulazyan V.A. Approbation and piloting of procedures for international accreditation of educational programs. Part 1 // Standards and quality. 2022. № 8. pp. 70-75.
8. Izmailova M.A., Topchyan R.V., Korneva E.Yu., Salimova T.A., Zvezdova A.B., Gyulazyan V.A. Approbation and piloting of procedures for international accreditation of educational programs. Part 3 // Standards and quality. 2022. № 10. pp. 104-109.
9. Mironov A.O., Belyakova M.Yu., Spiridonov E.A., Fetisov V.N. Didactic integration of physical education and educational activities in the conditions of public service universities // Theory and practice of physical culture. 2024. № 8. pp. 110-112.
10. Moiseev S.A., Filatova N.P., Kaisin A.S. Conversion of technology for building sports training in professionally applied physical training of future military maintenance engineers // Tomsk State University bulletin. 2022. № 475. pp. 137-145.
11. Orlov A.I., Kolesnikova O.B., Schneider M.G. Classification of sports as a theoretical basis for expanding the arsenal of means and methods of the training process of athletes of mass categories // Man. Sport. Medicine. 2024. Vol. 24. № 3. pp. 125-134.
12. Popova M.A., Kalinin A.A., Chistova V.V., Loshkarev A.M., Shcherbakova A.E., Mylchenko I.V. Improving the effectiveness of a comprehensive assessment of the functional state of high-class parachutists in the discipline of dome acrobatics // Siberian journal of natural sciences and agriculture. 2022. Vol. 14. № 5. pp. 95-110.
13. Rybalko L.M., Onishchuk L.M., Gulko T.Yu., Yopa T.V., Zhali R.V., Ostapov A.V., Khorhol V.P. Training of future specialists in physical culture and sports in order to preserve and restore physical and mental health of the individual // Acta Balneologica. 2023. Vol. 65. № 6. pp. 401-405.
14. Soloviev V.B., Petrov S.I., Medvedeva E.N., Zakrevskaya N.G. Training of sports reserves in higher educational institutions in the field of physical culture and sports // Theory and practice of physical culture. 2023. № 1. pp. 33-35.

15. Filatova N.P., Moiseev S.A., Bashta L.Yu., Yakubovich D.A. The effectiveness of the model of education of professionally important motor qualities of future military maintenance engineers using the technology of building sports training // Sport. Medicine. 2022. Vol. 22. № S2. pp. 91-98.

Китайская традиция декоративно-прикладного творчества в жанре гохуа и метод ментальных карт как способ знакомства и семантизации зарубежной традиции в учебном процессе подготовки педагога по декоративно-прикладному творчеству

Наталья Алексеевна Завьялова
Доктор культурологии, кандидат филологических наук, доцент, профессор кафедры межкультурной коммуникации, риторики и русского языка как иностранного
Уральский государственный педагогический университет
Екатеринбург, Россия
n.zavzav@uspu.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 04.06.2025
Принята 24.07.2025
Опубликована 30.08.2025

УДК 73.01.00
DOI 10.25726/w6596-7494-5744-p
EDN EGUYOA
ВАК 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)
OECD 05.03.HA. EDUCATION & EDUCATIONAL RESEARCH

Аннотация

Статья представляет собой часть исследовательской программы, которая является попыткой интеграции искусства каллиграфии в образовательные программы по декоративно-прикладному творчеству в поликультурном аспекте. В рамках статьи также предложен метод ментальных карт, облегчающий обучающим знакомство со специальными терминами из китайского декоративно-прикладного искусства. Работа исключительно в формате лекции с переходом к практическим заданиям нередко вызывает отторжение у современных подростков. Очевидно, что любой исторический обзор китайской живописи можно и нужно преподносить в цифровом формате, позволять обучающимся самостоятельно преобразовывать в цифровые истории предъявляемый материал. Статья содержит как методические рекомендации по организации образовательного процесса, так и историко-искусствоведческие комментарии.

Ключевые слова

Педагогические технологии, китайское декоративно-прикладное искусство, обучение педагога, китайская живопись Гохуа, метод ментальных карт, бинарная система.

Введение

Современный мир декоративно-прикладного творчества, искусства, педагогики прочно вписан в международный контекст. Обучение педагога декоративно-прикладного искусства неразрывно связано с освоением образцов зарубежной культуры, однако эти образцы нередко тяжелы для восприятия в силу языкового барьера, различий в менталитете. На примере китайской живописи в жанре «гохуа» мы демонстрируем учебно-методический прием по созданию ментальных карт, которые существенно упрощают работу с китайской терминологией, позволяя систематизировать огромный мир искусства гохуа, используя и иероглифы, и описание, и цитаты в переводе на русский язык (Алимов, 2014).

В учебно-методической литературе в настоящее время активно исследуются образовательные и развивающие аспекты обучения декоративно-прикладному творчеству, предполагающие организацию познавательного процесса, обучения и взаимообучения на межкультурном уровне. Современные методисты глубоко убеждены в том, что обращение к артефактам определенной культуры стимулирует

интерес обучающихся, является своеобразным наглядным материалом, воплощением культурного материального наследия (Еремина, 2022). В рамках современного социального и культурного направлений большое внимание уделяется вопросам взаимовлияния и взаимообусловленности культуры и языка, становления и развития индивида в условиях взаимопроникновения культур.

Материалы и методы исследования

Однако не уступает в своей актуальности, на наш взгляд, и чрезвычайно значимый аспект прагматического развития обучающихся, направленный на развитие комплекса компетенций и умений, ассоциирующихся с определённой культурной общностью. Мы убеждены в том, что обучение навыкам живописи в жанре «гохуа» поможет сформировать у обучающихся стойкий интерес к китайскому декоративно-прикладному искусству, позволит им понять логику и философскую традицию бинарного подхода «инь-ян» к осмыслению мира, пронизывающую художественную традицию прошлого и современного Китая. В частности, горы на ландшафтных картинах являются воплощением твердого начала ян, а вода – мягкого начала инь (Завьялова, 2023).

В условиях обучения декоративно-прикладному творчеству вопросы, связанные с педагогическими технологиями, направленными на совершенствования техники художественного письма и живописи, остаются дискуссионными. Очевидно, что педагогические технологии должны быть разработаны и синхронизированы с учетом психофизиологических и возрастных особенностей обучающихся (Завьялова, 2024). Безусловно, работа с младшими школьниками должна быть построена с опорой на игровые методики, однако все учебное время не может быть занято только игровой ситуацией, поскольку у ребенка в младшем школьном возрасте закладываются навыки работы с инструментами для художественной живописи, вырабатывается навык самодисциплины и саморегуляции.

Старший школьный возраст ориентирован на развитие видов деятельности, связанных с расширением предметно-практической области (Костина, 2006). Предметно-практический вид деятельности повышает мотивацию обучающихся к дальнейшему совершенствованию своих навыков и умений в рамках декоративно-прикладного творчества, обучающиеся способны порадоваться «чувству достижения конкретного результата», что стимулирует разработки новых приемов обучения и усиления межкультурного аспекта в преподавании декоративно-прикладного творчества.

Одновременно следует учитывать влияние цифровизации и визуализации учебного процесса, даже на занятиях, направленных на знакомство с приемами живописи. Современный ученик не мыслит свое существование вне цифровой среды, он привык к засилию визуальной информации, готов ее активно использовать. Работа исключительно в формате лекции с переходом к практическим заданиям нередко вызывает отторжение у современных подростков. Мы полагаем, что любой исторический обзор китайской живописи можно и нужно преподносить в цифровом формате, позволять обучающимся самостоятельно преобразовывать в цифровые истории предъявляемый материал (Кошкарова, 2011).

Результаты и обсуждение

Цифровые технологии, хотя и подвергаются в современном мире справедливой критике за упрощенный формальный подход, все-таки способны предложить основания для формирования новой эстетической системы в мировоззрении школьников (Курдюмов, 2020). Нередко подобный подход сближает всех участников педагогического процесса. Обучающийся превращается из простого объекта, воспринимающего информацию на занятии, в активный субъект, который преобразовывает важную для него информацию, использует ее в качестве фактов для своего цифрового произведения (Курдюмов, 2020). Нередко можно услышать критику в адрес цифровизации образования, но мы полагаем, что разумное и уместное использование цифровых инструментов способно оказывать благотворное влияние на процесс и результат образовательного взаимодействия педагога и учеников. Цифровизация способна преодолеть возрастные ограничения и барьеры. Разновозрастные ученики кружка декоративно-прикладного творчества могут одинаково эффективно использовать идентичные

инструменты, что особенно актуально в условиях преподавания внеклассных дополнительных дисциплин художественно-технологической направленности (Лисевич, 1979).

Отметим важность обработки информации о художественном наследии разных культур и стран для психического развития детей и подростков. Злоупотребление цифровым контентом социальных сетей, безусловно, влечет за собой немало отрицательных последствий, которые стимулируют агрессию, замкнутость, неумение коммуницировать в реальной жизни. Однако богатейший мир китайской живописи в жанре гохуа, знакомство с его формой и содержанием, напротив, может стать предметом групповой дискуссии или частной беседы среди обучающихся. Грамотно предъявленный материал в цифровом формате способен стимулировать психическое развитие детей и подростков, способствовать развитию интеллекта и дальнейшему усложнению самой деятельности обучающихся, появлению ее новых видов, соответствующих велению времени.

В условиях современной геополитической ситуации сотрудничества России и КНР сложно представить более перспективную тематику для эстетического воспитания молодых россиян в международном формате. Становление деятельности тесно взаимосвязано с творческих развитием ребенка. Взаимообусловленность этих процессов находит свое выражение прежде всего в том, что изменение характера творческой деятельности приводит к изменению сознания и, следовательно, целенаправленная, ясно осознаваемая деятельность совершенствует структуру сознания за счет использования более сложных форм творчества (Луков, 2011). Представляется важным тот факт, что компоненты психической регуляции деятельности и, в частности, мелкая моторика в процессе рисования как базовый операционный тип развиваются только в условиях постоянного взаимодействия с окружающим миром и детерминируются самой деятельностью. Данное положение о зависимости развития ребенка от степени развития предметно-практической деятельности было сформулировано Л.С. Выготским при изучении высших психических функций (Маслов, 2021). Мы глубоко убеждены в том, что практические занятия живописью «гохуа», а также осмысление исторических обзоров формирования и развития этого направления можно сбалансировать и представить в виде гармоничного сочетания в рамках учебного процесса. Подобная педагогическая практика призвана мотивировать обучающихся к творческой деятельности на занятиях по мировой художественной культуре и уроках технологии, является ярким воплощением принципа наглядности в обучении, построена на приеме активизации и тренировки в практическом применении полученных навыков.

Китайская традиция гохуа – буквенно «государственная живопись» – чрезвычайно важна для понимания всего мирового декоративно-прикладного искусства в целом, поскольку она сразу же задает базовое деление в подходах к изображению объекта. Иероглифы, которыми написано это слово, означают тщательную (тонкую) проработку сюжета, тонкую манеру письма, «прилежную кисть», а также написание идеи, живопись идей, се-и (название одного из двух основных стилистических направлений китайской традиционной живописи – свободный стиль, противоположность гунби) (Нахимова, 2011). Полагаем, что, используя данное базовое деление, преподаватели декоративно-прикладного искусства имеют возможность сформировать в мировоззрении учеников и студентов удобную бинарную систему, позволяющую абстрактно представить две большие цели искусства. Китайский художник обязательно должен быть поэтом, каллиграфом для родного языка и философом, чтобы быть в состоянии выбрать достойную композицию, фрагмент ландшафта.

Китайская живопись, известная как «гохуа», в основном представляет собой картины на шелке в виде свитка, а также изображения на сюаньчэнской бумаге и на специальном тонком шелке для каллиграфии. Гохуа – это традиционный вид живописи в Китае, направления и техники которой можно разделить на детализированное подробное изображение (гунби), передачу идей (се-и), насыщенные по цвету изображения (чжунцай), а также бледные светло-фиолетовые однотонные пейзажи (цяньцзян) и т.д. С точки зрения содержания и художественного творчества китайская живопись отражает понимание древними людьми природы и общества (Чжан, 2018).

Во введении к пособию по гохуа китайские педагоги указывают на то, что изображения в стиле гохуа тесно связаны с другими предметами декоративно-прикладного искусства Китая, философией и социологией. Следовательно, всестороннее изучение предметов, тематических направлений и техник

создания изображений в жанре гохуа позволит сформировать глубокий взгляд у молодых художников, преподавателей на китайскую живописную традицию. Представляется целесообразным изучать живопись «гохуа» в рамках канонов китайской учебно-методической литературы. На занятиях по китайской живописи гохуа ученикам было предложено организовать китайскую терминологию в виде ментальных карт с целью запоминания исходных терминов на китайском языке. Рассмотрим примеры полученных ментальных карт (Чудинов, 2023).

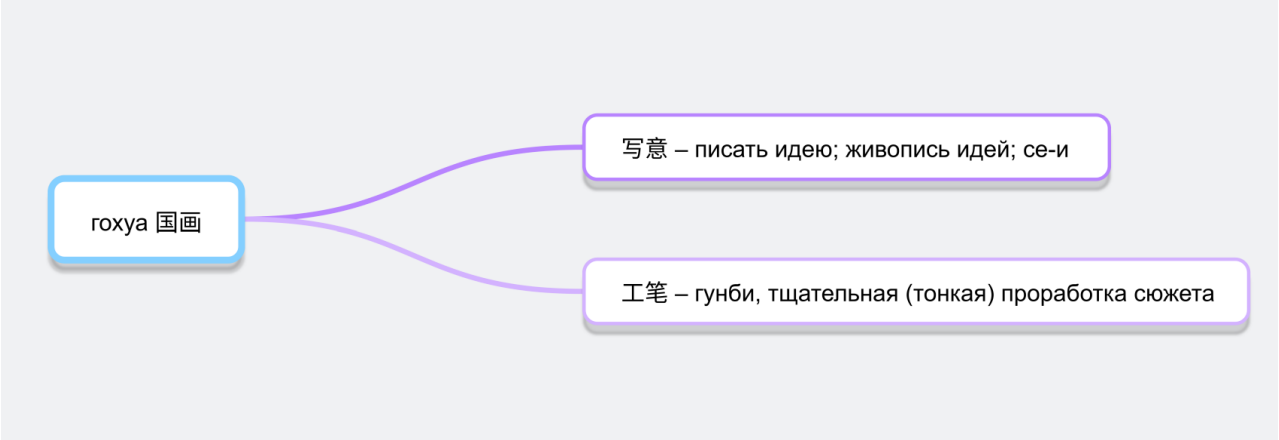

Рисунок 1. Ментальная карта, иллюстрирующая первичное бинарное деление тематики живописи в жанре «гохуа»

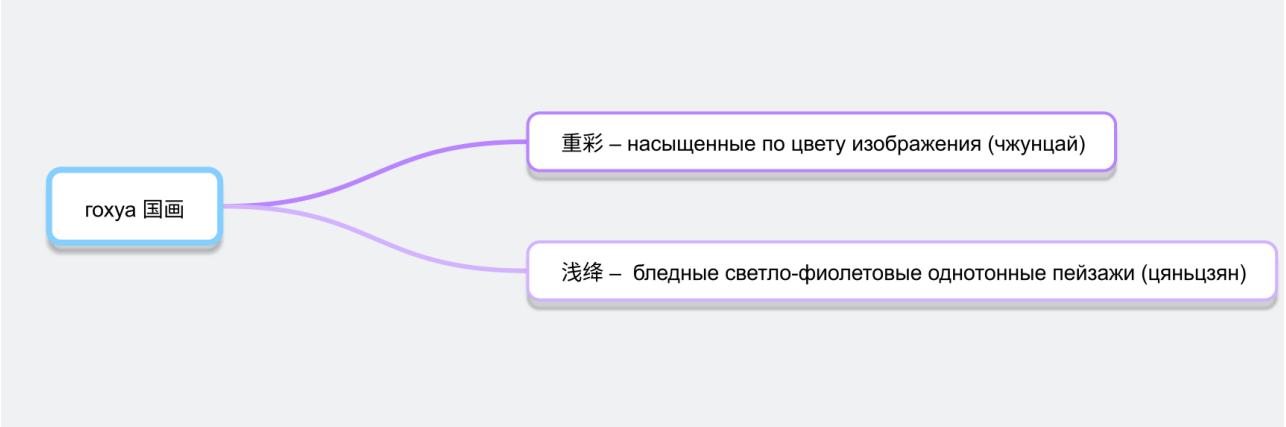

Рисунок 2. Ментальная карта, иллюстрирующая дополнительное деление подразделов живописи в жанре гохуа

Первый раздел в учебниках по гохуа традиционно посвящен типам главных инструментов – кистей. Китайские художники полагают, что базовые инструменты для гохуа можно условно разделить на три типа: кисть из шерсти козы (янхаоби), кисть из шерсти колонка, хорька (ланхаоби), кисть из смешанного сырья (цзяньхаоби). Кисть из шерсти козы является относительно мягким инструментом, она предназначена для изображения плавных линий и переходов, зачастую востребована художниками, работающими в манере гунби. Кисть из колонка содержит в себе жесткие волоски, которые удобно использовать для изображения острых углов, крюков. Очень хорошо подходит для изображения абстрактных идей се-и.

Предложенную информацию о разновидностях кистей для гохуа обучающиеся преобразовали в следующую ментальную карту.

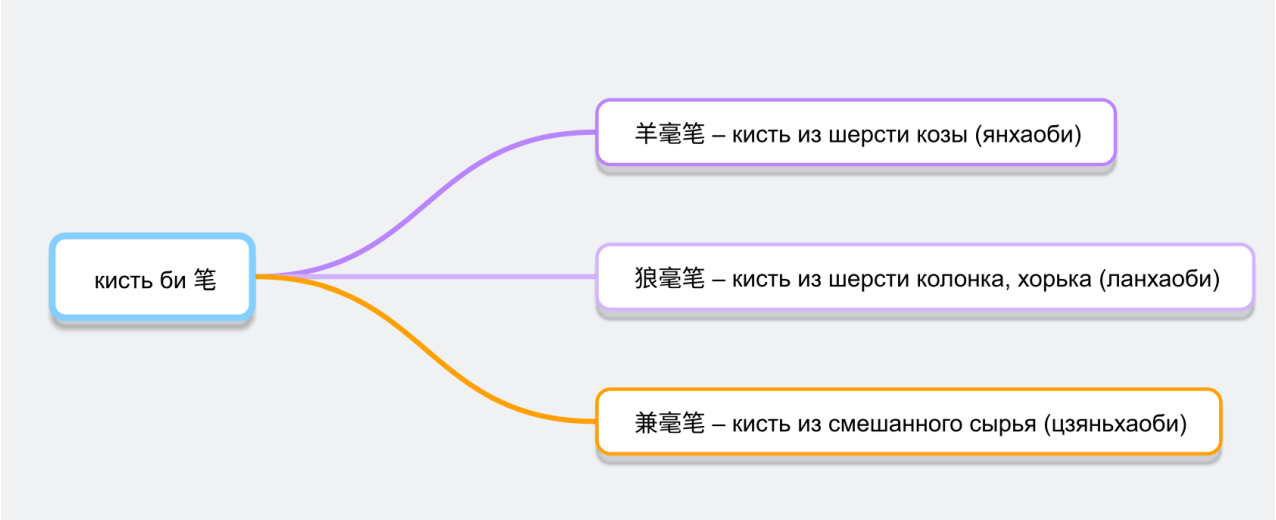

Рисунок 3. Ментальная карта, иллюстрирующая разновидности кистей и их свойства для работы в жанре «гохуа»

Происхождение иероглифа, означающего слово «картина», связывают с изображением пишущей руки. Держа кисть в одной руке, человек рисует, и под пером появляются красивые узоры. «Живопись» – это упрощенный китайский иероглиф, означающий «рисование изображений». Генетически его образ можно сравнить с образом человека с кистью в одной руке. Этот человек рисует чудесный узор на золотом шелке. На шелке текст превращается в «поле». Сам узор и надпись из иероглифов формируют границы создаваемого поля. Следовательно, в значении иероглифа «живопись» также содержится понятие формирования границ. Живопись также имеет символическое значение, которое заключается в том, что, создавая определенные изображения, мы закладываем значимые смыслы: изображение змеи формирует смысл изобилия. Иероглиф «живопись» также несет в себе значения планирования и спланированности, например, художник должен выбрать «стратегию рисования». В наши дни иероглиф «живопись» традиционно связан со значением «изображение, демонстрация». Примером могут служить яркие картины света и тени, показанные на церемонии открытия Олимпийских игр (Yamin, 2018).

Значимым представляется стремление китайцев сформировать образ иероглифа «картина» через цепочку смежных понятий. Какие это понятия? Рассмотрим первое смежное понятие, которое в словарях иероглифов очень часто дано как понятие-пара для лексемы «картина». Оно имеет следующие значения: 1) план, схема; карта; чертёж; 2) изображение, иллюстрация; рисунок; портрет; 3) план, замысел; попытка; 4) математический график; 5) триграммы, первичные письмена; гадательные символы; 6) книги, литература. Различные варианты лексемы «картина» наделены в сознании китайцев сакральным смыслом, поскольку они тесно связаны с древнейшим искусством гадания по важной для всех китайцев «Книге перемен» (И-Цзин). Следовательно, общественный статус изображений в китайской культуре чрезвычайно высок.

Следующее смежное понятие, важное для всех китайцев, это иероглиф zhāng. Его значения: 1) глава, раздел, часть (книги, документа); строфа; куплет (также счётное слово книг, статей); 2) статья, сочинение, произведение (литературное, музыкальное); пьеса (музыкальная); эссе; 3) устав; положение, правила; установленный образец; уставной; 4) порядок, система; строгая форма; 5) отличительный знак, символ, герб, значок, медаль; 6) печать; оттиск (резьба) печати; 7) узор, орнамент (особенно: цветной); 8) различие, отличие, заметная разница; 9) доклад на высочайшее имя (обычно: благодарственный, хвалебный); 10) девятнадцатилетний цикл (календаря; начинался днем новолуния, совпадающего с днем зимнего солнцестояния). Очевидно, что анализируемое понятие-иероглиф тесто связано с посланиями, коммуникацией, эстетикой посредством значения «орнамент».

Следующий чрезвычайно важный иероглиф – xìn – свидетельствует о глубокой психологической характеристике, которой наделены изображения в китайской культуре: они сопровождаются категорией

веры (верить, доверять, довериться, довериться; предаться, поддаться; выяснить, установить (БКРС: Большой китайско-русский словарь, 2025).

Рассуждая об основах китайской живописи гохуа, известнейший китайский искусствовед сказал: «Наша любовь к природе основана на желании отождествить свой разум с ней и наслаждаться ею такой, какая она есть. Но Запад пытается подражать ей, контролировать и господствовать над ней. Например, на Западе люди научились делать искусственные цветы, нереальность которых едва заметна – это я называю западным подражание природе; на Западе изобрели методы защиты деревьев и цветов от сильного ветра и дождя – западный «контроль» над природой; на Западе люди могут заставить цветы цвести не по сезону – и это западное господство над природой. На Западе тщательный уход за цветами в теплицах должен контрастировать с нашим отношением к увядающим листьям, отмирающим растениям. Наши поэты и художники находят меланхолическое наслаждение в увядшей славе и умирающих воспоминаниях о прошлом, и поэтому они часто рисуют или описывают лотос во времена его расцвета, чтобы вызвать у него ассоциации с этими вещами. Это характерный для Востока склад ума, не соответствующий западному менталитету, в котором преобладают авантюрные устремления. Мы спокойно созерцаем естественный процесс всего сущего, которое движется к затмению; мы наслаждаемся сумерками так же, как и сверкающим полуденным светом, но западные люди предпочитают смотреть на самые великолепные цветы, которые может вырастить человек, когда они находятся в зените своей красоты, полагая, как я понимаю, что даже на земле можно увидеть самые прекрасные цветы, которые только может вырастить человек. И в увядании могут быть проблески совершенства. Все эти примеры, которые я привел, призваны показать разницу в восприятии восточного и западного искусства. Ни одно из моих замечаний не было высказано в духе придирчивого превосходства, но, рассуждая о «китайской живописи», а не «мировой живописи», я стремлюсь придерживаться китайской позиции и обойти такие элементы западной жизни и мышления, которые не имеют аналогов в мире Востока. Я стремлюсь не к тому, чтобы вы сравнивали одно искусство или одну жизнь с другим, потому что в таких вещах не может быть шкалы оценок, а к тому, чтобы у вас были какие-то данные для понимания и оценки китайской живописи как в ее достоинствах, так и в недостатках» (Yue, 2018).

Познакомившись с данным мнением, обучающиеся сформировали следующую ментальную карту, иллюстрирующую эстетические установки западного и китайского искусства (рис. 4).

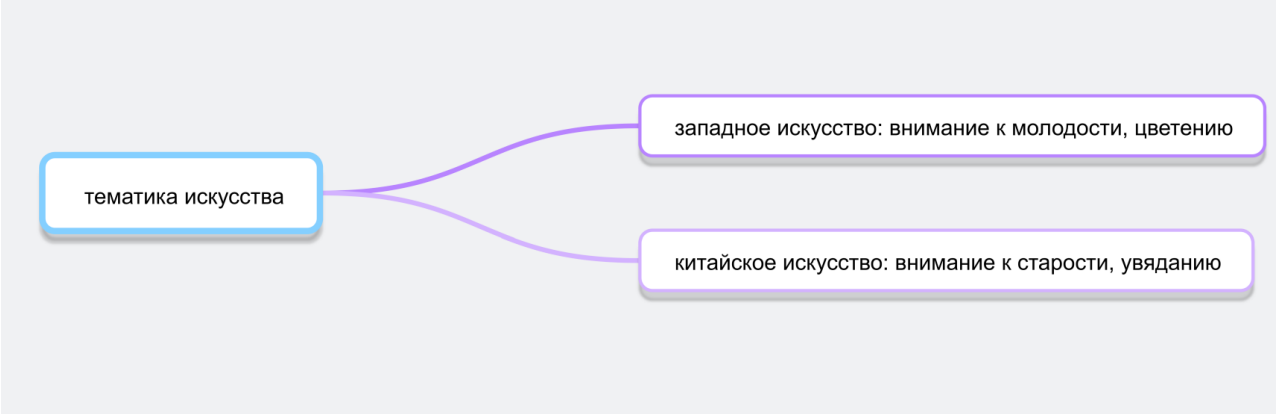

Рисунок 4. Ментальная карта, иллюстрирующая различия в тематике искусства Запада и Китая.

Важным представляется направление rénwù – «люди и вещи». Искусствоведы часто ссылаются на то, что в рамках данного направления основное внимание китайцев сосредоточено на бытовых сценах и иллюстрациям к классическим произведениям. Мы же укажем на то, что в рамках данного направления на живописных китайских полотнах даны интересные психологические образцы поведения в китайском обществе. Сама по себе китайская живопись полностью оправдывает свое название: развитие Гохуа всегда отражало исторические и культурные процессы и преобразования в государстве. Отражает их и сейчас, поэтому до сих пор остается актуальной и популярной в Китае. Серьезный разговор о китайской

живописи не может обойтись без отступления, посвященного каллиграфии. Потому, что это не только два, неразрывно связанных между собой, вида искусства в культуре Китая, но можно смело сказать, что китайская живопись выросла из каллиграфии. И именно поэтому линия так важна в живописи, линии играют роль не просто контура при изображении предмета, а сами по себе несут информацию, о его качествах, характере, состоянии и духе. А в некоторых случаях сами линии играют полноценную изобразительную роль, без применения других средств. Например, при изображении орхидеи или бамбука.

Заключение

Резюмируя представленный материал, отметим, что в рамках образовательных программ по обучению декоративно-прикладному творчеству следует обращаться, как к глубокой исторической перспективе, так и к новейшим методам цифровой педагогики.

Список литературы

1. Алимов И.А., Кравцова М.Е. История китайской классической литературы с древности и до XIII в.: поэзия, проза. В 2 ч. СПб.: Петербургское Востоковедение, 2014. Т. 1. 704 с.
2. Большой китайско-русский словарь // bkrs.info. 2025.
3. Еремина С.А., Миков В.Ю. Двусторонний перевод поэтического текста как прием обучения межкультурной коммуникации // Педагогическое образование в России, 2022. № 3. С. 69-77.
4. Завьялова Н.А., Цюйань Ю., Ян Ц. Общество потребления в социокультурном аспекте // Кузнечно-штамповочное производство. Обработка материалов давлением. 2023. № 1. С. 82-87.
5. Завьялова Н.А. Специфика и проблемы кадровой подготовки иностранных специалистов инженерного профиля в российских вузах для металлургических предприятий // Кузнечно-штамповочное производство. Обработка материалов давлением. 2024. № 6. С. 159-168.
6. Костина А.В. Массовая культура: аспекты понимания // Знание. Понимание. Умение. 2006. № 1. С. 28-35.
7. Кошкарова Н.Н. Пресс-конференция президента России (18 мая 2011 г.): стилистика и риторика текста // Политическая лингвистика. 2011. № 3(37). С. 87-92.
8. Курдюмов В.А. Китайский язык и проблемы философской онтологии /. – Текст: непосредственный // IV Готлибовские чтения: востоковедение и регионоведение Азиатско Тихоокеанского региона в контексте трансдисциплинарного знания: мат. Межд. науч. конф. Под ред. Е.Ф. Серебренниковой. Иркутск, 2020. С. 127-134.
9. Курдюмов В.А. Типологический облик китайского языка: целостное в деталях // Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики иностранного языка делового и профессионального общения: мат. X Межд. науч. конф. Под ред. Е.Н. Малюги. М., 2022. С. 25-29.
10. Лисевич, И.С. Литературная мысль Китая. М.: Наука, 1979. 250 с.
11. Луков В.А., Луков Вл.А. Тезаурусы. Субъектная организация гуманитарного знания. М.: Изд-во Национального института бизнеса, 2011. 784 с.
12. Маслов А.А. Трансформация аналитических центров как элемента «мягкой силы» Китая в 2010–2020 гг. // Контуры глобальных трансформаций: политика, экономика, право. 2021. Т. 14. № 4. С. 6-22.
13. Нахимова Е.А. Теория и методика когнитивно-дискурсивного исследования прецедентных антропонимов в современной российской массовой коммуникации: дисс. д-ра филол. наук. Екатеринбург, 2011. 44 с.
14. Чжан С., Лю Ф. Политико-лингвистическое исследование межличностного смысла в политическом речевом дискурсе - на примере текста первого послания Дональда Трампа о положении в стране в период его президентства // Исследование иностранных языков в Северо-Восточной Азии. 2018. № 6(3). С. 27-34.

15. Чудинов А.П., Сегал Н.А. Метафорический образ жандарма как зеркало социополитических изменений (на материале медиатекстов) // Политическая лингвистика. 2023. № 3(99). С. 23-30.
16. Yamin Ma, Luoyan Zhu. 3D: The stories of Tian Tian. Beijing: Beijing Language and Culture University Press, 2018. 43 p.
17. Yue X.D. Humor and Chinese culture: A psychological perspective. Cham: Routledge, 2018.

The Chinese tradition of decorative and applied creativity in the genre of «Gohua» and the method of mental maps as a way of acquaintance and semanticization of foreign tradition in the educational process of teacher training in decorative and applied creativity

Natalia A. Zavyalova
Doctor of Cultural Studies, Candidate of Philology, Associate Professor, Professor of the Department of Intercultural Communication, Rhetoric and Russian as a Foreign Language
Ural State Pedagogical University
Yekaterinburg, Russia
n.zavzav@uspu.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Received 04.06.2025
Accepted 24.07.2025
Published 30.08.2025

UDC 73.01.00
DOI 10.25726/w6596-7494-5744-p
EDN EGUYOA
VAK 5.8.1. General pedagogy, history of pedagogy and education (pedagogical sciences)
OECD 05.03.HA. EDUCATION & EDUCATIONAL RESEARCH

Abstract

The article is part of a research program that attempts to integrate the art of calligraphy into educational programs on decorative and applied creativity in a multicultural aspect. The article also suggests a method of mental maps that makes it easier for students to become familiar with special terms from Chinese decorative and applied arts. Working exclusively in a lecture format with a transition to practical tasks often causes rejection among modern teenagers. Obviously, any historical review of Chinese painting can and should be presented in digital format, allowing students to independently transform the presented material into digital stories. The article contains both methodological recommendations on the organization of the educational process, as well as historical and art criticism comments.

Keywords

Pedagogical technologies, Chinese decorative and applied arts, teacher training, Chinese painting Guohua, the method of mental maps, binary system.

References

1. Alimov I.A., Kravtsova M.E. The history of Chinese classical literature from antiquity to the 13th century: poetry, prose. At 2 vols. SPb.: Petersburg oriental studies. 2014. Vol. 1. 704 p.
2. Large Chinese-Russian dictionary // bkrs.info. 2025.
3. Eremina S.A., Mikov V.Yu. Two-way translation of poetic text as a method of teaching intercultural communication // Pedagogical education in Russia. 2022. № 3. pp. 69-77.

4. Zavyalova N.A., Quan Yu., Yang Ts. Consumer society in the socio-cultural aspect // Forging and stamping production. Pressure treatment of materials. 2023. № 1. pp. 82-87.

5. Zavialova N.A. Specifics and problems of personnel training of foreign engineering specialists in Russian universities for metallurgical enterprises // Forging and stamping production. Processing of materials by pressure. 2024. № 6. pp. 159-168.

6. Kostina A.V. Mass culture: aspects of understanding // Knowledge. Understanding. Ability. 2006. № 1. pp. 28-35.

7. Koshkarova N.N. Press conference of the president of Russia (May 18, 2011): stylistics and rhetoric of the text // Political linguistics. 2011. № 3(37). pp. 87-92.

8. Kurdyumov V.A. Chinese language and problems of philosophical ontology // IV Gottlieb readings: Oriental studies and regional studies of the Asia-Pacific region in the context of transdisciplinary knowledge: mat. of the Inter. scien. conf. Ed. by E.F. Serebrennikova. Irkutsk, 2020. pp. 127-134.

9. Kurdyumov V.A. Typological appearance of the Chinese language: holistic in detail // Actual problems of linguistics and linguodidactics of a foreign language of business and professional communication: mat. of the X Inter. scien. conf. Ed. by E.N. Malyuga. M., 2022. pp. 25-29.

10. Lisevich, I.S. Literary thought of China. M.: Science, 1979. 250 p.

11. Lukov V.A., Lukov V.A. Thesauri. The subject organization of humanitarian knowledge. Moscow: Publishing House of the National Institute of Business, 2011. 784 p.

12. Maslov A.A. Transformation of analytical centers as an element of China's «soft power» in 2010-2020 // Contours of global transformations: politics, economics, law. 2021. Vol. 14. № 4. pp. 6-22.

13. Nakhimova E.A. Theory and methodology of cognitive-discursive research of precedent anthroponyms in modern Russian mass communication: dissertation of Doctor of Philology. Yekaterinburg, 2011. 44 p.

14. Zhang S., Liu F. A political and linguistic study of interpersonal meaning in political speech discourse – using the example of the text of Donald Trump's first State of the Union address during his presidency // The study of foreign languages in Northeast Asia. 2018. № 6(3). pp. 27-34.

15. Chudinov A.P., Segal N.A. The metaphorical image of a gendarme as a mirror of socio-political changes (based on media texts) // Political Linguistics. 2023. № 3(99). pp. 23-30.

Организационно-педагогические условия реализации инклюзивного образования детей с ЗПР

Екатерина Алексеевна Федорова
Аспирант, старший преподаватель кафедры Теории и историй, заведующая Отдела развития дошкольников
Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского
Ярославль, Россия
inna.majara@yandex.ru
ORCID 0000-0002-8973-2739

Поступила в редакцию 04.06.2025
Принята 25.07.2025
Опубликована 30.08.2025

УДК 37.036.3
DOI 10.25726/i2132-9886-3080-t
EDN AWZSPV
ВАК 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)
OECD 05.03.HA. EDUCATION & EDUCATIONAL RESEARCH

Аннотация

В статье рассматриваются современные организационно-педагогические условия, необходимые для эффективной реализации инклюзивного образования младших школьников с задержкой психического развития (ЗПР) в учреждениях дополнительного образования. Обосновывается значимость комплексного подхода, включающего открытость образовательной среды, материально-техническое обеспечение, индивидуализацию образовательных маршрутов, систему сопровождения, создание социокультурной среды, научно-методическую поддержку педагогов и работу с семьёй. Приводятся конкретные примеры из практики работы МОУ ДО ДЮЦ «Ярославич».

Ключевые слова

инклюзивное образование, организационно-педагогические условия, задержка психического развития, дополнительное образование.

Введение

Инклюзивное образование детей с задержкой психического развития представляет сложное и многогранное направление в современной педагогической практике, требующее эффективной организации и согласованных действий со стороны педагогов, психологов, родителей и администрации образовательного учреждения. Оно подразумевает разработку такой среды, где ученик с ЗПР может получать полноценное образование в рамках общеобразовательной школы и при этом сохранять индивидуальный подход к своим особенностям и потребностям в развитии. Разработка специализированных методических рекомендаций и поддерживающих стратегий в значительной мере способствует формированию толерантности и взаимопонимания среди сверстников, а также позволяет обеспечить равные возможности для всех участников образовательного процесса. Дополнительное направление внимания уделяется вопросам индивидуализации учебного плана, чтобы каждый обучающийся мог максимизировать свой потенциал и раскрыть способности в комфортной обстановке.

Организация ресурсов внутри школы предполагает наличие междисциплинарной команды, куда входят педагоги-предметники, учителя-дефектологи, психологи, логопеды и другие специалисты, способствующие комплексному сопровождению ребенка. Такая модель взаимодействия дает возможность проводить регулярные педсоветы и встречи, где обсуждаются результаты и корректируется дальнейшая стратегия обучения, что важно для динамичного развития ученика и постепенного

повышения уровня его самостоятельности. Достижение положительных результатов в развитии и обучении детей с ЗПР невозможно без активного участия родителей, которые должны понимать особенности своего ребенка и сотрудничать со школой на всех этапах образовательного процесса (Ткачева, 2014). Формирование инклюзивной культуры в школе базируется не только на создании материально-технических условий, но и на постоянном обучении и повышении квалификации педагогов.

Педагогический коллектив, принимающий в свои ряды ребенка с ЗПР, обязан максимально корректно подходить к оценке его стартовых возможностей и динамики изменений. Важно не допускать ситуаций, когда силы ребенка переоцениваются или недооцениваются, что может привести к формированию внутренних комплексов, снижению мотивации и эмоциональному дискомфорту. Особенно значимым аспектом является организация развивающей предметно-пространственной среды, которая не только должна соответствовать санитарно-гигиеническим нормам, но и отвечать функциональным особенностям каждой возрастной категории. Небольшие изменения в классном пространстве, такие как размещение удобных парт с возможностью регулирования высоты, умеренная насыщенность наглядным материалом, продуманная система хранения дидактических средств, помогают поддерживать интерес ребенка к учебе и одновременно учитывать его психофизиологические особенности (Чернявская, 2020). Последовательное внедрение подобных мероприятий и регулярная оценка эффективности позволяют корректировать стратегию работы, чтобы улучшать результаты обучения и социализации.

Материалы и методы исследования

Важным направлением поддержки выступает развитие речевых навыков и коррекция отдельных нарушений, которые часто обнаруживаются при задержке психического развития. Здесь на первый план выходят логопеды и учителя-дефектологи, чьи усилия направлены на формирование правильной артикуляции, расширение словарного запаса, улучшение связной речи. Для этого создается специальная программа, включающая многочисленные упражнения, игровые формы работы, а также использование различных дидактических материалов. Конечно, не обходится и без тесного сотрудничества с семьей, где родители берут на себя обязательство заниматься речевыми играми и упражнениями в домашней обстановке (Подольская, 2017). Такой комплексный подход помогает ребенку чувствовать поддержку не только в школе, но и дома, что благоприятно влияет на его общий эмоциональный фон и повышает уверенность в собственных силах.

Еще одной серьезной задачей, стоящей перед организаторами инклюзивного образования, становится создание психологически комфортной среды, где ребенок с ЗПР не будет испытывать постоянного сравнения со сверстниками и чувства собственной несостоятельности. Учителя и психологи разрабатывают совместные мероприятия, направленные на укрепление самооценки и мотивации к обучению. Важнейшим аспектом в этом процессе становится формирование у всех участников образовательных отношений понимания, что каждый ребенок уникален и имеет право на собственную траекторию развития (Ведихова, 2011). Педагоги следят за проявлениями дискриминационных или агрессивных тенденций в ученическом коллективе, при необходимости вмешиваются и объясняют ситуацию детям в доступной форме, чтобы избежать конфликтов и непонимания.

Разработка индивидуальных образовательных маршрутов, в том числе адаптированных основных образовательных программ, предполагает включение специальных коррекционных блоков, помогающих ребенку преодолевать трудности в чтении, письме, счете и других учебных навыках. При этом образовательная программа должна регулярно пересматриваться и корректироваться в зависимости от индивидуальных успехов ребенка, его эмоционального состояния и темпа усвоения учебного материала. Для качественного ведения такой программы необходимо использовать комплекс диагностических методик, дающих объективное представление о сильных и слабых сторонах развития и позволяющих вовремя внести изменения в формат коррекционной работы. Благодаря систематическому анализу прогресса ребенка и совместной работе специалистов появляется возможность своевременно адаптировать весь учебный процесс.

Результаты и обсуждение

Специальное внимание уделяется вопросам методического сопровождения учителей начальных классов, ведь именно в младшем школьном возрасте закладывается основа для дальнейшего успешного развития личностных и когнитивных навыков ребенка. Педагоги, работающие в условиях инклюзии, испытывают дополнительную нагрузку, связанную с необходимостью грамотно дифференцировать задания, подбирать оптимальные формы и методы обучения, формировать особый микроклимат в классе. Поэтому систематическое повышение квалификации, участие в семинарах, конференциях, вебинарах по проблемам инклюзивного образования становится необходимым условием для поддержания высокого уровня профессионализма. Менторы и тьюторы, работающие в некоторых образовательных организациях, могут существенно облегчить труд педагога, взяв на себя часть обязанностей по индивидуальной работе с ребенком. Такой подход способствует более гибкому планированию уроков и повышению эффективности педагогических воздействий.

При внедрении инклюзивных практик становится необходимым особое документальное и нормативно-правовое обеспечение, которое регламентирует порядок приема детей с ЗПР в общеобразовательные учреждения, определяет ответственность и функции разных специалистов. Важен также учет рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии, которая дает заключение о том, в каких условиях и по какой программе целесообразнее обучать конкретного ребенка. На основе данных рекомендаций формируется пакет документов, отражающий индивидуальные особенности ученика и содержащий необходимые указания для педагогических работников (Актуальные вопросы развития инклюзивного профессионального образования: теория и практика, 2019). При этом сохраняется единый стандарт образования, но допускается внесение вариативных компонентов, учитывающих специфические потребности детей с задержкой в развитии, что обеспечивает равные права на качественное образование.

Высокие требования предъявляются и к организации системы оценивания достижений ребенка с ЗПР, ведь привычная пятибалльная шкала не всегда отражает реальные результаты и прогресс ученика. Учителя совместно с психологами и дефектологами ищут оптимальные способы оценивать динамику развития, делая акцент на качественном анализе изменений, а не только на формальных показателях. Особенность такого подхода в том, что педагогическая оценка чаще носит развивающий характер, поддерживая и стимулируя мотивацию к учебе. В классной практике применяются разноуровневые задания, выполнение которых учитывает возможности ребенка и дает ему шансы на успех (Подольская, 2017). Этот формат обеспечивает гуманистическую направленность оценки, формирует позитивную самооценку и укрепляет уверенность в своих силах у школьника.

Неотъемлемым условием успешного включения ребенка с ЗПР в образовательный процесс является социально-педагогическое сопровождение, предполагающее тесную работу с семьей. Родители нередко сталкиваются со стрессом и сомнениями, не уверенны в том, что их ребенок сможет адаптироваться в среде сверстников и соответствовать предъявляемым требованиям. Педагоги и психологи проводят консультации, семинары, группы взаимопомощи для родителей, где даются практические рекомендации по организации домашних занятий, развитию навыков коммуникации и адаптации к школьному режиму. Важно, чтобы родители понимали, как именно поддержать своего ребенка вне школы и содействовать его поступательному прогрессу (Кетриш, 2018). Такой тандем школы и семьи наиболее полно отражает суть инклюзивной философии и усиливает коррекционно-развивающую направленность всего процесса.

В некоторых случаях педагоги сталкиваются с недостаточной мотивацией самого ребенка к учебному процессу, что может быть обусловлено личностными особенностями, хронической усталостью или даже негативным опытом предыдущего обучения. С целью преодоления подобных препятствий создаются специальные кружки, секции по интересам, а также внедряются игровые технологии на уроках, способные пробудить интерес и увлеченность учебной деятельностью. Необходима гибкость в построении уроков, чтобы чередовать интеллектуальные нагрузки с возможностью отдохнуть и переключиться, учитывая особенности внимания и переработки информации у детей с ЗПР. Педагогам

рекомендуется находить способы привлечения ребенка, использовать специфические дидактические материалы, визуальные пособия, а также музыкальное сопровождение, если оно уместно.

Столь многоуровневые и переработанные организационные меры должны быть отражены в образовательном пространстве так, чтобы их выполнение стало привычной частью школьной жизни. В связи с этим возникает потребность в проведении регулярного мониторинга, который позволяет отслеживать динамику изменений, выявлять затруднения и своевременно корректировать направления деятельности. При этом крайне важно не ограничиваться формальными критериями, а учитывать аспекты эмоционального и социального благополучия детей. Планируется проведение психологических тренировочных занятий, деловых игр, групповых дискуссий и клубов общения, в которых ребенок с ЗПР получает возможность тренировок навыков коммуникации и сотрудничества, а его сверстники учатся принимать многообразие и ценить индивидуальные различия (Байбородова, 2013). Такая форма работы создает благоприятную почву для взаимопонимания и предотвращения конфликтных ситуаций.

Научно обоснованная коррекционная работа предполагает использование целого арсенала методов, направленных на развитие памяти, мышления, внимания, мелкой моторики. Практика показывает, что дети с ЗПР нуждаются в большем количестве повторений и наглядно-иллюстративном материале, помогающем закрепить знания. Использование различных форм визуализации, включая схемы, таблицы и рисунки, становится особенно эффективным, так как позволяет снизить когнитивные нагрузки и систематизировать информацию. Наряду с этим большое значение придается сюжетно-ролевым играм, которые не только развивают речь и воображение, но и формируют социальные навыки (Филоненко, 2022). По мере взросления ребенка формат занятий может усложняться, предлагая ему более серьезные задачи для решения, но при этом всегда учитывается индивидуальный темп и уровень восприятия.

Организационно-педагогические условия предполагают также формирование благоприятной учебной среды, где осуществляются принципы дифференциации и индивидуализации содержания образования. Учителю важно научиться гибко перестраивать учебный процесс, заменяя традиционные методы на более интерактивные и групповое взаимодействие. При этом не менее значимым является создание атмосферы доверия и сотрудничества между учениками, которая предполагает отсутствие ярко выраженной конкуренции и ориентацию на взаимопомощь. Для многих детей с ЗПР такой подход обеспечивает дополнительную мотивацию, так как они начинают чувствовать поддержку сверстников и педагогов (Леонова, 2017). Взаимодействие в парах и малых группах позволяет ребенку не только осваивать учебный материал, но и учиться выражать свое мнение и слушать других.

На практике важную роль играет и грамотное распределение функционала внутри школы. Администрация координирует работу специалистов и предоставляет необходимую материально-техническую базу, психологи и социальные педагоги осуществляют поддержку в адаптации, учителя-предметники следят за реализацией программы, а тьюторы в случае необходимости оказывают индивидуальное сопровождение. Четкая организация этого процесса предотвращает перегрузку отдельных сотрудников и позволяет уделять должное внимание каждому ребенку. Тьюторский подход может проявляться в сопровождении ученика непосредственно на уроках, когда специалист ориентирует его в выполнении заданий или помогает выстраивать двигательную активность, если это требуется (Фуряева, 2020). Подобная системность и четкое распределение обязанностей являются неотъемлемой частью качественного инклюзивного образования.

Важнейшим аспектом формирования эффективной инклюзивной среды становится учебно-методическое обеспечение, включающее в себя специализированные пособия, рабочие тетради, адаптированные учебники. Материал должен выбираться с учетом особенностей детей с ЗПР, а именно более простая лексика, укрупненный шрифт, увеличенное количество иллюстраций и схем. Важна поэтапная и последовательная подача теоретического материала, чтобы ребенок мог осознать каждое новое понятие и связать его с уже имеющимися знаниями. В случае необходимости учитель-дефектолог или психолог могут корректировать учебное пособие, исключая или дополняя его отдельными фрагментами (Парфенова, 2022). Такая адаптация сокращает длину заданий или упрощает формулировки, что способствует лучшему пониманию содержания урока ребенком.

Не стоит забывать и о необходимости постоянной обратной связи с самим ребенком. Важно не только контролировать результаты его работы, но и узнавать, как он оценивает собственные успехи, что ему удается легко, а что вызывает наибольшие затруднения. При такой форме взаимодействия школьник не превращается в пассивного получателя информации, а становится полноправным участником учебного процесса, который совместно с педагогом анализирует свои результаты и ставит новые цели. Подобный подход воспитывает чувство ответственности и самостоятельности, что крайне важно в школьном возрасте (Байбородова, 2013). Постепенно ребенок осознает, что его мнение учитывается, и это помогает укрепить Glauben в собственные силы, повысить самооценку и сформировать внутреннюю мотивацию.

Инклюзивное образование включает в себя процесс обучения, в котором дети с особыми образовательными потребностями, в нашем случае с задержкой психического развития (далее ЗПР), учатся вместе с обычными детьми. Обучение ребенка с ЗПР в условиях инклюзии предполагает получение им образования, сопоставимого по конечному уровню с образованием нормально развивающихся сверстников. При этом обязательным является создание адекватных условий для удовлетворения особых образовательных потребностей детей, помощь в формировании полноценной жизненной компетенции.

Обучение детей с ЗПР не требует создания специальных условий пребывания в образовательном учреждении, но появляется необходимость удовлетворения специфических образовательных потребностей данной категории. Реализация инклюзивного образования требует создания определенных организационно-педагогических условий для эффективной работы с детьми с ЗПР.

Существует несколько определений понятия «организационно-педагогические условия». Это конкретно-научная группа условий, используемая в педагогической теории для научного обоснования процессуального аспекта исследуемого объекта педагогической системы. Также это комплексные факторы, которые обеспечивают эффективность образовательного процесса. Они включают в себя организацию рабочего места, использование современных технологий, разработку учебных программ и методик, организацию работы с учащимися и другие аспекты педагогической деятельности (Актуальные вопросы развития инклюзивного профессионального образования: теория и практика, 2019).

Организационно-педагогические условия имеют важное значение для создания комфортной образовательной среды, стимулирующей развитие учащихся. Они способствуют формированию мотивации учащихся к обучению, активизации познавательной деятельности, развитию творческого мышления (Ведихова, 2011).

В нашем исследовании «организационно-педагогические условия» мы рассматриваем как один из структурных компонентов образовательного процесса, ориентированный на получение качественного образования каждым обучающимся независимо от его особенностей. Изучение современной научной литературы, анализ передового педагогического опыта, а также наш собственный практический опыт работы с детьми в МОУ ДО ДЮЦ «Ярославич» убедили нас в том, что организация инклюзивного образования младших школьников с задержкой психического развития (ЗПР) средствами физической культуры может быть эффективной и результативной при соблюдении ряда ключевых организационно-педагогических условий. Подробнее остановимся на каждом из них.

Во-первых, открытость образовательной среды; мы понимаем не только физическую доступность образовательного учреждения для детей с ЗПР, но и готовность педагогического коллектива, администрации, обучающихся и родителей к принятию, обучению и полноценной интеграции таких детей. Важно создавать атмосферу доброжелательности, поддержки и взаимопомощи, где каждый ребенок чувствует себя защищённым и значимым. Примером реализации данного условия может служить организация совместных спортивных и творческих мероприятий, где дети с разными образовательными потребностями участвуют на равных правах, что способствует формированию толерантности и развитию коммуникативных навыков у всех участников образовательного процесса.

Следует подчеркнуть, что инклюзивная образовательная среда положительно влияет не только на детей с ЗПР, но и на их нормально развивающихся сверстников. Совместное обучение способствует

формированию у всех участников процесса толерантности, эмпатии, навыков сотрудничества и принятия различий, что является важной составляющей воспитания гражданского общества.

Во-вторых, материально-техническое оснащение, включает в себя оснащение учебного процесса адаптированными средствами. Эффективная инклюзия невозможна без соответствующего материально-технического обеспечения. Речь идет о наличии адаптированных спортивных снарядов, тренажёров, вспомогательных средств для детей с ограниченными возможностями здоровья, а также специального оборудования для проведения коррекционно-развивающих занятий. Важно предусмотреть наличие безбарьерной среды: пандусов, поручней, адаптированных раздевалок и санитарных комнат. Кроме того, учебные кабинеты должны быть оснащены наглядными и мультимедийными средствами, которые позволяют визуализировать учебный материал и делают его более доступным для детей с ЗПР.

В-третьих, индивидуализация образовательной среды, что подразумевает сопровождение и обучение детей по индивидуальным образовательным модулям и программам (Байбородова, 2013). Это может выражаться в гибком планировании учебных и внеурочных занятий, использовании дифференцированных заданий, а также в изменении темпа и методов подачи материала. Например, при проведении занятия часть детей может выполнять упражнения по упрощённой программе с акцентом на развитие координации и общей моторики, в то время как другие осваивают более сложные элементы. Индивидуализация также подразумевает регулярный мониторинг образовательных достижений и корректировку программ в соответствии с динамикой развития ребенка.

Важно учитывать, что диапазон различий в развитии детей с ЗПР весьма широк, и образовательные маршруты должны строиться с учетом индивидуального уровня развития, особенностей познавательной деятельности, эмоционально-волевой сферы и наличия сопутствующих нарушений

В-четвертых, организация системы сопровождения ребенка. Качественное сопровождение ребенка с ЗПР в условиях инклюзивного образования возможно только при командной работе специалистов разного профиля. В систему сопровождения должны входить не только учитель, непосредственно работающий в инклюзивной группе, но и педагог-психолог, социальный педагог, логопед, дефектолог, тьютор, а при необходимости – узкопрофильные специалисты (например, врач-реабилитолог). Их совместная деятельность направлена на выявление и преодоление трудностей в обучении и социализации, оказание психолого-педагогической поддержки, коррекцию нарушений развития, а также консультирование родителей по вопросам воспитания и обучения детей с ЗПР. Регулярные междисциплинарные консилиумы позволяют своевременно корректировать индивидуальные образовательные маршруты и обеспечивать комплексный подход к развитию ребенка.

Особое значение приобретает психолого-педагогическое сопровождение, направленное на профилактику и коррекцию вторичных нарушений, таких как тревожность, неуверенность, агрессивность. Важно организовывать занятия по развитию эмоционального интеллекта, навыков саморегуляции и стрессоустойчивости. Эффективной практикой является проведение групповых и индивидуальных тренингов, направленных на формирование коммуникативных умений и позитивной самооценки.

В-пятых, создание особой социокультурной среды, которую характеризуют межличностные отношения участников целостного педагогического процесса. Перед внедрением в образовательную организацию инклюзии, необходимо оценить готовность педагогов, родителей и нормально развивающихся обучающихся к инклюзивному образованию, а также оценить уровень сформированности представлений о детях с ОВЗ и об инклюзивном образовании в целом. На основании диагностики составить план работы по подготовке субъектов к взаимодействию.

Следующее условие вытекает из предыдущего – научно-методическая поддержка педагогов. Одной из актуальных проблем является недостаточная готовность педагогов к работе в инклюзивной среде, что требует системной работы по развитию профессиональных компетенций и психологической устойчивости специалистов. Это может быть реализована за счет программы развития кадрового потенциала. Включающая следующие образовательные формы: курсы повышения квалификации; участие в стажировках на базах инновационных образовательных площадок; совместная разработка методических рекомендаций; проблемно-творческие группы; психолого-педагогическая мастерская и

другие (Кетриш, 2018). А также создавать профессиональные сообщества поддержки. Важно формировать у педагогов позитивную мотивацию и уверенность в эффективности инклюзивного образования.

Седьмым организационно-педагогическим условием, будет выступать, целенаправленная работа с семьей. В развитии личности ребенка семья играет главенствующую роль, она является микросоциумом, первичным социальным институтом воспитания (Ткачева, 2014; Леонова, 2017). Благодаря такой работе, мы можем больше узнать о ребенке. Родители и другие члены семьи могут выступать помощникам при проведении занятий.

Заключение

Подытоживая наше исследование, отметим, что такая комплексная поддержка детей с ЗПР невозможна без эффективного взаимодействия между образовательными организациями, учреждениями здравоохранения, социальной защиты и другими ведомствами. Такой межведомственный подход позволяет оказывать всестороннюю помощь ребенку и его семье, своевременно выявлять и устранять возникающие трудности. При этом важно гарантировать доступность, индивидуальный подход и сотрудничество всех сторон процесса обучения для достижения наилучших результатов в развитии детей с ЗПР. Поэтому они требуют постоянного внимания и совершенствования со стороны педагогов и учебных заведений.

Неотъемлемой частью организации инклюзивного образования является регулярный мониторинг эффективности реализуемых условий, а также динамики развития и социализации детей с ЗПР. Для этого используются диагностические методики, анкетирование, наблюдение, анализ образовательных достижений. Полученные результаты позволяют своевременно корректировать образовательные маршруты и повышать качество предоставляемых образовательных услуг.

В целом, организационно-педагогические условия являются ключевыми элементами успешной работы с детьми с ЗПР и играют важную роль в эффективности образовательного процесса, способствуя успешному развитию учащихся, формированию у них знаний и навыков, развитию творческого мышления и мотивации к обучению. Их комплексное и системное соблюдение позволяет создать действительно эффективную инклюзивную образовательную среду для детей с ЗПР, способствующую их успешной социализации, развитию и интеграции в общество.

Список литературы

1. Актуальные вопросы развития инклюзивного профессионального образования: теория и практика: сб. тез./ст. Под ред. Т.Ю. Макаровой, Ю.В. Мельник. М.: Национальный институт инноваций, 2019. 227 с.
2. Байбородова Л.В. Педагогика дополнительного образования. Работа с детьми с особыми образовательными потребностями: уч. пос. для вузов. Под ред. Л. В. Байбородовой. 2-е изд., испр. и доп. М.: Юрайт, 2020. 241 с.
3. Байбородова Л.В., Чернявская А.П., Ансимова Н.П. Организация психолого-педагогического исследования: учебное пособие. Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2013. 331 с.
4. Ведихова, Д. С. Развитие инклюзивного образования в России // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. 2011. № 2. С. 39-44.
5. Кетриш, Е. В. Готовность педагога к работе в условиях инклюзивного образования: монография. Екатеринбург: Изд-во РГППУ, 2018. 20 с.
6. Леонова Е.В., Глебова Ю.Ю. Анализ состояния готовности родителей к совместному обучению детей в условиях инклюзивной образовательной среды // Интеграционные тенденции в медицине и образовании. 2017. С. 78-82.
7. Парфенова В.В. Организация внеурочной деятельности детей с выраженными интеллектуальными нарушениями в разновозрастных группах // Специальное образование. 2022. № 3. С. 71-83.

8. Подольская О.А. Инклюзивное образование лиц с ограниченными возможностями здоровья: учебное пособие. М., Берлин: Директ-Медиа, 2017. 57 с.
9. Ткачева В.В. Семья ребенка с ограниченными возможностями здоровья: диагностика и консультирование. М.: Национальный книжный центр, 2014. 114 с.
10. Филоненко Л.А. Система дополнительного образования в едином образовательном пространстве // Современные научные исследования и инновации. 2022. № 2. С. 15–28.
11. Фуряева Т.В. Социализация и социальная адаптация лиц с инвалидностью: уч. пос. для вузов. 2-е изд., пер. и доп. М.: Юрайт, 2020. 189 с.
12. Чернявская В.С., Сидорова Т.А. Метакогнитивные способности и академическая успеваемость учащихся // Материалы Всероссийского научно-практического форума «Ярославская психологическая школа: актуальные проблемы практической психологии». Ярославль: Филигрань, 2020. С. 207-210.

Organizational and pedagogical conditions for the implementation of inclusive education for children with delayed mental development

Ekaterina A. Fedorova
PhD student, Senior Lecturer at the Department of Theory and History, Head of the Preschool Development Department
Ushinsky Yaroslavl State Pedagogical University
Yaroslavl, Russia
inna.majara@yandex.ru
ORCID 0000-0002-8973-2739

Received 04.06.2025
Accepted 25.07.2025
Published 30.08.2025

UDC 37.036.3
DOI 10.25726/i2132-9886-3080-t
EDN AWZSPV
VAK 5.8.1. General pedagogy, history of pedagogy and education (pedagogical sciences)
OECD 05.03.HA. EDUCATION & EDUCATIONAL RESEARCH

Abstract

This article examines the current organizational and pedagogical conditions necessary for the effective implementation of inclusive education for younger school-age children with delayed mental development (DMD) in supplementary education institutions. The significance of a comprehensive approach is substantiated, which includes the openness of the educational environment, material and technical support, individualization of educational pathways, a system of support, the creation of a socio-cultural environment, scientific and methodological support for teachers, and collaboration with families. Concrete examples from the practice of the Municipal Educational Institution of Additional Education Youth Center «Yaroslavich» are provided.

Keywords

inclusive education, organizational and pedagogical conditions, delayed mental development, supplementary education.

References

1. Current issues of the development of inclusive vocational education: theory and practice: collection of theses/art. Ed. by T.Y. Makarova, Yu.V. Melnik. M.: National Institute of Innovations, 2019. 227 p.
2. Bayborodova L.V. Pedagogy of additional education. Working with children with special educational needs: academic settlements for universities. Ed. by L.V. Bayborodova. 2nd ed., korr. and add. M.: Yurayt, 2020. 241 p.
3. Bayborodova L.V., Chernyavskaya A.P., Ansimova N.P. Organization of psychological and pedagogical research: a textbook. Yaroslavl: YaSPU Publishing House, 2013. 331 p.
4. Vedikhova D.S. The development of inclusive education in Russia // Proceedings of the Dagestan State Pedagogical University. 2011. № 2. pp. 39-44.
5. Ketrish, E. V. Teacher's readiness to work in inclusive education: monograph. Yekaterinburg: RSPPU Publishing house, 2018. 20 p.
6. Leonova E.V., Glebova Yu.Y. Analysis of parents' readiness for joint education of children in an inclusive educational environment // Integration trends in medicine and education. 2017. pp. 78-82.
7. Parfenova V.V. Organization of extracurricular activities of children with severe intellectual disabilities in age groups // Special education. 2022. № 3. pp. 71-83.
8. Podolskaya O.A. Inclusive education of persons with disabilities: a textbook. M., B.: Direct-Media, 2017. 57 p.
9. Tkacheva V.V. The family of a child with disabilities: diagnosis and counseling. M.: National Book Center, 2014. 114 p.
10. Filonenko L.A. The system of additional education in a single educational space // Modern scientific research and innovation. 2022. № 2. pp. 15-28.
11. Furyaeva T.V. Socialization and social adaptation of persons with disabilities: a textbook for univ. 2nd ed., repub. and suppl. M.: Yurait, 2020. 189 p.
12. Chernyavskaya V.S., Sidorova T.A. Metacognitive abilities and academic performance of students // Materials of the All-Russian scientific and practical forum «Yaroslavl Psychological School: actual problems of practical psychology». Yaroslavl: Filigree, 2020. pp. 207-210.

Визуальные компоненты традиционной культуры как средство обогащения образовательной среды изучающих РКИ

Лада Александровна Лучинина
Ассистент Высшей школы коммуникаций и культурных индустрий
Балтийский федеральный университет им. И. Канта
Калининград, Россия
LaLuchinina@kantiana.ru
ORCID 0009-0007-7461-352X

Ольга Михайловна Вертинская
Кандидат филологических наук, доцент Высшей школы коммуникаций и культурных индустрий
Балтийский федеральный университет им. И. Канта
Калининград, Россия
OVertinskaya@kantiana.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 05.06.2025
Принята 25.07.2025
Опубликована 30.08.2025

УДК 81.36
DOI 10.25726/m6725-6405-9503-d
EDN ECHABQ
ВАК 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)
OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Аннотация

В статье осмысляется феномен обогащения образовательной среды в контексте обучения русскому языку как иностранному. В качестве возможного средства обогащения образовательной среды рассматриваются визуальные компоненты русской традиционной культуры – промыслы, фрагменты росписей, народные деревянные и глиняные игрушки, произведения живописи, отражающие особенности традиционного русского быта. Описывается опыт апробации рассматриваемого подхода к обогащению образовательной среды, приводятся выводы относительно релевантности использования данного подхода в контексте решения задачи совокупного развития языковой, речевой и лингвострановедческой компетенций иностранных обучающихся.

Ключевые слова

русский язык как иностранный, обогащение образовательной среды, лингвострановедение, традиционная народная культура.

Введение

Поиск новых форм работы с иностранными обучающимися на занятиях РКИ остается одной из ключевых задач отечественной методики, поскольку решение этой задачи впрямую соотносится с центральной целью обучения РКИ, понимаемой как содействие формированию вторичной языковой личности обучающегося в пространстве иного (русского) языка и культуры. Одним из продуктивных способов решения этой задачи выступает обогащение образовательной среды, являющееся сегодня трендом современной дошкольной и школьной педагогики. В актуальном педагогическом дискурсе под обогащением образовательной среды традиционно понимается «насыщение <образовательной среды> разнообразными видами деятельности, содержанием и средствами, направленное на расширение

возможностей взаимодействия обучающегося с окружающим миром, на создание оснований для становления его личностной и профессиональной культуры» (Борзова, 2017).

Возможность переноса некоторых форм работы с обогащенной образовательной средой из практики общего образования в практику преподавания РКИ имеет ряд оснований. Во-первых, обнаруживается сходство между целевыми установками, лежащими в основе обучения носителей языка и обучения инофонов: в обоих случаях особое значение имеет процесс развития языковой личности обучающегося. Согласно новейшим исследованиям в области педагогики, в частности, в соответствии с концепцией Е.Н. Володиной, в современных «социокультурных условиях система образования как наиболее устойчивый социальный институт призвана создать педагогические условия не только для обучения, но и для развития личности, <в том числе> языковой» (Володина, 2016). Задача формирования языковой личности важна и в контексте обучения РКИ, что отмечено в работах многих отечественных методистов и может быть проиллюстрировано, например, выдержкой из исследования Н.А. Ванюшиной: «успешность формирования вторичной языковой личности можно рассматривать в качестве основополагающего критерия оценки успешности работы» в системе РКИ в целом (Ванюшина, 2020).

Во-вторых, идея заимствования форм работы с обогащенной образовательной средой из практики работы с детьми в практику преподавания РКИ в условиях довузовской и вузовской подготовки может быть обоснована сопоставимостью процессов формирования первичной и вторичной языковой личности, обусловленной близостью реального (физиологического) возраста в первом случае и «языкового» возраста во втором.

Материалы и методы исследования

Новейшие исследования психологов подтверждают, что на начальном этапе формирования вторичной языковой личности «языковой возраст» изучающего русский язык может быть соотнесен с реальным (биологическим) возрастом в момент начала освоения родного языка и формирования первичной языковой личности. По мнению М.Н. Зыковой, «на первых этапах освоения иностранного языка формирующаяся вторичная языковая личность психологически качественно «младше» первичной языковой личности» (Зыкова, 2023).

Также к основаниям, определяющим возможность переноса форм работы с обогащенной образовательной средой в практику обучения инофонов, может быть отнесена близость задач развития личностной культуры носителей языка и формирования лингвострановедческой компетенции у иностранных обучающихся. По мнению представителя общеобразовательной педагогики методиста В.А. Беловолова, в первую очередь, «образование и воспитание – это процесс овладения культурой и освоения социального опыта», а также обогащения собственного социального и культурного опыта (Беловолов, 2014). Процесс осмысления родной культуры, происходящий в ходе личностного (в т. ч. языкового) развития обучающегося, может быть сопоставлен с процессом формирования лингвострановедческой компетенции инофона. Например, Н.Е. Лысенко в диссертационном исследовании указывает, что особое внимание в процессе обучения РКИ уделяется формированию «культурологических умений (самостоятельно познать культурные традиции народа, сравнить с культурным традициям родной страны для регуляции своего речевого поведения в процессе межкультурного общения)» (Лысенко, 2006). Исходя из данного положения, можно выделить два ключевых направления в культурном развитии иностранного обучающегося – освоение собственно культуры страны изучаемого языка, с одной стороны, и освоение норм межкультурного общения, с другой стороны.

В данной связи можно отметить, что формирование навыков взаимодействия (в т. ч. речевого) в поликультурной среде является единой задачей как в контексте обучения носителей языка, так и в контексте обучения инофонов. Результаты исследования Е.Л. Чернышовой подтверждают, что работа преподавателя и обучающихся в рамках обогащенной образовательной среды формирует «позитивный характер отношений студентов к человеку как Другому, к культуре» (Чернышова, 2017), в том числе неродной – страны изучаемого языка. т.е., если рассматривать тезис в контексте обучения РКИ, решает

задачи, связанные не только с интеграцией иностранца в русскую среду, но и с выстраиванием процесса межкультурной коммуникации и межнационального взаимодействия.

Результаты и обсуждение

В контексте решения указанных задач обращение к фольклору, феноменам традиционной культуры является достаточно распространенной практикой в методике преподавания РКИ. В современной отечественной методике сложились устойчивые традиции работы с произведениями устного народного творчества, а также с иными элементами традиционной народной культуры. Сохранение актуальности этого направления работы определяется необходимостью формирования у иностранных обучающихся лингвострановедческой компетенции, предполагающей освоение не только сугубо лингвистических, но и экстралингвистических феноменов, включенных в языковую картину мира, культурно-аксиологическую парадигму страны изучаемого языка. В произведениях русского фольклора системообразующие элементы картины мира представлены полно и разнообразно, вследствие чего фольклорные тексты точно названы исследователями Н.И. Белозубовой и К.А. Титовой «культуроносными» в плане содержания (Белозубова, 2015). Эта «культуроносность» фольклорного текста определяет его высокий лингводидактический потенциал в контексте содействия формированию гармоничной вторичной языковой личности с развитой лингвострановедческой компетенцией. Онако представляется, что расширение спектра взаимодействия с традиционной культурой за счет включения в образовательный процесс специфических ее элементов, служащих для обогащения образовательной среды, может способствовать оптимизации становления лингвострановедческой компетенции, формированию позитивного образа России и русской культуры в сознании иностранных обучающихся.

Овладение русским языком и основами русской культуры предполагает освоение обучающимися основ кода национальной культуры, неотъемлемой частью которого выступает язык декоративного традиционного творчества. Однако визуальные компоненты традиционной культуры являются нетипичным материалом для использования в учебных целях на занятиях РКИ. Произведения малых и больших жанров речевого фольклора зафиксированы и существуют в культуре в формате текста, и, поскольку текст – одно из ключевых средств обучения в контексте методики РКИ, пути включения подобных произведений в учебные материалы по русскому языку для иностранцев четко встраиваются в существующие методические традиции. А визуальные компоненты традиционной культуры не исчерпываются текстовым описанием, поэтому их значительно сложнее адаптировать к существующему формату обучения РКИ, и, в связи с этим, практика включения данных компонентов в учебные материалы по русскому языку как иностранному в настоящее время не имеет широкого распространения.

Однако, предваряя рассмотрение отдельных ситуаций использования визуальных компонентов традиционной культуры на занятиях РКИ, можно отметить, что некоторые современные учебно-методические комплексы, в частности, учебники «Точка Ру» (авторы О. Долматова и Е. Новачац), «Матрешка» (автор Н.Б. Караванова), «Русский сувенир» и «Сюрприз» (автор И. Мозелова) и др. содержат в своем оформлении визуальные символы народной культуры.

В ряде учебных пособий, ориентированных на студентов, изучающих русский язык на продвинутом этапе, представлены также текстовые и иллюстративные материалы по теме «Русские сувениры». Такие тексты требуют подробного комментирования со стороны преподавателя, и, как отмечает Х.С. Эйдлак: «Предтекстовую работу (с такими материалами) необходимо дополнять краткой информацией о русских промыслах (Гжель, Палех и т.д.) как неотъемлемой составной части русской культуры и истории» (Эйдлак, 2021). При этом в данном случае визуальные компоненты традиционной культуры (народные промыслы) выступают как тема занятия, а не как учебный материал, служащий для раскрытия изучаемой темы и развития языковых и речевых навыков.

Однако, мы полагаем, что визуальные компоненты традиционной культуры обладают и собственным методическим и лингводидактическим потенциалом. Частично данный тезис раскрывается также в работах О.А. Сенаторовой, которая утверждает, что «изделия народных промыслов отражают особенности национального менталитета, формировавшегося в течение многих веков под влиянием

климатических, культурно-исторических, географических, демографических факторов», в связи с этим «понимание традиционных основ народного промысла особенностей восприятия окружающего мира носителями языка» (Сенаторова, 2020). Исходя из данных положений, можно утверждать, что работа с визуальными компонентами традиционной культуры уместна и в контексте решения задачи развития лингвострановедческой компетенции иностранных обучающихся.

В рамках настоящей работы были смоделированы материалы с визуальными элементами традиционной культуры, используемыми в качестве иллюстраций к заданиям, направленным на активизацию лексико-грамматических навыков и обучению продуктивным видам речевой деятельности (говорению и письму). Разработанные комплексы заданий охватывают широкий круг тем, включенных в разделы «Человек как живое существо, «Человек как разумное существо», «Человек и общество», «Природа», «Абстрактные понятия» государственного стандарта и лексического минимума по русскому языку как иностранному.

Первый комплекс заданий может быть использован при обучении иностранных студентов, владеющих русским языком на элементарном уровне. В качестве примера приведем задание, направленное на закрепление лексики по теме «Человек как живое существо: Фазы жизни, возраст», развитие навыков использования лексико-грамматических конструкций «Это N1», «N4 зовут N1», описания пространственных отношений, формирование навыков чтения и письма по заданной теме.

Посмотрите на рисунок 1. Это семья: справа – папа Иван, мама Анна и маленький сын Алеша, слева дети – Мария и Николай, в центре дочка Оля и собака Жучка. Ответьте на вопросы:

1) Где
   а) женщина
   б) мужчина
   в) девушка
   г) молодой человек
   д) девочка
   е) мальчик
   е) собака?
2) Кто они, как их зовут? Пример: Справа – женщина, это мама, ее зовут Анна. Дети – Мария, Николай, Оля и Алеша. А кто из них:
   а) старший сын
   б) младший сын
   в) старшая дочь?
   г) младшая дочь?
3) Найдите фото и напишите текст «Моя семья».

Апробация представленных результатов в рамках обучения иностранных студентов показала, что при регулярной работе с учебными материалами, в которые включены визуальные элементы традиционной культуры, студенты безошибочно идентифицируют предъявляемые им схожие визуально воспринимаемые объекты как относящиеся к русской культуре, научаются распознавать характерные образы и их детали. Отметим, что при предъявлении визуально воспринимаемых объектов, схожих с теми, которые были предъявлены и восприняты ранее, у студентов возникает специфическая эмоциональная реакция «радость узнавания», которая способствует закреплению мотивации к работе с такого рода учебными материалами и, в целом, к изучению русского языка.

Возможности моделирования учебных материалов с визуальными компонентами традиционной культуры для студентов, изучающих русский язык на базовом уровне, более разнообразны. Владение языком на базовом уровне позволяет не ограничиваться при предъявлении визуально воспринимаемых образцов традиционной культуры вопросами и упражнениями, направленными на развитие лексико-грамматических и совершенствование речевых навыков, а вводить дополнительно творческие задания с элементами сторителлинга. Например, в рамках заданий такого типа:

Рисунок 1. Городецкая роспись

У вас есть две картинки (см. рис. 2), на которых изображены люди. Расскажите:

– Какая у них внешность? (глаза, волосы, рост)
– Какой человек вам нравится, кто симпатичный?
– Какая у них одежда? У кого яркая одежда? Какая одежда красивая?
– Какая картинка вам нравится? Почему?
– Придумайте, как зовут этих людей? Сколько им лет? Когда они познакомились? Что они сейчас делают вместе? О чем они говорят?

Рисунок 2. Федоскинская миниатюра, Городецкая роспись

Задание направлено на закрепление лексики по темам «Человек как живое существо: Части тела, внешность; Одежда, обувь», «Природа: Характеристика объектов», совершенствование грамматического навыка согласования прилагательных и существительных, развитие навыка вербального выражения собственного мнения с использованием лексики с семантикой предпочтения, совершенствование навыка говорения в аспекте решения задачи самостоятельного построения текста по установленным параметрам.

Однако обогащение образовательной среды изучающих РКИ не должно быть ограничено исключительно визуальными компонентами; в рамках такого рода занятий с инофонами могут быть использованы также аудиоматериалы, отражающие специфику национальной культуры, в частности, национальной музыки. Например, в следующем задании (см. рис. 3):

Расскажите:

а) Что вы видите? На картинке есть море, река, горы, деревья?

б) Как вы думаете, какое это время года? Какая погода? Вам нравится такая погода?

б) На картинке есть люди – какие они? Сколько им лет? Какая у них внешность? Какая у них одежда? Они симпатичные?

Девушка слушает музыку, а мужчина играет.

Послушайте музыку. Расскажите, какое настроение у девушки? Какое у вас настроение?

Придумайте, что будут делать мужчина и девушка дальше; куда они пойдут; что они будут говорить. Напишите маленький текст.

Рисунок 3. Холуйская миниатюра

Задание направлено на обобщение знаний по изученным лексическим темам, совершенствование навыка интеграции изученной лексики в грамматические конструкции, развитие навыков продуктивного говорения и письма, развитие творческих и коммуникативных навыков иностранных обучающихся.

Заключение

Обобщая результаты анализа научно-теоретических позиций и практики использования данных материалов в процессе обучения РКИ, можно отметить следующее: обогащение образовательной среды визуально воспринимаемыми образцами традиционной народной культуры осуществляется вследствие предъявления объектов, обладающих самостоятельной эстетической ценностью (в отличие от стандартных фотографий); важно отметить также, что каждый из предъявляемых образцов транслирует характерные базовые национальные ценности народа (ценность семьи, любви, совместно проводимого времени, ценность красоты природы, ее флоры и фауны, ценность творчества).

Таким образом, визуальные компоненты традиционной культуры выступают эффективным средством обогащения образовательной среды изучающих РКИ. Систематическое обращение к данным материалам содействует формированию у инофонов визуальной части образа русской культуры, своего рода «насмотренность», позволяющую идентифицировать и описывать средствами изучаемого (русского) языка данные компоненты. Включение данных компонентов в содержание учебных материалов и, в целом, в процесс обучения иностранных студентов, может способствовать формированию языковой, речевой, коммуникативной компетенций иностранных обучающихся, содействовать закреплению мотивации к изучению русского языка и культуры, позволяет развивать лингвострановедческую компетенцию у иностранных обучающихся одновременно с языковой и речевой – выстраивать работу с традиционной культурой на занятиях РКИ не обособленно в виде «надстроенного» элемента учебного плана, а интегрировано, одновременно с освоением ключевых лексических и грамматических тем.

Список литературы

1. Андрюшина Н.П., Т.В. Козлова Т.В. Лексический минимум по русскому языку как иностранному. Элементарный уровень. Общее владение (электронное издание). 5-е изд. СПб.: Златоуст, 2015. 80 с.

2. Андрюшина Н.П., Т.В. Козлова Т.В. Лексический минимум по русскому языку как иностранному. Базовый уровень. Общее владение (электронное издание). 5 е изд. СПб.: Златоуст, 2015. 116 с.

3. Беловолов В.А., Матвеев Д.Е., Беловолова С.П., Султанбеков Т.И. Культура межнационального общения: категоризация, интерпретация и социокультурный подход // Гуманитарные науки и образование в Сибири. 2014. № 6(18). С. 155-160.

4. Белозубова Н.И., Титова К.А. Изучение детского фольклора на практических занятиях по русскому языку как иностранному // Вестник Амурского государственного университета. 2015. С. 184-189.

5. Борзова Е.В. Обогащение образовательной среды в контексте профессиональной подготовки будущего учителя // Инновации в образовании. 2017. № 9. С. 16-30.

6. Ванюшина Н.А. Формирование вторичной языковой личности в процессе диалога культур на уроках РКИ // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики. 2020. № 2(37). С. 38-44.

7. Владимирова Т.Е. Государственный стандарт по русскому языку как иностранному. Элементарный уровень (электронное издание). 2-е изд., испр. и доп. СПб.: Златоуст, 2001. 28 с.

8. Володина Е.Н. Модель языкового развития личности в системе общего образования // Историческая и социально-образовательная мысль. 2016. Т. 8. № 6/1. С. 1-6.

9. Зыкова М.Н., Калинникова Л.Н. Лингвопсихологическая ресемантизация как способ освоения кода национальной культуры развивающейся языковой личностью: моногр. Калининград: Калининградский государственный технический университет, 2023. 172 с.

10. Лысенко Н.Е. Развитие языковой личности при обучении русскому и иностранному языкам в неязыковом вузе: дисс. … канд. пед. наук. Орел, ОГУ, 2006. 24 с.

11. Нахабина М.М. Государственный стандарт по русскому языку как иностранному. Базовый уровень (электронное издание). 2-е изд., испр. и доп. СПб.: Златоуст, 2001. 32 с.

12. Сенаторова О.А. Учебно-практическое пособие по лингвокультурологии для иностранцев, изучающих русский язык: концепция и содержание // Русистика. 2020. Т.18. № 3. С. 315-327.

13. Чернышова Е.Л. Влияние духовно-нравственной обогащенной образовательной среды на сознание студентов // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2017. № 1(4). С. 902-906.

14. Эйдлак Х.С. Текст как источник формирования межкультурной коммуникации на занятиях РКИ в Иране // Ученые записки Забайкальского государственного университета. 2021. Т.16. № 5. С. 144-150.

Visual components of traditional culture as a means of enriching the educational environment of RCT students

Lada A. Luchinina
Assistant at the Higher School of Communications and Cultural Industries
I. Kant Baltic Federal University
Kaliningrad, Russia
LaLuchinina@kantiana.ru
ORCID 0009-0007-7461-352X

Olga M. Vertinskaya
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Higher School of Communications and Cultural Industries
I. Kant Baltic Federal University
Kaliningrad, Russia
OVertinskaya@kantiana.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Received 05.06.2025
Accepted 25.07.2025
Published 30.08.2025

UDC 81.36
DOI 10.25726/m6725-6405-9503-d
EDN ECHABQ
VAK 5.8.7. Methodology and technology of vocational education (pedagogical sciences)
OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Abstract

The article examines the phenomenon of enriching the educational environment in the context of teaching Russian as a foreign language. Russian traditional culture's visual components, such as handicrafts, fragments of murals, folk wooden and clay toys, and paintings reflecting the peculiarities of traditional Russian life, are considered as a possible means of enriching the educational environment. The experience of testing the considered approach to enriching the educational environment is described, and conclusions are drawn regarding the relevance of using this approach in the context of solving the problem of the combined development of language, speech and linguistic competencies of foreign students.

Keywords

Russian as a foreign language, enrichment of the educational environment, linguistics, traditional folk culture.

References

1. Andryushina N.P., T.V. Kozlova T.V. Lexical minimum in Russian as a foreign language. Elementary level. Common ownership (electronic edition). 5th ed. SPb.: Zlatoust, 2015. 80 p.
2. Andryushina N.P., T.V. Kozlova T.V. Lexical minimum in Russian as a foreign language. The basic level. Common ownership (electronic edition). 5th ed. SPb.: Zlatoust, 2015. 116 p.
3. Belovolov V.A., Matveev D.E., Belovolova S.P., Sultanbekov T.I. Culture of interethnic communication: categorization, interpretation and socio-cultural approach // Humanities and education in Siberia. 2014. № 6(18). pp. 155-160.
4. Belozubova N.I., Titova K.A. The study of children's folklore in practical classes in Russian as a foreign language // Amur State University bulletin. 2015. pp. 184-189.
5. Borzova E.V. Enrichment of the educational environment in the context of professional training of future teachers // Innovations in education. 2017. № 9. pp. 16-30.
6. Vanyushina N.A. The formation of a secondary linguistic personality in the process of cultural dialogue in the lessons of the Russian Academy of Sciences // Actual issues of modern philology and journalism. 2020. № 2(37). pp. 38-44.
7. Vladimirova T.E. The State standard for Russian as a foreign language. Elementary level (electronic edition). 2nd ed., korr. and add. SPb.: Zlatoust, 2001. 28 p.
8. Volodina E.N. The model of linguistic personality development in the system of general education // Historical and socio-educational thought. 2016. Vol. 8. № 6/1. pp. 1-6.

9. Zykova M.N., Kalinnikova L.N. Linguopsychological resemantization as a way of mastering the code of national culture by a developing linguistic personality: monograph. Kaliningrad: Kaliningrad State Technical University, 2023. 172 p.

10. Lysenko N.E. The development of linguistic personality in teaching Russian and foreign languages in a non-linguistic university: diss. ... cand. of pedag. scien. Orel, OSU, 2006. 24 p.

11. Nakhabina M.M. The State standard for Russian as a foreign language. Basic level (electronic edition). 2nd ed., korr. and add. SPb.: Zlatoust, 2001. 32 p.

12. Senatorova O.A. Educational and practical guide on linguoculturology for foreigners studying the Russian language: concept and content // Russian Studies. 2020. Vol.18. No. 3. pp. 315-327.

13. Chernyshova E.L. The influence of a spiritually and morally enriched educational environment on the consciousness of students // Proceedings of the Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences. 2017. № 1(4). pp. 902-906.

14. Eidlak H.S. Text as a source of formation of intercultural communication in RCT classes in Iran // Scientific notes of Zabaykalsky State University. 2021. Vol.16. № 5. pp. 144-150.

Экономическое воспитание детей старшего дошкольного возраста

Ирина Жаповна Шахмалова
Кандидат педагогических наук, доцент кафедры Педагогики и методики начального обучения
Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова
Нерюнгри, Россия
номер специальности 13.00.01
izh.shakhmalova@s-vfu.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Мадина Абосовна Нурова
Студент
Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова
Нерюнгри, Россия
madina2001n@mail.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 09.06.2024
Принята 30.07.2024
Опубликована 30.08.2024

УДК 37.043.2
DOI 10.25726/c5656-9801-5652-y
EDN HJHNPQ
ВАК 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки)
OECD 05.03.HB. EDUCATION, SCIENTIFIC DISCIPLINES

Аннотация

В условиях динамично развивающейся экономики и растущей значимости финансовой грамотности экономическое воспитание детей старшего дошкольного возраста приобретает особую актуальность. Раннее знакомство с базовыми экономическими понятиями способствует формированию у детей правильного отношения к деньгам, труду, собственности, а также развитию навыков принятия решений, необходимых для успешной адаптации в современном обществе. В данной статье представлено исследование уровня экономического воспитания дошкольников, проведенное в рамках опытно-экспериментальной работы. Исследование проводилось с воспитанниками старшей группы (5-6 лет) на базе МДОУ № 15 «Аленький цветочек» города Нерюнгри Нерюнгринского района. Работа включала в себя три этапа: первичную диагностику, формирующий этап и итоговую диагностику. Достоверность полученных данных итоговой диагностики подтверждена статистическим анализом с использованием критерия Т-Вилкоксона. На основе изучения и анализа педагогического опыта и методических материалов была разработана и апробирована в ходе формирующего этапа программа «Копилка знаний», направленная на развитие экономических представлений у старших дошкольников.

Ключевые слова

экономическое воспитание, старший дошкольный возраст, методика, результаты, программа.

Введение

В современном мире, характеризующимся быстрым развитием экономических отношений и финансовых технологий, особую актуальность приобретает формирование экономической культуры и финансовой грамотности у подрастающего поколения. Несмотря на то, что вопросы управления

финансами традиционно рассматриваются как сфера компетенции взрослых, важность подготовки детей к осознанному участию в экономических процессах трудно переоценить. Дошкольный возраст, являясь сензитивным периодом для формирования базовых представлений об окружающем мире, представляет собой благоприятную почву для закладывания основ экономического мышления, трудолюбия и бережливости. Формирование экономических представлений у детей лучше начинать в старшем дошкольном возрасте.

Согласно ФГОС ДО (от 17.10.2013 № 1155 (с изменениями и дополнениями от 08.11.2022)) (Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования», 2022) и ФОП ДО (от 25.11.2022 № 1028) (Приказ Министерства просвещения РФ от 25 ноября 2022 г. № 1028 «Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования») экономическое воспитание не выделяется в отдельную область, основы финансовой грамотности являются частью общего развития ребенка и включены в другие образовательные области.

Материалы и методы исследования

Вопросами социального, нравственного, трудового и экономического воспитания детей дошкольного возраста занимались такие педагоги как А.Ф. Аменд, М.И. Богомолова, Р.С. Буре, Л.Н. Галкина, О.В. Дыбина, Р.И. Жуковская, С.А. Козлова, Т.А. Маркова, В.Г. Нечаева, И.А. Сасова и другие.

А.Д. Шатова считает, что экономическое воспитание в дошкольном возрасте является прежде всего инструментом для совершенствования нравственного и трудового воспитания. Она видит его цель «в раскрытии перед ребенком окружающего мира предметов как мира духовных и материальных ценностей, части общечеловеческой культуры, познание которого способствует развитию личности» (Шатова, 2015).

С.А. Козлова рассматривает экономическое воспитание как «неотъемлемую часть нравственного и трудового воспитания, направленную на формирование у детей положительного отношения к труду, бережливости, уважения к собственности и ознакомление с простыми экономическими понятиями» (Козлова, 2001). Ее подход ориентирован на формирование нравственных качеств, а не на обучение экономическим теориям.

В педагогическом словаре предлагается следующее определение «экономическое воспитание – целенаправленное взаимодействие воспитателей и воспитанников, направленное на формирование у последних знаний, умений и навыков, потребностей, интересов и стиля мышления, соответствующих природе, принципам и нормам рационального хозяйствования и организации производства, распределения и потребления» (Коджаспирова, 2005). При этом под экономическим мышлением Л.И. Абалкин понимает «систему взглядов, представлений, способов подхода к оценке явлений и к принятию решений, которыми люди непосредственно руководствуются в своей хозяйственной деятельности» (Абалкин, 2012).

Результаты и обсуждение

Исследование теоретического и практического опыта экономического воспитания детей старшего дошкольного возраста показало, что в ДОУ требуется целенаправленная педагогическая работа по экономическому воспитанию, опирающаяся на результаты диагностического исследования.

Опытно-экспериментальная работа была проведена с детьми старшего дошкольного возраста г. Нерюнгри Республики Саха (Якутия), количество испытуемых – 13 человек (с сентября 2024 г. по май 2025 г).

На констатирующем этапе эксперимента с целью выявления уровня сформированности экономической культуры испытуемых для первичной диагностики в индивидуальном формате были подобраны такие методики, как:

1) «методика «Выявление уровня сформированности первоначальных экономических представлений у детей старшего дошкольного возраста» автора А.А. Смоленцевой» (Смоленцева, 2008);

2) «методика «Основы экономических знаний детей дошкольного возраста (5-6 лет)» автора Е.Н. Азлецкой» (Азлецкая, 2023);

3) «Диагностика определения уровня финансовой грамотности у детей старшего дошкольного возраста (на основе программ А.Д. Шатовой «Дошкольник и экономика» и Е.А. Курак «Экономическое воспитание дошкольников»)» (Диагностика определения уровня финансовой грамотности у детей старшего дошкольного возраста, 2022).

По результатам диагностики среди испытуемых преобладали средний и низкий уровни, отсутствовали высокие показатели, что свидетельствовало о недостаточной сформированности экономических знаний у старших дошкольников. Исходя из вышесказанного, мы пришли к мнению о том, что необходима организация целенаправленной и систематической работы по повышению уровня экономической культуры и финансовой грамотности у детей старшего дошкольного возраста.

В связи с этим нами составлена и апробирована педагогическая программа «Копилка знаний», направленная на формирование экономической культуры и предпосылок финансовой грамотности детей старшего дошкольного возраста.

При составлении педагогической программы «Копилка знаний» мы опирались на такие методические разработки, как «Тропинка в экономику: программа. Методические рекомендации: конспекты занятий с детьми 5-7 лет» (А.Д. Шатова), «Экономическое воспитание дошкольников: формирование предпосылок финансовой грамотности. Примерная парциальная образовательная программа дошкольного образования» (А.Д. Шатова, Ю.А. Аксенова, И.Л. Кириллов, Е.В. Давыдова, И.С. Мищенко).

Задачи программы:

1) научить детей базовым навыкам управления деньгами и сформировать у них ответственное отношение к финансам;

2) формировать понимание взаимосвязи между трудом, результатом труда и деньгами, а также осознание труда как источника получения дохода и ограниченности денежных ресурсов;

3) создать положительную мотивацию к овладению финансовой грамотностью;

4) воспитывать уважение к труду, как своему, так и чужому, добросовестность и умение работать в команде в повседневной жизни.

Программа составлена в соответствии со следующими принципами: доступность, наглядность, интеграция, деятельностный подход, учет возрастных особенностей, индивидуальный подход, системность. Принцип, лежащий в основе программы, подразумевает учет возрастных особенностей детей старшего дошкольного возраста.

Методы и приемы, используемые в работе: игра-приветствие, проблемная ситуация, физкультминутка, пальчиковая гимнастика, дидактическая игра, сюжетно-ролевая игра, интерактивная игра, рассматривание предметов, картин, иллюстраций, просмотр мультфильма, беседа, чтение художественной литературы, продуктивная деятельность.

Ожидаемые результаты:

По итогам реализации программы дошкольник:

1) активно использует в игровой деятельности основные экономические понятия (деньги, цена, товар, реклама и т. д.);

2) выражает понимание и ценностное отношение к окружающему предметному миру, осознавая его как результат трудовой деятельности человека;

3) демонстрирует понимание взаимосвязи понятий «труд – товар – деньги» и осознает, что качество товара влияет на его стоимость;

4) имеет представление о формировании и использовании семейного бюджета, понимает значение сбережений и разумных трат;

5) различает материальные и нематериальные ценности.

Программа включала в себя 30 занятий, которые проводились 1 раз в неделю.

Подробнее остановимся на методах и приемах, которые применялись при проведении занятий.

1. Игра-приветствие. Используется в начале каждого занятия для создания благоприятной атмосферы и установления контакта с воспитанниками, в процессе игры-приветствия дети снимают напряжение и настраиваются на занятие. На занятиях были использованы следующие игры-приветствия: «Наши умные головки», «Доброе утро!», «Передай улыбку по кругу», «Здравствуй, небо голубое!», «Милый друг», «Друг» и т.д.

2. Проблемная ситуация. Она создает такую ситуацию, которая требует решения, активизирует познавательный интерес воспитанников и мотивирует их к деятельности, дети в поисках решения проблемы включаются в активный процесс познания и получают новые экономические знания. Например, на занятии «Создаем рекламу» дети получили письмо от Копатыча с просьбой помочь создать рекламу для «Овощной лавки», в ходе решения проблемной ситуации воспитанники узнали о том, что реклама играет важную роль в продвижении товаров и услуг.

3. Физкультминутка. Важный элемент любого занятия, целью которого является снятие усталости и восстановление работоспособности после умственной нагрузки. В физкультминутках дети включают воображение, имитируют профессии и трудовые процессы, связанные с экономикой, что способствует формированию представлений о трудовой деятельности. Например, с целью закрепления представлений о труде и о профессиях на занятии «Почему взрослые работают?» была проведена физкультминутка «Профессии».

4. Пальчиковая гимнастика. Развивает мелкую моторику, тем самым, положительно влияя на развитие речи и мышления. На занятиях по экономическому воспитанию тематические пальчиковые гимнастики помогают закрепить экономические понятия, дети имитируют счет монет, складывают товары в корзину. Так, на занятии «Семейный бюджет» пальчиковая гимнастика «Будем денежки считать» позволила детям наглядно представить процесс распределения семейного бюджета в семье.

5. Дидактическая игра. Применяется для закрепления полученных знаний и формирования практических навыков. В дидактической игре дети могут моделировать реальные ситуации (покупка товаров, распределение бюджета и т.д.) в интересной и увлекательной форме. Например, на занятии «Труд и продукт труда» в дидактической игре «Назови продукт труда» (с мячом) воспитанники закрепляли взаимосвязь между трудом и его результатом.

6. Сюжетно-ролевая игра. Позволяет моделировать реальные ситуации, в которых дети могут применять полученные знания об экономической деятельности на практике. Примеряя на себя роли продавцов, покупателей, производителей, работников банка дети учатся понимать ценность денег, товаров и услуг. Например, на занятии «Товар и цена» в сюжетно-ролевой игре «Магазин» воспитанники примеряли на себя роли продавцов и покупателей, учились устанавливать цены на товары, совершать покупки, используя деньги и вести диалог друг с другом в процессе торговли.

7. Интерактивная игра. Позволяет вовлечь детей в активный процесс обучения и сделать его интересным и запоминающимся с помощью современных технологий. Например, на занятии «Дом, в котором живут деньги» в интерактивной игре «Четвертый лишний» воспитанники закрепляли знания о купюрах разных стран в интерактивном формате.

8. Рассматривание предметов, картин, иллюстраций. Применяется для наглядного представления экономических понятий и явления с целью лучшего усвоения материала детьми. Например, на занятии «Копим и сберегаем» дети, рассматривая копилку-свинку, создали визуальный образ, который ассоциируется с понятием «сбережения».

9. Просмотр мультфильма. Используется для наглядной демонстрации экономический понятий и ситуации в доступном для детей формате. Так, на занятии «Тратим разумно, экономим» просмотр мультфильма «Уроки Тетушки Совы» – «Умение экономить» позволил детям понять, что важно бережно относиться к ресурсам и уметь планировать траты, в мультфильме наглядно продемонстрировали конкретные примеры экономии в бытовой деятельности, показывая, как небольшие действия (выключать свет, экономить воду) могут принести пользу.

10. Беседа. Используется для активного вовлечения детей в процесс обучения, помогает актуализировать имеющиеся знания, выявить интересы воспитанников и сформировать темы для последующего изучения. Например, на занятии «Деньги. Монета. Банкнота. Пластиковая карта» в ходе

беседы «Наличные и безналичные деньги» дети поделились своим опытом использования разных видов денег, обсудили преимущества и недостатки каждого из них.

11. Чтение художественной литературы. Применяется для представления экономических понятий через истории и персонажей в доступной и увлекательной форме. Например, на занятии «Как деньги попадают к нам в дом» чтение рассказа К. Д. Ушинского «Два плуга» продемонстрировало, что деньги являются вознаграждением за труд и что разные виды деятельности оцениваются по-разному.

12. Продуктивная деятельность. Используется для закрепления теоретических знаний на практике, ведь создавая что-то своими руками, дети лучше понимают ценность труда и процесс производства. Например, на занятии «Реклама – двигатель торговли. Для чего нужна реклама?» в продуктивной деятельности «Создание витрины» дети создавали привлекательную и информативную витрину для кота Матроскина, чтобы помочь ему повысить продажи.

После проведения цикла занятий по программе «Копилка знаний» на контрольном этапе была проведена повторная диагностика по тем же методикам с целью выявления динамики уровня сформированности экономической культуры у детей старшего дошкольного возраста.

1. Методика «Выявление уровня сформированности первоначальных экономических представлений у детей старшего дошкольного возраста» (А.А. Смоленцева). Динамика результатов, полученных с помощью данной методики, представлена на рисунке 1.

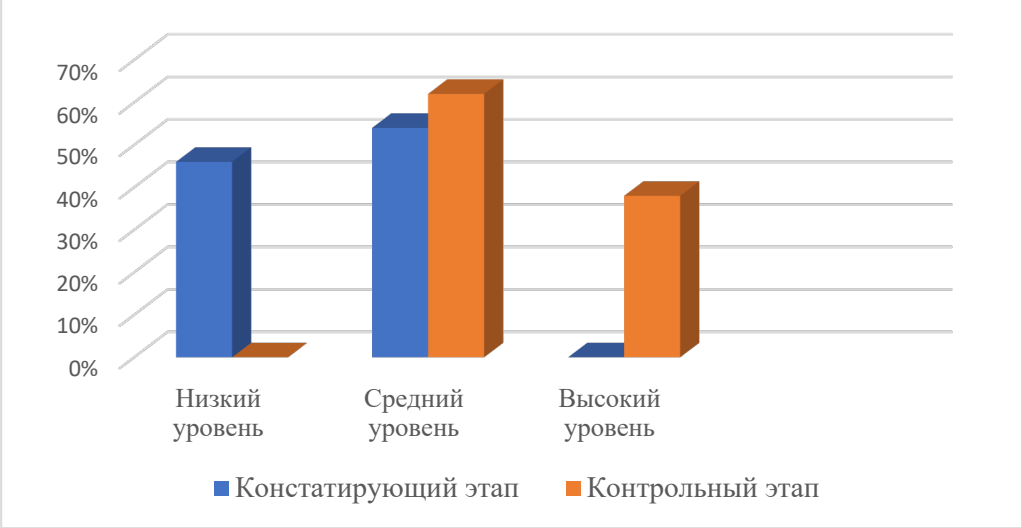

Рисунок 1. Сравнительные результаты диагностики по методике «Выявление уровня сформированности первоначальных экономических представлений у детей старшего дошкольного возраста» (А.А. Смоленцева) (сентябрь 2024 г. – май 2025 г.)

Наблюдается значительное улучшение показателей: высокий уровень сформированности экономических представлений вырос на 38%, средний уровень увеличился на 8%. Низкий уровень не ивыявлен. Дети проявили интерес к заданиям, активно отвечали на вопросы, используя в речи экономические термины. В первом задании «Выбери, что тебе больше нравится» испытуемые осознаннее подошли к разложенным на столе деньгам и самостоятельно выбирали их для того, чтобы построить числовой ряд. Во втором задании «Выбери верное предложение» большинство детей продемонстрировали знание экономических терминов, таких как «труд», «доходы», «расходы», «бюджет», «реклама», «товар», «пенсия». Эти знания помогли им выбрать правильные варианты ответа и объяснить почему именно эти варианты являются верными. В третьем задании «Расскажи, что случилось?» воспитанники определили свое отношение к происходящему на картинках уже не только с нравственной точки зрения, но и с экономической стороны рассматриваемого вопроса. Например, рассматривая картинку «Девочка бросает игрушку», испытуемые отметили ценность игрушки и то, что родители потратили деньги на ее приобретение, следовательно, при порче старой игрушки придется снова потратить деньги на приобретение новой.

2. Методика «Основы экономических знаний детей дошкольного возраста (5-6 лет)» (Е.Н. Азлецкая). Для наглядности сравнительные результаты диагностики представлены на рисунке 2.

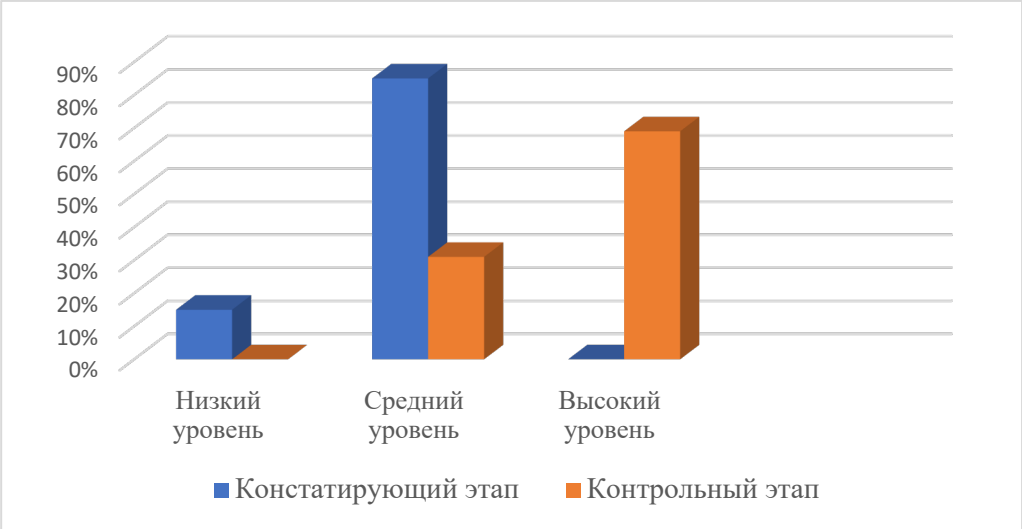

Рисунок 2. Сравнительные результаты диагностики по методике «Основы экономических знаний детей дошкольного возраста (5-6 лет)» (Е.Н. Азлецкая) (сентябрь 2024 г. – май 2025 г.)

В результате проведенной работы произошла значительная трансформация уровня знаний основ экономической культуры. Доля воспитанников с высоким уровнем знаний увеличилась на 69%, что сопровождалось закономерным снижением среднего уровня на 54 % и полным устранением низкого уровня с 18 до 0%.

Воспитанники продемонстрировали более успешное выполнение заданий, их представления о социальном и экономическом мире стали более полными и осознанными. Расширился кругозор детей в отношении торговых учреждений, и теперь они называют не только магазины, но и супермаркеты, торговые центры, рынки, интернет-магазины. Ответы на вопрос о том, как распорядиться большими деньгами, стали более осознанными: дети стали говорить не только о тратах, но и о необходимости сбережений. Повысился интерес к профессиональной деятельности родителей, многие дети смогли рассказать о работе своих мам и пап. Большинство испытуемых теперь понимают, что такое труд и продукт труда, связывая их с созданием ценностей и удовлетворением потребностей. Улучшилось понимание сущности цены товара, необходимости ее оплаты и роли рекламы в продвижении товаров и услуг.

3. «Диагностика определения уровня финансовой грамотности у детей старшего дошкольного возраста (на основе программ А.Д. Шатовой «Дошкольник и экономика» и Е.А. Курак «Экономическое воспитание дошкольников»)».

Сравнительные результаты диагностики, полученные с помощью методики, представлены на рисунке 3.

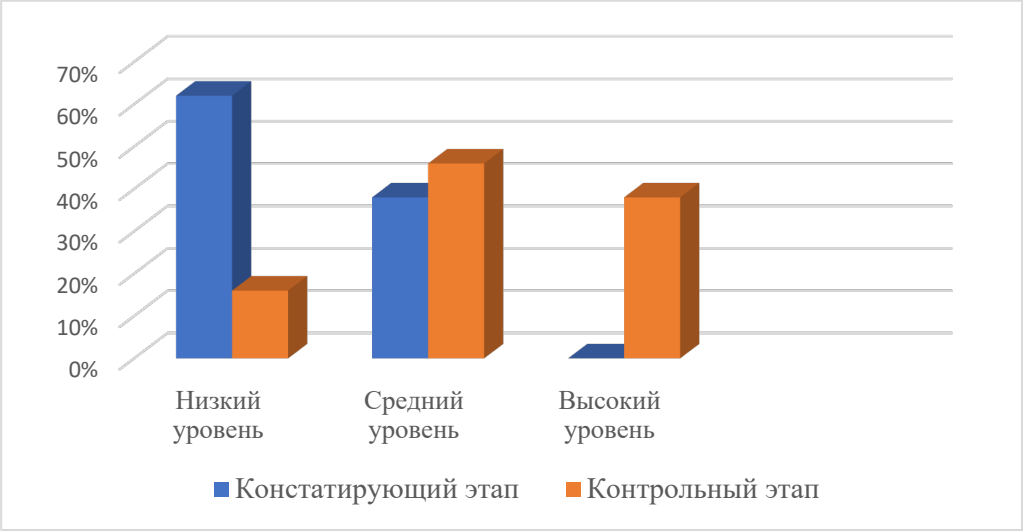

Рисунок 3. Сравнительные результаты «Диагностики определения уровня финансовой грамотности у детей старшего дошкольного возраста (на основе программ экономического воспитания детей А. Д. Шатовой «Дошкольник и экономика» и Е. А. Курак «Экономическое воспитание дошкольников»)» (сентябрь 2024 г. – май 2025 г.)

Доля воспитанников с высоким уровнем сформированности экономических представлений увеличилась на 38%, средний уровень на 8%. Низкий уровень снизился на 46%.

Отмечается значительное сокращение числа детей с низкими показателями. Воспитанники демонстрируют понимание основных экономических понятий и активно используют экономические термины, а также проявляют устойчивый интерес к профессиям и работе своих родителей. Представления воспитанников о потребностях, ресурсах, ценах, деньгах и рекламе стали более полными и всесторонними.

Для подтверждения достоверности полученных результатов нами был применен метод математической обработки данных – критерий Т-Вилкоксона.

Заключение

Таким образом, результаты контрольной диагностики подтвердили, что внедрение педагогической программы «Копилка знаний» способствует пониманию дошкольниками экономических понятий и терминов – они стали активнее применять в игровой деятельности основные экономические понятия и категории (деньги, цена, товар, семейный бюджет и пр.), пониманию окружающего предметного мира, как результата труда людей, осознанию и соизмерению своих потребностей и возможностей, ответственности, рациональности, бережливости и экономности. Кроме того, у детей повысился интерес к профессиональной деятельности родителей. Все это свидетельствует об эффективности программы «Копилка знаний» по экономическому воспитанию детей старшего дошкольного возраста. Работа по экономическому воспитанию детей дошкольного возраста будет продолжена.

Список литературы

1. Абалкин Л.И. Россия: осмысление судьбы. М.: Экономическая газета, 2012. 863 с.
2. Азлецкая Е.Н., Олейникова Т.Ю., Волкова М.Ю. Маленькие шаги к большому успеху: экономика в жизни дошкольника. Краснодар, 2023. 98 с.
3. Диагностика определения уровня финансовой грамотности у детей старшего дошкольного возраста // Образовательная социальная сеть nsportal.ru. 2022. https://nsportal.ru/detskii-sad/osnovy-finansovoy-gramotnosti/2022/12/06/diagnostika/
4. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь для студентов высших и средних педагогических учебных заведений. 2-е изд., стер. М.: Академия, 2005. 173 с.

5. Козлова, С.А., Куликова Т.А. Дошкольная педагогика. педагогика: уч. пос. для студ. сред. пед. учеб. зав. 3-е изд., исправ. и доп. М.: Академия, 2001 416 с.
6. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (с изменениями и дополнениями от 8 ноября 2022 г.) // garant.ru. 2013. https://base.garant.ru/70512244/
7. Приказ Министерства просвещения РФ от 25 ноября 2022 г. № 1028 «Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования» // garant.ru. 2022. https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405942493/
8. Смоленцева А.А. Введение в мир экономики, или как мы играем в экономику: уч.-мет. пос. СПб.: Детство-Пресс», 2008. 176 с.
9. Шатова А.Д. Тропинка в экономику: программа: методические рекомендации: конспекты занятий с детьми 5-7 лет. М.: Вентана-Граф, 2015. 176 с.

Economic education of older preschool children

Irina Zh. Shakhmalova
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Methods of Primary Education
Ammosov Northeastern Federal University
Neryungri, Russia
specialty number 13.00.01
izh.shakhmalova@s-vfu.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Madina A. Nurova
Student
Ammosov Northeastern Federal University
Neryungri, Russia
madina2001n@mail.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Received 09.06.2025
Accepted 30.07.2025
Published 30.08.2025

UDC 37.043.2
DOI 10.25726/c5656-9801-5652-y
EDN HJHNPQ
VAK 5.8.2. Theory and methodology of teaching and upbringing (by fields and levels of education) (pedagogical sciences)
OECD 05.03.HB. EDUCATION, SCIENTIFIC DISCIPLINES

Abstract

In the context of a dynamically developing economy and the growing importance of financial literacy, the economic education of older preschool children is becoming particularly relevant. Early acquaintance with basic economic concepts contributes to the formation of children's correct attitude to money, work, property, as well as the development of decision-making skills necessary for successful adaptation in modern society. This article presents a study on economic education conducted as part of a pilot study. The study was conducted with pupils of the senior group (5-6 years old) at the MPEI No. 15 «Scarlet Flower» in Neryungri, Neryungri

district. The work included three stages: the primary diagnosis, the formative stage and the final diagnosis. The reliability of the obtained data of the final diagnosis was confirmed by statistical analysis using the T-Wilcoxon criterion. Based on the study and analysis of pedagogical experience and methodological materials, the Piggy Bank of Knowledge program was developed and tested during the formative stage, aimed at developing economic ideas among older preschoolers.

Keywords
economic education, senior preschool age, methodology, results, program.

References

1. Abalkin L.I. Russia: understanding fate. M.: Economic newspaper, 2012. 863 p.
2. Azletskaya E.N., Oleinikova T.Yu., Volkova M.Yu. Small steps to great success: economics in the life of a preschooler. Krasnodar, 2023. 98 p.
3. Diagnostics of determining the level of financial literacy in older preschool children // Educational social network nsportal.ru. 2022. https://nsportal.ru/detskii-sad/osnovy-finansovoy-gramotnosti/2022/12/06/diagnostika/
4. Kojaspirova G.M., Kojaspirov A.Y. Pedagogical dictionary for students of higher and secondary pedagogical educational institutions. 2nd ed., ster. M.: Academy, 2005. 173 p.
5. Kozlova, S.A., Kulikova T.A. Preschool pedagogy. pedagogy: a study guide for stud. of second. pedagog. educ. instit. 3rd ed., corr. and add. M.: Academy, 2001 416 p.
6. Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated October 17, 2013 № 1155 «On Approval of the Federal State Educational Standard of Preschool Education» (with amendments and additions dated November 8, 2022) // garant.ru. 2013. https://base.garant.ru/70512244/
7. Order of the Ministry of Education of the Russian Federation dated November 25, 2022 № 1028 «On Approval of the Federal educational program for preschool Education» // garant.ru. 2022. https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405942493/
8. Smolentseva A.A. Introduction to the world of economics or how we play economics: a study and method. guide. SPb.: Childhood Press, 2008. 176 p.
9. Shatova A.D. Path to economics: program: method. recom.: lesson notes for children aged 5-7. M.: Ventana-Graf, 2015. 176 p.

Педагогические условия формирования критического мышления через анализ геометрической интерпретации решений систем линейных неравенств

Светлана Сангаджиевна Мучкаева
Кандидат педагогических наук, доцент кафедры Алгебры, анализа и методики преподавания математики
Калмыцкий государственный университет им. Б.Б. Городовикова
Элиста, Республика Калмыкия
muchkayeva2022@bk.ru
ORCID 0000-0002-2382-6791

Поступила в редакцию 27.03.2024
Принята 01.04.2024
Опубликована 15.05.2024

УДК 37.021:517.44
DOI 10.25726/g7960-5682-8891-l
EDN DTNJOC
ВАК 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки)
OECD 05.03.HB. EDUCATION, SCIENTIFIC DISCIPLINES

Аннотация

Исследование направлено на выявление и экспериментальную проверку педагогических условий формирования критического мышления студентов математических специальностей посредством анализа геометрической интерпретации систем линейных неравенств. Актуальность работы обусловлена необходимостью развития высокоуровневых когнитивных компетенций в математическом образовании через интеграцию визуально-пространственных методов обучения. В квазиэкспериментальном исследовании приняли участие 118 студентов третьего курса математических факультетов, разделенных на экспериментальную (n=61) и контрольную (n=57) группы. Экспериментальная группа обучалась с использованием специально разработанной методики, основанной на геометрической интерпретации областей допустимых решений систем линейных неравенств через динамические математические среды. Результаты показали статистически значимое повышение уровня критического мышления в экспериментальной группе на 42,8% против 8,7% в контрольной группе ($p<0,001$). Развитие аналитических способностей составило 38,4%, пространственного мышления – 35,2%. Корреляционный анализ выявил сильную положительную связь между способностью к геометрической интерпретации и уровнем критического мышления ($r=0,71$, $p<0,001$). Отсроченное тестирование через четыре месяца подтвердило устойчивость достигнутых результатов с сохранением 84,3% эффекта. Установлено, что оптимальными педагогическими условиями являются: интеграция статических и динамических геометрических представлений, проблемно-поисковая организация учебной деятельности, использование интерактивных цифровых инструментов визуализации, поэтапное формирование умений перехода между алгебраической и геометрической формами представления математической информации.

Ключевые слова

критическое мышление, геометрическая интерпретация, линейные неравенства, педагогические условия, математическое образование, визуализация, пространственное мышление.

Введение

Проблема формирования критического мышления в математическом образовании приобретает особую актуальность в контексте современных требований к подготовке специалистов, способных к

аналитической обработке информации и принятию обоснованных решений в условиях неопределенности (Трофимов, 2022). Анализ современных исследований показывает, что традиционные методы обучения математике, ориентированные на алгоритмическое воспроизведение знаний, недостаточно эффективны для развития способностей к критическому анализу математических утверждений и творческому решению проблем (Ловьянова, 2022). Особое значение в этом контексте приобретает использование геометрической интерпретации алгебраических объектов как средства активизации мыслительной деятельности студентов, поскольку визуальные представления способствуют более глубокому пониманию взаимосвязей между различными математическими структурами (Семенец, 2022). Исследования последних лет убедительно демонстрируют, что интеграция визуально-пространственных методов в процесс изучения систем линейных неравенств способствует не только улучшению понимания математических концепций, но и развитию навыков критического анализа, логического рассуждения и рефлексивного мышления (Дворяткина, 2022). Геометрическая интерпретация систем неравенств через области допустимых решений предоставляет студентам возможность наблюдать и анализировать взаимосвязи между алгебраическими условиями и их пространственными представлениями, что создает основу для формирования критического отношения к математическим фактам и процедурам (Абылкасымов, 2023).

Концептуальный анализ современной научной литературы выявляет устойчивую тенденцию к поиску эффективных педагогических стратегий, способствующих развитию критического мышления через математическое содержание. Исследования показывают, что применение технологий динамической геометрии в образовательном процессе приводит к качественным изменениям в познавательной деятельности студентов, способствуя развитию способности к анализу, синтезу и оценке математической информации. Современные подходы к математическому образованию все чаще опираются на конструктивистские принципы обучения, где студент выступает активным участником процесса познания, самостоятельно конструируя понимание математических закономерностей через взаимодействие с визуальными и символическими представлениями. Геометрическая визуализация математических объектов рассматривается как мощный инструмент развития пространственного и логического мышления, поскольку она обеспечивает возможность установления связей между абстрактными алгебраическими структурами и наглядными геометрическими образами. Важное значение приобретает использование цифровых технологий, которые позволяют создавать интерактивные обучающие среды, способствующие активному исследованию математических объектов и закономерностей.

Эмпирические данные подтверждают, что студенты, обучающиеся с использованием геометрических интерпретаций, демонстрируют более высокие показатели критического анализа и способности к решению нестандартных задач по сравнению с теми, кто изучает математику традиционными методами. Анализ терминологического аппарата исследования показывает необходимость уточнения ключевых понятий с учетом специфики математического образования. Критическое мышление в математическом контексте определяется как интегративная способность к аналитическому рассмотрению математических утверждений, выявлению скрытых предпосылок и логических связей, оценке валидности доказательств и формулированию обоснованных выводов на основе математического анализа. Геометрическая интерпретация систем линейных неравенств понимается как процесс визуального представления области допустимых решений в виде пересечения полуплоскостей, что обеспечивает наглядную демонстрацию соответствия между алгебраическими условиями и геометрическими структурами. Педагогические условия рассматриваются как совокупность взаимосвязанных факторов образовательной среды, включающих содержательные, процессуальные, технологические и организационные компоненты, оптимизация которых обеспечивает эффективное достижение поставленных образовательных целей.

Критический анализ научной литературы позволяет выделить существенные пробелы в исследовании проблемы формирования критического мышления через геометрические методы обучения математике. Первый пробел связан с недостаточной теоретической разработанностью механизмов влияния геометрической интерпретации на развитие различных компонентов критического

мышления студентов (Dorel, 2023). Второй пробел обнаруживается в области изучения оптимальных педагогических условий, обеспечивающих максимальную эффективность использования визуальных представлений для развития аналитических способностей. Третий пробел касается отсутствия систематических исследований долгосрочных эффектов применения геометрических методов обучения на формирование устойчивых навыков критического мышления. Четвертый пробел связан с недостаточным вниманием к проблеме формирования у студентов способности к гибкому переходу между различными формами представления математической информации как основы критического анализа (Хабибуллаев, 2024; Слямхан, 2022; Кузьмич, 2022; Калинин, 2024).

Обоснование актуальности настоящего исследования базируется на выявленных лакунах в научном знании и практической значимости проблемы развития критического мышления в системе высшего математического образования. Уникальность предлагаемого подхода заключается в комплексном исследовании педагогических условий эффективного использования геометрической интерпретации систем линейных неравенств для целенаправленного формирования критического мышления студентов. Новизна исследования определяется разработкой теоретически обоснованной и экспериментально проверенной системы педагогических условий, обеспечивающих оптимальное использование визуальных методов для развития высокоуровневых когнитивных компетенций (Хеннер, 2024; Wu, 2023; Токанов, 2022; Ботузова, 2022). Нетривиальность предлагаемых решений связана с интеграцией классических принципов геометрической интерпретации с современными цифровыми технологиями, что открывает новые возможности для активизации познавательной деятельности студентов и формирования у них навыков критического анализа математических структур и закономерностей.

Материалы и методы исследования

Методологическую основу исследования составил системно-деятельностный подход к изучению процессов формирования критического мышления, позволяющий рассматривать развитие когнитивных способностей как результат активной познавательной деятельности студентов в специально организованной образовательной среде (Слямхан, 2022). Выбор данного методологического подхода обусловлен его способностью обеспечить целостное понимание механизмов влияния геометрической интерпретации на развитие различных компонентов критического мышления. Экспериментальное исследование проводилось с использованием квазиэкспериментального дизайна с параллельными группами, что позволило обеспечить высокий уровень внутренней валидности результатов при сохранении естественных условий образовательного процесса. Для оценки эффективности педагогического воздействия применялся комплекс статистических методов, включающий t-критерий Стьюдента для независимых выборок, корреляционный анализ Пирсона, дисперсионный анализ ANOVA и регрессионный анализ для выявления факторов, определяющих успешность формирования критического мышления. Качественный анализ данных осуществлялся методом контент-анализа протоколов наблюдения и структурированных интервью с участниками исследования.

Эмпирическое исследование проводилось на базе математических факультетов трех государственных университетов в период с сентября 2023 по июнь 2024 года. Выборочную совокупность составили 118 студентов третьего курса, обучающихся по направлениям «Математика», «Прикладная математика и информатика» и «Педагогическое образование (профиль математика)». Участники были распределены методом случайного отбора на экспериментальную группу (n=61) и контрольную группу (n=57) с учетом стратификации по уровню базовой математической подготовки и академической успеваемости. Критериями включения в исследование служили: возраст от 19 до 22 лет, обучение на очной форме, отсутствие академических задолженностей по математическим дисциплинам, добровольное информированное согласие на участие в исследовании. Критерии исключения включали: наличие специфических нарушений зрительного восприятия, предшествующий опыт углубленного изучения геометрической интерпретации систем неравенств, участие в других педагогических экспериментах в течение предшествующих двенадцати месяцев.

Инструментарий исследования включал адаптированную версию теста критического мышления Watson-Glaser Critical Thinking Appraisal, показавшую коэффициент надежности α Кронбаха = 0,91 на выборке российских студентов математических специальностей. Для диагностики пространственных способностей использовался тест пространственного мышления Vandenberg Mental Rotation Test с коэффициентом ретестовой надежности r = 0,84. Оценка понимания геометрической интерпретации систем неравенств проводилась с помощью специально разработанного инструмента, включающего 18 заданий различного уровня сложности, валидизированного методом экспертной оценки (коэффициент согласованности экспертов W Кендалла = 0,82). Мотивационные аспекты изучались с использованием модифицированной шкалы учебной мотивации Т.О. Гордеевой с коэффициентом внутренней согласованности α = 0,88. Экспериментальное обучение осуществлялось с использованием интегрированной технологической платформы, включающей программные средства GeoGebra Classic 6 и Desmos Graphing Calculator, что обеспечивало возможность создания динамических геометрических моделей и интерактивного исследования свойств систем неравенств. Статистическая обработка данных проводилась в программной среде SPSS 29.0 с применением параметрических и непараметрических критериев значимости в зависимости от характера распределения переменных.

Результаты и обсуждение

Предварительный анализ исходных характеристик участников исследования подтвердил отсутствие статистически значимых различий между экспериментальной и контрольной группами по всем контролируемым параметрам, что обеспечивает валидность последующего сравнительного анализа. Средний балл по тесту критического мышления составил 38,4±5,8 в экспериментальной группе и 37,9±6,2 в контрольной группе (t=0,47, p=0,64). Показатели пространственного мышления также не демонстрировали значимых межгрупповых различий: экспериментальная группа – 14,2±2,9 балла, контрольная группа - 14,5±3,1 балла (t=-0,52, p=0,60). Уровень понимания основных алгебраических концепций был практически идентичен в обеих группах (экспериментальная: 16,8±3,4 балла, контрольная: 16,3±3,7 балла, t=0,74, p=0,46). Данные результаты свидетельствуют об успешности процедуры рандомизации и создают оптимальные условия для корректной интерпретации различий, выявленных в ходе итогового тестирования (см. табл. 1).

Таблица 1. Исходные характеристики участников исследования

Параметр	Экспериментальная группа (n=61)	Контрольная группа (n=57)	t-критерий	p-значение
Возраст (лет)	20,3±0,8	20,1±0,9	1,27	0,21
Критическое мышление (баллы)	38,4±5,8	37,9±6,2	0,47	0,64
Пространственное мышление (баллы)	14,2±2,9	14,5±3,1	-0,52	0,60
Алгебраические знания (баллы)	16,8±3,4	16,3±3,7	0,74	0,46
Академическая успеваемость (ср. балл)	4,2±0,6	4,1±0,7	0,83	0,41
Мотивация к обучению (баллы)	21,5±4,2	21,1±4,6	0,49	0,63

Результаты итогового тестирования демонстрируют кардинальные изменения в структуре критического мышления участников экспериментальной группы по сравнению с контрольной группой. Общий показатель критического мышления в экспериментальной группе увеличился с 38,4±5,8 до 54,8±6,4 балла, что составляет прирост на 42,8%, в то время как в контрольной группе наблюдался незначительный прирост с 37,9±6,2 до 41,2±5,9 балла (8,7%). Межгрупповые различия по итоговым показателям критического мышления являются высоко значимыми (t=12,84, p<0,001, Cohen's d=2,31).

Наиболее выраженные позитивные изменения зафиксированы в компоненте «Анализ аргументов», где прирост в экспериментальной группе составил 48,3% против 9,2% в контрольной группе. Компонент «Оценка доказательств» показал прирост 44,7% в экспериментальной группе против 7,8% в контрольной, что отражает развитие способности к критическому анализу математических обоснований через геометрическую визуализацию. Компонент «Выявление предпосылок» продемонстрировал увеличение на 41,6% в экспериментальной группе против 8,4% в контрольной, указывая на эффективность геометрических представлений для понимания скрытых условий математических задач (см. табл. 2).

Таблица 2. Динамика развития компонентов критического мышления

Компонент	Экспериментальная группа			Контрольная группа			Эффект размера (d)
	До	После	Прирост (%)	До	После	Прирост (%)	
Анализ аргументов	7,8±1,9	11,6±2,1	48,3	7,6±2,0	8,3±1,8	9,2%	2,18
Оценка доказательств	7,2±1,7	10,4±1,9	44,7	7,1±1,8	7,6±1,7	7,8%	2,04
Выявление предпосылок	6,4±1,5	9,1±1,6	41,6	6,3±1,6	6,8±1,5	8,4%	1,95
Логическая дедукция	8,6±2,2	12,1±2,4	40,7	8,5±2,3	9,2±2,1	8,2%	1,83
Интерпретация информации	8,4±2,0	11,6±2,2	38,1	8,4±2,1	9,3±2,0	10,7%	1,71

Анализ развития способности к геометрической интерпретации систем линейных неравенств показал прогрессивное улучшение всех измеряемых параметров в экспериментальной группе на протяжении периода обучения. Способность к визуализации областей допустимых решений увеличилась с 6,8±2,1 до 12,4±2,3 балла (прирост 82,4%), в то время как в контрольной группе изменения были незначительными (с 6,7±2,2 до 7,8±2,1 балла, прирост 16,4%). Понимание взаимосвязи между алгебраическими условиями и геометрическими представлениями в экспериментальной группе возросло на 76,8% против 12,6% в контрольной группе. Навыки интерпретации граничных условий и анализа особых случаев показали увеличение на 71,2% и 68,9% соответственно в экспериментальной группе при минимальных изменениях в контрольной группе (см. табл. 3).

Таблица 3. Развитие навыков геометрической интерпретации систем неравенств

Навык	Экспериментальная группа		Контрольная группа		t-критерий	p-значение
	До	После	До	После		
Визуализация областей решений	6,8±2,1	12,4±2,3	6,7±2,2	7,8±2,1	11,73	<0,001
Связь алгебры и геометрии	5,9±1,8	10,4±2,0	5,8±1,9	6,5±1,8	10,84	<0,001
Анализ граничных условий	4,7±1,6	8,0±1,7	4,6±1,7	5,2±1,6	9,28	<0,001
Интерпретация особых случаев	4,2±1,4	7,1±1,5	4,1±1,5	4,8±1,4	8,65	<0,001
Общий балл	21,6±5,4	37,9±6,2	21,2±5,7	24,3±5,1	13,29	<0,001

Корреляционный анализ основных переменных исследования выявил сложную систему взаимосвязей между различными компонентами образовательного процесса. Наиболее тесная связь обнаружена между итоговыми показателями критического мышления и способностью к геометрической интерпретации ($r=0,71$, $p<0,001$), что подтверждает ключевую роль визуальных представлений в развитии критического анализа. Значимая корреляция между критическим мышлением и пространственными способностями ($r=0,64$, $p<0,001$) указывает на важность развития визуально-пространственных компетенций для формирования высокоуровневого мышления. Умеренная

положительная корреляция между мотивацией к обучению и итоговыми показателями критического мышления (r=0,48, p<0,001) свидетельствует о важности мотивационного компонента для достижения высоких образовательных результатов. Отрицательная корреляция между временем выполнения заданий и показателями критического мышления (r=-0,31, p<0,01) указывает на то, что студенты с более развитым критическим мышлением демонстрируют большую эффективность в решении задач (см. табл. 4).

Таблица 4. Корреляционная матрица основных переменных исследования

Переменная	1	2	3	4	5	6
1. Критическое мышление	1,000					
2. Геометрическая интерпретация	0,71**	1,000				
3. Пространственные способности	0,64**	0,58**	1,000			
4. Мотивация к обучению	0,48**	0,41**	0,35**	1,000		
5. Академическая успеваемость	0,56**	0,49**	0,42**	0,59**	1,000	
6. Время выполнения заданий	-0,31**	-0,28*	-0,24*	0,12	-0,33**	1,000

Примечание: ** – p < 0,01; * – p < 0,05.

Регрессионный анализ позволил выявить наиболее значимые предикторы развития критического мышления студентов в процессе изучения геометрической интерпретации систем неравенств. Построенная модель объясняет 72,4% дисперсии зависимой переменной (R^2=0,724, F(4,113)=73,15, p<0,001), что свидетельствует о высокой предсказательной способности выделенных факторов. Наиболее значимым предиктором является уровень развития способности к геометрической интерпретации (β=0,39, p<0,001), что подтверждает центральную роль визуальных представлений в формировании критического мышления. Пространственные способности демонстрируют второй по значимости вклад (β=0,32, p<0,001), указывая на важность визуально-пространственных компетенций для успешного освоения геометрических методов. Мотивационный фактор вносит умеренный, но статистически значимый вклад (β=0,21, p<0,01), подтверждая необходимость создания мотивирующей образовательной среды. Базовый уровень математической подготовки также является значимым предиктором (β=0,18, p<0,05), что указывает на важность преемственности в математическом образовании (см. табл. 5).

Таблица 5. Результаты регрессионного анализа предикторов критического мышления

Предиктор	β	SE(β)	t-значение	p-значение	95% ДИ
Константа	6,24	2,18	2,86	<0,01	[1,93; 10,55]
Геометрическая интерпретация	0,39	0,08	4,88	<0,001	[0,23; 0,55]
Пространственные способности	0,32	0,09	3,56	<0,001	[0,14; 0,50]
Мотивация к обучению	0,21	0,07	3,00	<0,01	[0,07; 0,35]
Базовая подготовка	0,18	0,08	2,25	<0,05	[0,02; 0,34]

Примечание: R^2 = 0,724; F(4,113) = 73,15; p < 0,001.

Качественный анализ процесса обучения выявил существенные различия в характере познавательной деятельности студентов экспериментальной и контрольной групп. Студенты экспериментальной группы демонстрировали значительно более высокий уровень вовлеченности в процесс решения задач, проявляли инициативность в поиске альтернативных методов решения и способность к рефлексивному анализу собственной деятельности. Наблюдения показали, что использование геометрической интерпретации способствовало формированию у студентов привычки к визуальной проверке алгебраических вычислений и критической оценке полученных результатов. Особенно заметным было развитие способности к выявлению и анализу граничных случаев, что свидетельствует о формировании более глубокого понимания структуры математических задач (см. табл. 6).

Таблица 6. Качественные характеристики познавательной деятельности

Характеристика	Экспериментальная группа (%)	Контрольная группа (%)	χ^2	p-значение
Использование множественных стратегий решения	43 (70,5)	12 (21,1)	29,14	<0,001
Самостоятельная проверка результатов	38 (62,3)	8 (14,0)	26,87	<0,001
Анализ граничных случаев	35 (57,4)	6 (10,5)	27,31	<0,001
Визуальная интерпретация результатов	41 (67,2)	9 (15,8)	30,52	<0,001
Рефлексивный анализ процесса решения	33 (54,1)	7 (12,3)	22,84	<0,001

Анализ мотивационных изменений показал значительное повышение интереса к изучению математики в экспериментальной группе. Показатель внутренней мотивации увеличился с 18,4±3,2 до 24,8±3,6 балла (прирост 34,8%) против минимальных изменений в контрольной группе (с 18,1±3,4 до 19,2±3,3 балла, прирост 6,1%). Уверенность в собственных математических способностях возросла на 41,2% в экспериментальной группе против 7,4% в контрольной. Готовность к решению сложных задач показала увеличение на 38,6% в экспериментальной группе при незначительных изменениях в контрольной (8,9%). Особенно важным является увеличение показателя «Понимание практической значимости математики» на 45,3% в экспериментальной группе, что свидетельствует о формировании более глубокого понимания роли математических методов в решении реальных проблем (см. Таблица 7).

Таблица 7. Динамика мотивационных показателей

Показатель	Экспериментальная группа		Контрольная группа		Различие (%)
	До	После	До	После	
Внутренняя мотивация	18,4±3,2	24,8±3,6	18,1±3,4	19,2±3,3	+28,7%
Уверенность в способностях	15,7±2,8	22,2±3,1	15,5±2,9	16,7±2,8	+34,5%
Готовность к сложным задачам	13,6±2,4	18,8±2,7	13,4±2,5	14,6±2,4	+29,7%
Понимание практической значимости	12,8±2,1	18,6±2,4	12,6±2,2	13,4±2,1	+39,9%

Результаты отсроченного тестирования, проведенного через четыре месяца после завершения основного эксперимента, подтвердили устойчивость достигнутых образовательных результатов. Показатели критического мышления в экспериментальной группе сохранились на уровне 84,3% от максимальных значений (46,2±5,7 балла против 54,8±6,4 балла сразу после обучения), что значительно превышает соответствующие показатели контрольной группы (39,8±5,4 балла). Способность к геометрической интерпретации демонстрировала несколько большее снижение с сохранением 78,6% эффекта (29,8±4,9 балла против 37,9±6,2 балла после обучения), что объясняется необходимостью регулярной практики для поддержания визуально-пространственных навыков. Мотивационные показатели показали наименьший уровень сохранения (71,4%), что указывает на необходимость постоянной поддержки мотивационной сферы студентов для обеспечения долгосрочного интереса к изучению математики. В контрольной группе все показатели демонстрировали стабильность на исходном уровне без значимых изменений, что подтверждает специфичность выявленных эффектов для экспериментального воздействия (см. табл. 8).

Таблица 8. Результаты отсроченного тестирования (через 4 месяца)

Параметр	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
	После обучения	Отсроченный тест	Сохранение (%)	После обучения	Отсроченный тест	Сохранение (%)
Критическое мышление	54,8±6,4	46,2±5,7	84,3%	41,2±5,9	39,8±5,4	96,6%*
Геометрическая интерпретация	37,9±6,2	29,8±4,9	78,6%	24,3±5,1	23,7±4,8	97,5%*
Пространственные способности	19,2±3,1	16,8±2,9	87,5%	15,1±2,8	14,9±2,7	98,7%*
Мотивация к обучению	24,8±3,6	17,7±3,2	71,4%	19,2±3,3	18,6±3,1	96,9%*

Примечание: * – высокий процент сохранения в контрольной группе объясняется минимальными изменениями показателей.

Заключение

Проведенное исследование убедительно демонстрирует высокую эффективность разработанной системы педагогических условий формирования критического мышления через анализ геометрической интерпретации систем линейных неравенств. Экспериментальная группа показала прирост общего показателя критического мышления на 42,8% против 8,7% в контрольной группе, при этом наиболее значительные изменения зафиксированы в компонентах анализа аргументов (+48,3%), оценки доказательств (+44,7%) и выявления предпосылок (+41,6%). Развитие способности к геометрической интерпретации составило 75,4% в экспериментальной группе против 14,6% в контрольной, что подтверждает эффективность визуальных методов обучения.

Корреляционный анализ выявил сильную положительную связь между способностью к геометрической интерпретации и уровнем критического мышления ($r=0,71$, $p<0,001$), подтверждая ключевую роль визуализации в развитии аналитических компетенций. Регрессионная модель объяснила 72,4% дисперсии в развитии критического мышления, при этом наиболее значимыми предикторами являются способность к геометрической интерпретации ($\beta=0,39$) и пространственные способности ($\beta=0,32$). Качественный анализ показал, что 70,5% студентов экспериментальной группы демонстрировали использование множественных стратегий решения против 21,1% в контрольной группе, а способность к рефлексивному анализу развилась у 54,1% участников экспериментальной группы против 12,3% в контрольной.

Динамика мотивационных показателей свидетельствует о формировании устойчивого интереса к математическому познанию у участников экспериментальной группы, где внутренняя мотивация возросла на 34,8%, уверенность в математических способностях – на 41,2%, а понимание практической значимости математики увеличилось на 45,3% при минимальных изменениях соответствующих показателей в контрольной группе. Отсроченное тестирование подтвердило устойчивость достигнутых результатов с сохранением 84,3% эффекта для критического мышления и 78,6% для способности к геометрической интерпретации через четыре месяца после завершения эксперимента. Установлено, что оптимальными педагогическими условиями формирования критического мышления являются: систематическое использование геометрической интерпретации как основного метода анализа систем неравенств, интеграция статических и динамических визуальных представлений, организация проблемно-поисковой деятельности студентов, применение интерактивных цифровых инструментов визуализации, поэтапное формирование умений перехода между алгебраической и геометрической формами представления математической информации.

Полученные результаты имеют важное теоретическое значение для развития теории математического образования и практическую ценность для совершенствования методики

преподавания математических дисциплин в высших учебных заведениях, открывая новые перспективы для интеграции визуальных методов обучения в традиционные образовательные программы математических специальностей.

Список литературы

1. Абылкасымов А., Бажи А., Дюсов М., Ардабаева А., Жадраева Л., Абылкасымов Е., Туяков, Х. Кенжебек. Математические задачи как средство развития исследовательских навыков учащихся в контексте обновления содержания школьного образования // Журнал права и устойчивого развития. 2023. Том 11. № 4. e607.
2. Ботузова Ю. Роль интегрированного образа метода решения задач в реализации преемственности преподавания математики // Румынский журнал для многоаспектного образования. 2022. Вып. 14. № 4. С. 243-259.
3. Дворяткина С.Н. Модель обучения математике с эффектом развития вероятностного стиля мышления в цифровой образовательной среде: теоретическое обоснование и эмпирическая проверка // Психолого-педагогический журнал РУДН. 2022. Т. 19. № 2. С. 352-366.
4. Калинин С.И., Торопова С.И. Трансдисциплинарный подход как ресурс развития критического мышления в высшем математическом образовании // Перспективы науки и образования. 2024. № 4(70). С. 54-66.
5. Кузьмич В.И., Кузьмич Л.В., Савченко А.Г., Валько К.В. Геометрическая интерпретация и визуализация отдельных геометрических понятий при изучении метрических пространств // Физический журнал. 2022. Т. 2288. № 1. С. 12-24.
6. Ловьянова И.В., Калухин Р.Ю., Коваленко Д.А., Ровенская О.Г., Краснощок А.В. Развитие логического мышления старшеклассников через проблемно-ориентированный подход к обучению математике // Физический журнал: Серия конференций. 2022. Т. 2288. № 1. С. 12-21.
7. Семенец С.П., Семенец Л.М., Андрийчук Н.М., Луцик О.М. Математическая компетентность и математические способности: структурные взаимосвязи и методология развития // Физический журнал: Серия конференций. 2022. Том 2288. № 1. С. 12-23.
8. Слямхан М., Ганеева А. Взаимосвязь уровней математической грамотности в условиях дистанционного обучения // Всемирный журнал образовательных технологий. 2022. Т. 14. № 3. С. 757-767.
9. Токанов М., Дамекова С., Куттыкожаева Ш., Абдолдинова Г., Смагулов Е. Интеграция информационно-коммуникационных технологий и преподавание математики в высших учебных заведениях // Журнал по математическому образованию. 2022. Т. 13. № 4. С. 739-752.
10. Трофимов В.М. Точные инструменты мышления и влияние компьютерных наук в профессиональной деятельности // Наука для образования сегодня. 2022. Т. 12. № 5. С. 72-89.
11. Хабибуллаев Ж., Макдэниел Р., Калимбетов Б. Подготовка будущих учителей математики к развитию логического мышления учащихся // Академический журнал междисциплинарных исследований. 2024. Т.13. № 2. С. 359.
12. Хеннер Е.К. Вычислительное мышление в контексте высшего образования: аналитический обзор // Образование и наука. 2024. Т. 26. № 2. С. 35-59.
13. Dorel L. The relationship between visual and abstract comprehension in spatial geometry, and its importance to developing spatial perception and vision // International journal for technology in mathematics education. 2023. Vol. 30. № 4. pp. 219-226.
14. Wu Ya., Lv F., Li M. The application of graph theory teaching method in ideological and political education of discrete mathematics // Applied mathematics and nonlinear sciences. 2023. Vol. 8. № 2. pp. 2149-2158.

Pedagogical conditions for the formation of critical thinking through the analysis of geometric interpretation of solutions to systems of linear inequalities

Svetlana S. Muchkaeva
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Algebra, Analysis and Methods of Teaching Mathematics
Gorodovikov Kalmyk State University
Elista, Republic of Kalmykia
muchkayeva2022@bk.ru
ORCID 0000-0002-2382-6791

Received 03.06.2025
Accepted 23.07.2025
Published 30.08.2025

UDC 37.021:517.44
DOI 10.25726/g7960-5682-8891-l
EDN DTNJOC
VAK 5.8.2. Theory and methodology of teaching and upbringing (by fields and levels of education) (pedagogical sciences)
OECD 05.03.HB. EDUCATION, SCIENTIFIC DISCIPLINES

Abstract

The research is aimed at identifying and experimentally verifying the pedagogical conditions for the formation of critical thinking in students of mathematical specialties through the analysis of geometric interpretation of systems of linear inequalities. The relevance of the work is determined by the need to develop high-level cognitive competencies in mathematical education through the integration of visual-spatial teaching methods. The quasi-experimental study involved 118 third-year students of mathematical faculties, divided into experimental (n=61) and control (n=57) groups. The experimental group was trained using a specially developed methodology based on the geometric interpretation of the areas of feasible solutions to systems of linear inequalities through dynamic mathematical environments. The results showed a statistically significant increase in the level of critical thinking in the experimental group by 42,8% versus 8,7% in the control group ($p<0.001$). The development of analytical abilities was 38,4%, spatial thinking – 35,2%. Correlation analysis revealed a strong positive relationship between the ability to interpret geometrically and the level of critical thinking ($r=0.71$, $p<0.001$). Delayed testing after four months confirmed the stability of the achieved results with the preservation of 84,3% of the effect. It has been established that the optimal pedagogical conditions are: integration of static and dynamic geometric representations, problem-based organization of educational activities, the use of interactive digital visualization tools, step-by-step formation of skills for the transition between algebraic and geometric forms of mathematical information representation.

Keywords

critical thinking, geometric interpretation, linear inequalities, pedagogical conditions, mathematical education, visualization, spatial thinking.

References

1. Abylkasymov A., Bazhi A., Dyusov M., Ardabayeva A., Zhadraeva L., Abylkasymov E., Tuyakov, H. Kenzhebek. Mathematical problems as a means of developing students' research skills in the context of updating the content of school education // Journal of law and sustainable development. 2023. Vol. 11. № 4. e607.

2. Botuzova Y. The role of the integrated image of the problem solving method in the implementation of the continuity of teaching mathematics // Romanian journal for multidimensional education. 2022. Iss. 14. № 4. pp. 243-259.

3. Dvoryatkina S.N. A model of teaching mathematics with the effect of developing a probabilistic style of thinking in a digital educational environment: theoretical justification and empirical verification // Psychological and Pedagogical journal of the Peoples' Friendship State University. 2022. Vol. 19. № 2. pp. 352-366.

4. Kalinin S.I., Toropova S.I. Transdisciplinary approach as a resource for the development of critical thinking in higher mathematical education // Perspectives of science and education. 2024. № 4 (70). pp. 54-66.

5. Kuzmich V.I., Kuzmich L.V., Savchenko A.G., Valko K.V. Geometric interpretation and visualization of individual geometric concepts in the study of metric spaces // Physical journal. 2022. Vol. 2288. № 1. pp. 12-24.

6. Lovyanova I.V., Kalukhin R.Yu., Kovalenko D.A., Rovenskaya O.G., Krasnoshchok A.V. The development of logical thinking in high school students through a problem-oriented approach to teaching mathematics // Physics journal: conf. series. 2022. Vol. 2288. № 1. pp. 12-21.

7. Semenets S.P., Semenets L.M., Andriychuk N.M., Lutsik O.M. Mathematical competence and mathematical abilities: structural interrelations and development methodology // Physical journal: conf. series. 2022. Volume 2288. № 1. pp. 12-23.

8. Slyamkhan M., Ganeeva A. Interrelation of levels of mathematical literacy in the conditions of distance learning // The World journal of educational technologies. 2022. Vol. 14. № 3. pp. 757-767.

9. Tokanov M., Damekova S., Kuttykozhaeva Sh., Abdoldinova G., Smagulov E. Integration of information and communication technologies and teaching mathematics in higher education institutions // Journal of mathematical education. 2022. Vol. 13. № 4. pp. 739-752.

10. Trofimov V.M. Precise tools of thinking and the influence of computer science in professional activity // Science for education today. 2022. Vol. 12. № 5. pp. 72-89.

11. Khabibullaev J., McDaniel R., Kalimbetov B. Preparation of future mathematics teachers for the development of logical thinking of students // Academic journal of interdisciplinary research. 2024. Vol.13. № 2. P. 359.

12. Henner E.K. Computational thinking in the context of higher education: an analytical review // Education and science. 2024. Vol. 26. № 2. pp. 35-59.

13. Dorel L. The relationship between visual and abstract comprehension in spatial geometry, and its importance to developing spatial perception and vision // International journal for technology in mathematics education. 2023. Vol. 30. № 4. pp. 219-226.

14. Wu Ya., Lv F., Li M. The application of graph theory teaching method in ideological and political education of discrete mathematics // Applied mathematics and nonlinear sciences. 2023. Vol. 8. № 2. pp. 2149-2158.

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОПЫТ УПРАВЛЕНИЯ УЧРЕЖДЕНИЯМИ ОБРАЗОВАНИЯ

Интеграция современных тенденций в формировании учебного репертуара пианиста-исполнителя

Цзе Гоу
Аспирант
Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена
Санкт-Петербург, Россия
40480286@qq.com
ORCID 0009-0004-1345-5247

Поступила в редакцию 10.06.2025
Принята 20.07.2025
Опубликована 30.08.2025

УДК 37.023(07)
DOI 10.25726/f0517-0622-2025-u
EDN GHKYDG
ВАК 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки)
OECD 05.03.HB. EDUCATION, SCIENTIFIC DISCIPLINES

Аннотация

Современное фортепианное исполнительство – это большой пласт исполнительского и композиторского музыкального творчества. Оно отличается разнообразием подходов и техник, огромным богатством стилевых направлений. В этом контексте методика воспитания пианиста – исполнителя приобретает особую сложность. Возникает проблема соединения в целостную систему различных направлений, что приведен к формированию профессионально обученного исполнителя. Эту задачу возможно выполнить благодаря применению метода интеграции современных тенденций в формировании учебного репертуара пианист – исполнителя. В основу интегративной шкалы необходимо заложить ключевые направления методики обучения игре на фортепиано, такие как: изучение музыки различных стилей, обучение мелкой и крупной технике, педализации, а также формирование пианиста – интерпретатора, способного к самостоятельной исполнительской деятельности. В статье показано, как на основе этих критериев построить целостную репертуарную политику обучения пианиста в вузе.

Ключевые слова

репертуар, фортепиано, современная музыка, методы обучения игре на фортепиано, интеграция современных тенденций, интегративная шкала.

Введение

Формирование репертуара обучающихся в классе фортепиано, от начинающих до студентов вузов, в современном мире должно находится в русле ведущих тенденций. Обучение специалиста высокого профессионального уровня включает как умение исполнять классический репертуар, так и быть компетентным в области современной музыки. В связи с этим возникает вопрос, как включить современных технические и художественные направления игры в процесс адаптации и совершенствования учебного репертуара пианиста в вузе. Для этого необходимо разработать интегративную шкалу построения репертуара, которая будет рассматриваться в настоящей статье.

Материалы и методы исследования

В формировании подхода к современному репертуару на основе анализа существующих в практике методов и обобщение литературных источников предложен интегративный метод, который предполагает комплексный подход к проблеме репертуара. Материалом для работы послужила научная, учебно-методическая литература и статьи на русском и китайском языках (Ли, 2025; Лю, 2022; Фортепианная музыка XX века в учебно-педагогическом репертуаре, 2007; Чжао, 2024; Чжоу, 2023), а также исследования в области интегративного метода (Большой энциклопедический словарь, 1993; Борисов, 2003; Тумаков, 2011).

Для обобщения практики фортепианного исполнительства в России и Китае был осуществлен анализ специальной литературы, а именно: образовательных программ, репертуарных списков, нормативно-правовых и нормативно-методических документов. Также были привлечены электронные ресурсы – официальные сайты образовательных организаций, на которых можно обнаружить сведения о миссиях высших учебных заведений, наименованиях специальностей и присеваемых квалификациях. Относительно исполнителей пианистов были конкретизированы основные направления подготовки: концертный исполнитель, концертмейстер, артист ансамбля. На основе этих сведений были обобщены современные требования и актуальные направления в обучении пианистов – исполнителей, которые были суммированы в единую интегративную систему, представленную в статье.

Результаты и обсуждение

Принципы построения репертуарной политики пианиста в историческом развитии совмещали в себе два направления: исполнение музыки настоящего и современной музыки. Если посмотреть на фортепианное исполнительство от его зарождения до современного состояния, то на всех этапах исполняли всегда и музыку уже прошедших эпох, и только что созданные опусы. Выдающиеся композиторы – пианисты прошлого, такие как Ф. Шопен и Ф. Лист, играли как произведения своих предшественников, так и новейшие, только что сочиненные произведения. С течением времени – ближе к концу XX века - эти две тенденции начинают трансформироваться. Все меньше и меньше исполняется актуальная музыка, только что сочиненная композиторами. Чаще исполняется репертуар, долгие годы апробированный в музыкальной практике. Происходит своего рода «асинхронность» исполнительства и композиции, хотя примеры подобных фактов есть и в прошлом – это и многочисленные «посмертные» исполнения, и исчезновение из репертуара творчества отдельных композиторов на время (И.С. Бах и др.). Но к концу XX – началу XXI века это начинает приобретать характер глобальной тенденции. На это есть целый ряд причин.

Длительное время в фортепианной музыке доминировал тот или иной эпохальный стиль (Скребков, 2021). Он позволял в течении довольно длительного времени использовать художественные образы и средства музыкальной выразительности приблизительно одного плана, что позволяло сохранять полное понимание музыкального языка как исполнителями, так и слушателями. Это была общая тенденция мышления эпохи, которая впоследствии была обобщена исследователями. Спустя время изменился сам подход к стилистике музыкального произведения, что оказало влияние на композиторов, а вследствие этого – на фортепианный репертуар.

Эволюция развития современной музыки привела к тому, что в первой четверти XXI века в одновременности сосуществуют различные музыкальные направления. Это ставит перед исполнителем сложную задачу интеграции разнонаправленных тенденций, освоение стилевого многообразия фортепианной музыки. Перед исполнителем стоит трудная задача освоения абсолютно новых музыкальных средств и образов, нового подхода к трактовке фортепиано, что требует не только музыкальности, но и знаний в области современной музыки, и знакомства с творческими принципами современных композиторов.

Еще один аспект, который дополнительно усложняет эту задачу: это трудность осознания эстетической природа концептуально сложных направлений современной музыки. В связи с этим необходимо использовать прием интеграции, который поможет построить методику обучения в соответствии с различными тенденциями музыкального репертуара.

Интеграция – это термин, который имеет широкое использование в научной экономической и общей литературе. В статье мы будет опираться на определение интеграции, которое использует в отношении экономики А.Б. Борисов: «интеграция (с лат. Integer – целый) – объединение экономических субъектов, углубление их взаимодействия, развитие связей между ними» (Борисов, 2003). Близкое к этому понятие предлагается в большом энциклопедическом словаре под редакцией А.М. Прохорова: интеграция – это понятие, обозначающее «состояние связности отдельных дифференцированных частей и функций системы организма в целое» (Большой энциклопедический словарь, 1993). В этом определении появляется новая сущность, а именно: понятие «дифференцированные части». Это отдельные элементы системы, отличающиеся друг от друга сущностными признаками. Согласно современному взгляду на интеграцию (Тумаков, 2011), соединяться в единую систему могут как однородные, так и различные элементы. В связи с этим более точным нужно считать определение А.Б. Борисова. Если экстраполировать его термин на принципы формирования репертуара в фортепианном исполнительском искусстве, то его можно определить следующим образом: «интеграция педагогического репертуара в классе фортепиано – это объединение исполнительских принципов различных музыкальных стилей, видов фортепианной техники, основ интерпретационной деятельности пианиста и уровня сложности произведений в единую систему, основанную на взаимодействии и связях между этими параметрами системы».

Если представить отдельные элементы этой системы в виде рядов диаграммы, то графически данная интегративная шкала может выглядеть как на рисунке 1.

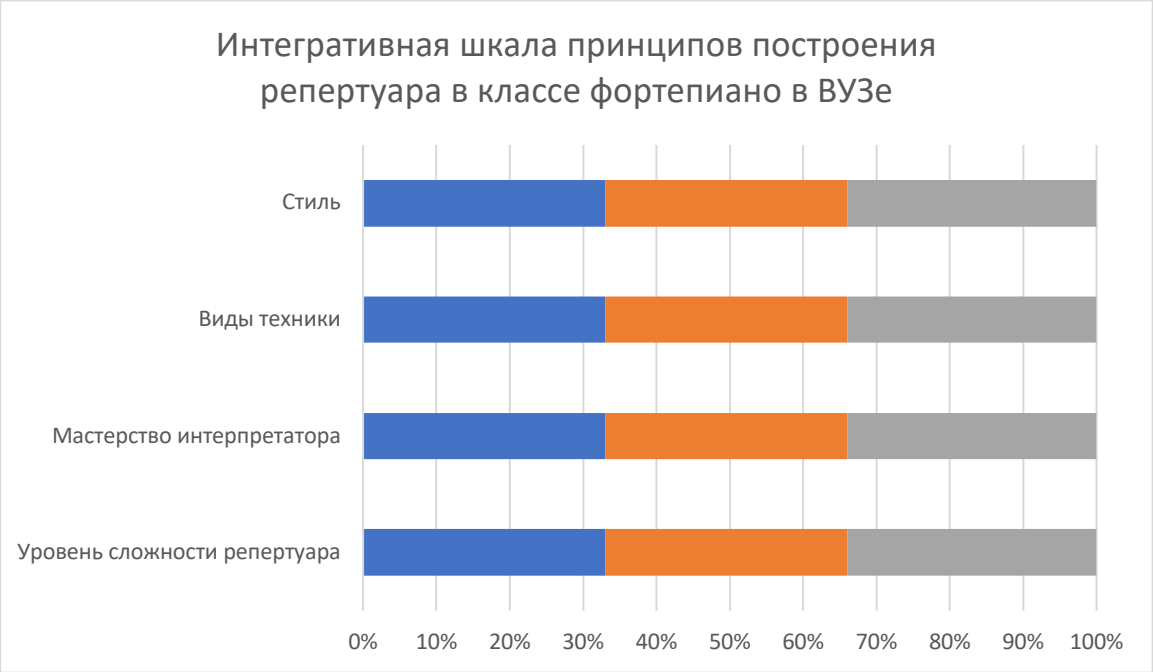

Рисунок 1. Интегративная шкала принципов построения репертуара в классе фортепиано в вузе

Цветовым полем условно обозначены элементы, из которых складывается каждая интегративная шкала. Их несколько, они могут быть представлены не обязательно одинаково по объему, но являются одинаково значимыми для каждой строки.

Следовательно, каждый из параметров интегративной шкалы (1 – стиль, 2 – виды техники, 3 – мастерство интерпретатора, 4 – уровень сложности репертуара) внутри подразделяется на элементы, на которых нужно остановится особо. Ниже будет представлена их краткая характеристика, которая позволит понять, из каких элементов дополнительно состоит интегративная шкала и представить полный спектр элементов, которые участвуют в интеграции комплекса репертуара пианиста-исполнителя.

Стиль – это параметр, который включает в себя все многообразие стилевых музыкальных направлений фортепианного искусства (от барочной музыки до музыки XXI века). Условно его можно подразделить на три категории:

1. Доклассическое искусство, до появления фортепиано. Это музыка Ренессанса и барокко, созданная до появления фортепиано. К представителям этого направления относятся композиторы, писавшие музыку для клавесина и клавикорда (Ж. Шамбоньер, Д. Скарлатти, Ф. Куперен, Ж.-Ф. Рамо, Л. Дакен и другие). Этот стиль имеет специфические особенности исполнения, которые сложились даже в отдельный концепт «аутентичного исполнения». В это понятие включены явления, которые предполагают исполнение музыки композиторов на инструментах той эпохи, и в соответствующих условиях. Относительно фортепианного исполнительства – это игра на клавесине и клавикорде в небольших, камерных залах.
2. Фортепиано. Венский классицизм (Й. Гайдн, В.А. Моцарт, Л. Ван Бетховен) и романтизм (Ф. Шопен, Р. Шуман, Ф. Шуберт, Ф. Лист и др.), частично музыка XX века (А.Н. Скрябин, С.В. Рахманинов, Д.Д. Шостакович, С.С. Прокофьев, П. Хиндемит и др.). К этому большому блоку относятся сочинения для фортепиано, которое трактуется в классическом своем виде. Этот пласт исполнительской культуры наиболее развит.
3. Новая трактовка фортепиано. К этой категории относятся сочинения с конца XIX века, в которых фортепиано трактуется сонорно (импрессионизм К.А. Дебюсси и М. Равеля, а также современные опыты – «Контраст» и «Отзвуки» А. Стырчи, «Белое и черное» Р. Зутера и др.), а также эксперименты с препарированным фортепиано (Э. Сати «Шесть крошечных танцев, Дж. Кейдж «Вакханалия» – в этом балете фортепиано заменяет собой группу ударных инструментов). Этот репертуар необходимо активно включать в исполнительский процесс, развивая востребованность только что созданных произведений.

Для осуществления интеграции данных элементов в категории «стиль» в репертуаре пианиста ВУЗа, необходимо соблюдать баланс между произведениями классического, романтического типа и доклассическими, современными. Достаточно длительное время в репертуар пианистов включались произведения преимущественно XVIII-XIX веков, лишь относительно недавно они стали активно пополняться сочинениями композиторов XX века. Для построения грамотного профессионального подхода современного разностороннего пианиста-исполнителя эту тенденцию нужно активно менять. Для этого необходимо корректировать репертуарные списки, дополняя их произведениями современных композиторов. Представляется нецелесообразным разделять их по периодам обучения (например, так: на первом курсе играть только доклассическую музыку, далее – классиков, и на 3-4 курсах современных авторов). Для осуществления комплексной интеграции нужно совмещать в репертуаре в одновременности разностилевые произведения, учиться основным принципам и приемам исполнения различной музыки, начиная с поступления в высшее учебное заведение.

Вторая категория интегративной шкалы – виды техники. К ним относятся традиционные мелкая техника (гаммы и гаммообразные пассажи, арпеджио, трели и мелизмы, репетиции, двойные ноты) и крупная техника (аккорды, октавы, скачки, тремоло), а также мастерство педализации, туше, тембродинамика. Построение репертуара должно быть организовано таким образом, чтобы пианист мог одновременно развивать свою мелкую и крупную технику, а также совершенствовать другие приемы игры. Это позволит ему иметь пианистический арсенал для последующей работы концертным исполнителем. При этом преподаватель должен регулировать репертуарную политику таким образом, чтобы пианист развивал те стороны, которые для него в большей мере нуждаются в развитии. Например, он прекрасно владеет мелкой техникой, но испытывает трудности при исполнении крупной техники. В этом случае, в репертуаре у него обязательно должны быть произведения на крупную технику для развития его фортепианных навыков. Комплексный, широко образованный и развитый пианист обладает полным спектром исполнительских умений, может умело сочетать мелкую и крупную технику при исполнении сложных произведений. К этому мастерству необходимо стремится, подбирая соответствующий репертуар.

Третья категория интегративной шкалы: мастерство интерпретатора. Для обучения на высшей ступени музыкального образования эти умения особенно актуальны. К ним относятся также три компонента, самым важнейшим из которых является умение держать себя на сцене, контролировать свое сценическое волнение. На практике встречаются случаи, которое произведение очень хорошо и интересно звучит в классе, однако при выходе на сцену пианист не может его исполнить настолько же совершенно. Для тренировки этого качества пианист должен как можно чаще участвовать в концертной деятельности, постепенно приобретать навыки самоконтроля, осознавать четко исполнительские задачи, которые он должен выполнять на сцене. Обучение интерпретационной деятельности тесно пересекается как с категорией стиль, так и с категорией техника, и вне этих параметров не может существовать. В этом заключается глубинный смысл интегративного подхода – сочетать все исполнительские приемы в работе с репертуаром пианиста-исполнителя.

Вторым компонентом мастерства интерпретатора является умение детально работать в классе с нотным текстом и дополнительной литературой по творчеству композитора вне урока фортепиано. Аналитический и исполнительский моменты должны быть слиты воедино, обеспечивая качественное построение концепции произведения. В этом направлении большую помощь оказывает музыкально-теоретическая подготовка, которая закладывает базу знаний, умений, благодаря которым пианист-исполнитель оказывается подготовленным к детальной работе с репертуаром.

Третьим компонентом интерпретационной деятельности является построение собственного прочтения сочинения. На высшей ступени мастерства пианиста он должен уметь, не выходя за рамки нотного текста и авторского замысла, построить собственное яркое исполнение, которое будет интересно слушателям. Это является высшей задачей исполнительского искусства пианиста.

Последняя категория интегративной шкалы: уровень сложности репертуара. Основной методический прием, который здесь должен быть использован: от простого к сложному. Однако принцип интеграции предполагает одновременное совмещения элементов, и нужно определить, как это будет реализовываться на практике. В построении репертуарного плана пианиста можно использовать более легкие произведения, чем он может исполнить, особенно если у него присутствуют проблемы с выходом на сцену. Это даст ему возможность сделать качественное исполнение, поверить в свои силы, побороть сценическое волнение. Одновременно можно включать в репертуар и более сложные произведения, с которыми на данном этапе своего развития пианист не сможет справиться технически. Так исполнитель получит возможность увидеть цели и те задачи, к которым ему необходимо двигаться в будущем.

Заключение

Подход к современной репертуарной политике должен быть комплексным, учитывающим широкий спектр стилей и направлений фортепианного искусства прошлого и настоящего. В нем важно учитывать доклассическую и современную музыку, которые должны быть применены в процессе обучения. Это возможно обеспечить благодаря интегративному подходу, в котором совмещаются такие критерии, как стилистика музыки, вид фортепианной техники, мастерство интерпретатора и уровень сложности репертуара.

Интегративная шкала принципов построения фортепианного репертуара в классе фортепиано в вузе, предложенная в статье, предлагает системно организованную модель с учетом основных критериев организации репертуарной политики.

Параметр «стиль» определяет подбор произведений с учетом доклассического, классико-романтического и современного репертуара на основе комплементарности. Параметр «виды техники» организует подбор репертуара таким образом, чтобы развить сильные и слабые стороны фортепианной техники пианиста. Параметр «мастерство интерпретатора» предполагает включение в репертуар тех произведений, которые обеспечат умение держаться на сцене и качественно осуществлять интерпретационную деятельность в классе. Параметр «сложность репертуара» регулирует построение репертуарной политики одновременно ориентируясь на постепенное повышение трудности, и в то же время фрагментарно используя произведения облегченные и повышенной трудности для мотивации к концертной деятельности и продолжению совершенствования мастерства.

Суммарно 4 параметра позволяют создать целостную интегративную шкалу современного типа, которую необходимо реализовывать на практике обучения пианистов в высшем учебном заведении.

Список литературы

1. Большой энциклопедический словарь. Под ред. А.М. Прохорова. М.: Советская энциклопедия, 1993. 1632 с.
2. Борисов А.Б. Большой экономический словарь. М.: Книжный мир, 2003. 895 с.
3. Ли Чжоюань Анализ и исполнительская интерпретация национальных культурных особенностей в фортепианном репертуаре // Знаменитые шедевры. 2025. № 2. С. 31-33.
4. Лю Исинь Выбор и исследование репертуара для преподавания фортепиано в колледжах и университетах // Art review. 2022. № 18. pp. 105-108.
5. Скребков С.С. Художественные принципы музыкальных стилей. СПб.: Лань; Планета музыки, 2021. 448 с.
6. Тумаков Н.С. Понятие и сущность интеграции: гетерогенные представления // Проблемы современной экономики (Новосибирск). 2011. С. 38-43.
7. Фортепианная музыка XX века в учебно-педагогическом репертуаре (школа – училище – вуз): сб. ст. Ростов на Дону: Изд-во Ростовской государственной консерватории им. С.В. Рахманинова, 2007. 96 с.
8. Чжао Ю. Исследование по выбору репертуара для преподавания в группе фортепиано по специальности «музыковедение» (педагогическое образование) // Популярная литература и искусство. 2024. № 7. pp. 104-106.
9. Чжоу Ю. Исследование выражения фортепианного языка на основе анализа и адаптации репертуарных приемов // Art Panorama. 2023. № 23. pp. 39-41.
10. Ян Ц. О стиле исполнения и музыкальном культурном наследии фортепианного репертуара // Знаменитые шедевры. 2024. № 15. pp. 46-48.

Integration of modern trends in the formation of an educational repertoire of a performing pianist

Jie Gou
Graduate student
Herzen Russian State Pedagogical University
Saint Petersburg, Russia
40480286@qq.com
ORCID 0009-0004-1345-5247

Received 10.06.2025
Accepted 20.07.2025
Published 30.08.2025

UDC 37.023(07)
DOI 10.25726/f0517-0622-2025-u
EDN GHKYDG
VAK 5.8.2. Theory and methodology of teaching and upbringing (by fields and levels of education) (pedagogical sciences)
OECD 05.03.HB. EDUCATION, SCIENTIFIC DISCIPLINES

Abstract

Modern piano performance is a large layer of performing and composing musical creativity. It is characterized by a variety of approaches and techniques, a huge wealth of stylistic trends. In this context, the

method of educating a performing pianist becomes particularly difficult. There is a problem of combining various directions into an integrated system, which leads to the formation of a professionally trained performer. This task can be accomplished through the application of the method of integrating modern trends in the formation of the pianist's educational repertoire. The integrative scale should be based on the key areas of piano teaching methods, such as the study of music of various styles, teaching small and large techniques, pedalization, as well as the formation of a pianist – interpreter capable of independent performing activities. The article shows how, based on these criteria, to build a holistic repertoire policy for teaching a pianist at a university.

Keywords

repertoire, piano, modern music, piano teaching methods, integration of modern trends, integrative scale.

References

1. A large encyclopedic dictionary. Ed. by A.M. Prokhorov. M.: Soviet Encyclopedia, 1993. 1632 p.
2. Borisov A.B. Big Economic dictionary. M.: World of books, 2003. 895 p.
3. Li Zhoyuan Analysis and performing interpretation of national cultural features in the piano repertoire // Famous masterpieces. 2025. № 2. pp. 31-33.
4. Liu Yixin Selection and research of repertoire for piano teaching in colleges and universities // Art review. 2022. № 18. pp. 105-108.
5. Skrebkov S.S. Artistic principles of musical styles. SPb.: Lan`; Planet of Music, 2021. 448 p.
6. Tumakov N.S. The concept and essence of integration: heterogeneous representations // Problems of modern economy (Novosibirsk). 2011. pp. 38-43.
7. Piano music of the XX century in the educational and pedagogical repertoire (school – college – university): coll-n of works. Rostov on Don: Rachmaninov Rostov State Conservatory Publishing house, 2007. 96 p
8. Zhao Yu. A study on the choice of repertoire for teaching in a piano group in the specialty «musicology» (pedagogical education) // Popular literature and art. 2024. № 7. pp. 104-106.
9. Zhou Yu. A study of the expression of the piano language based on the analysis and adaptation of repertoire techniques // Art Panorama. 2023. № 23. pp. 39-41.
10. Jan Ts. About the style of performance and the musical cultural heritage of the piano repertoire // Famous masterpieces. 2024. № 15. pp. 46-48.

Исследование преподавания китайского языка в России в контексте исторического развития

Му Мми
Аспирант
Российский университет дружбы народов
Москва, Россия
muming0625@yandex.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 06.03.2025
Принята 26.07.2025
Опубликована 30.08.2025

УДК 81.2-17.05
DOI 10.25726/t1154-9436-7825-d
EDN FNXGPI
ВАК 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)
OECD 05.03.HA. EDUCATION & EDUCATIONAL RESEARCH

Аннотация

Исследование посвящено историческому анализу преподавания китайского языка в России с XVII века до современности, выделяя три ключевых этапа: дореволюционный, советский и постсоветский периоды. Цель работы – систематизировать эволюцию образовательных практик, выявить актуальные проблемы и предложить пути их решения. Методология основана на междисциплинарном подходе, сочетающем исторический, педагогический и культурологический анализ. Установлено, что развитие преподавания тесно связано с динамикой российско-китайских отношений, однако современная система сталкивается с системными вызовами: нестабильность преподавательских кадров, устаревание учебных материалов, слабая интеграция культурного контекста. Научная новизна заключается в комплексном сопоставлении исторических этапов, выявлении преемственности методик и разработке практических рекомендаций, таких как усиление роли Институтов Конфуция, локализация учебников и цифровизация обучения. Результаты подчеркивают необходимость баланса между глобальными стандартами и национальной спецификой для устойчивого развития языкового образования. Исследование вносит вклад в российскую синологию и предлагает ориентиры для дальнейших изысканий в области цифровых инструментов обучения и межкультурной коммуникации.

Ключевые слова

преподавание китайского языка, российско-китайские отношения, историческое развитие, образовательное сотрудничество, учебные материалы, Институты Конфуция.

Введение

Актуальность исследования обусловлена стремительным развитием российско-китайских отношений в условиях глобализации, что сопровождается растущим спросом на специалистов, владеющих китайским языком. Углубление экономического, политического и культурного взаимодействия между странами требует качественной языковой подготовки, однако система преподавания китайского языка в России сталкивается с рядом системных проблем. Несмотря на исторически длительный путь развития, начиная с XVII века, современное состояние образования характеризуется недостаточным уровнем подготовки кадров, устаревшими учебными материалами и слабой интеграцией культурного контекста. Это создает дисбаланс между социальным запросом и реальными возможностями образовательной системы, что делает исследование особенно значимым для оптимизации педагогических стратегий.

Цель работы заключается в систематизации исторического опыта преподавания китайского языка в России, анализе современных проблем и разработке рекомендаций для повышения эффективности образовательного процесса. Задачи исследования включают:

– периодизацию и анализ трех ключевых этапов развития (XVII–XX вв., советский и современный периоды);

– оценку текущего состояния преподавания по аспектам кадров, учебных материалов и культурной пропаганды;

– выявление специфических вызовов, таких как нестабильность преподавательского состава и недостаток адаптированных ресурсов.

Научная новизна исследования проявляется в комплексном подходе к изучению эволюции китайского языка в России, объединяющем исторический, педагогический и культурологический аспекты.

Материалы и методы исследования

В данной статье впервые детально сопоставлены особенности преподавания в разные исторические периоды, что позволило выявить преемственность и разрывы в образовательной политике. Особое внимание уделено современным проблемам, таким как локализация учебных материалов и интеграция межкультурного диалога, что расширяет понимание специфики преподавания китайского языка в русскоязычной среде. Предложенные решения, включая усиление роли Институтов Конфуция и разработку целевых учебников, носят прикладной характер и могут быть использованы для модернизации образовательных программ.

Результаты и обсуждение

Период с XVII по начало XX века стал этапом становления распространения китайского языка в России. Его развитие тесно связано с дипломатическим, торговым и академическим взаимодействием между Китаем и Россией. Распространение языка в этот период носило выраженный практический и ограниченный характер, не сформировав системной образовательной модели, однако заложило основу для последующего развития дисциплины.

Во-первых, после подписания первого российско-китайского договора – Нерчинского договора (1689) – активизировались дипломатические контакты. Российские миссии (например, посольство Избранта Идеса) в Китай зависели от переводчиков, владевших маньчжурским и китайским языками (чаще монгольского или маньчжурского происхождения), что косвенно способствовало начальному знакомству России с китайским языком (Сяо, 2013). Кроме того, важную роль в культурном обмене сыграли православные духовные миссии в Пекине.

В XIX веке началось становление российского востоковедения как академической дисциплины. В 1855 году на Восточном факультете Санкт-Петербургского университета были введены курсы китайского языка, что ознаменовало вхождение китайского языка в систему высшего образования. Первый профессор китайского языка В.П. Васильев разработал учебные пособия «Анализ китайских иероглифов» и «Грамматика китайского языка», систематизировав грамматическую структуру языка. В 1899 году для поддержки дальневосточной экспансии России был основан Восточный институт во Владивостоке, где преподавались китайский и маньчжурский языки, готовились военные и административные переводчики.

В начале XIX века архимандрит Н.Я. Бичурин (Иакинф) осуществил первый полный перевод «Четверокнижия» («Лунь Юй», «Мэн-цзы», «Великое учение», «Срединное учение») на русский язык с комментариями по конфуцианской философии, познакомив российскую элиту с китайской мыслью. Он также составил первый систематизированный учебник китайской грамматики – «Китайская грамота», который стал основным пособием в Санкт-Петербургском университете и других вузах вплоть до начала XX века.

В советскую эпоху марксистско-ленинская идеология привлекала многих китайских ученых, которые приезжали в СССР для обучения, создавая возможности для развития китаистики. Советские

исследования китайского языка усилились в различных направлениях и могут быть разделены на четыре этапа:

1. Первый период (1917–1950 гг.). Изучение китайского языка в СССР концентрировалось на фонетике, письменности и грамматической структуре. В 1935 году широкое применение получил китайско-русский словарь, составленный В.С. Колоколовым. Задача преподавания заключалась в формировании базовых навыков владения фонетикой, письменностью, грамматикой и лексикой. Именно в этот период сформировались оригинальные методики преподавания китайского языка в советских вузах (Иванович, 1978).

2. Второй период (1940-1950-е гг.). В 1950-е годы произошло усиление языковой подготовки: были опубликованы учебники, включая работы Н.Н. Короткова (1954), Линь Сайбо (1955) и «Практическую грамматику китайского языка» В.И. Горелова (1957). При участии китайских экспертов разработаны учебные программы по китайскому языку, истории и культуре Китая. Это стало следствием подписания «Договора о дружбе, союзе и взаимной помощи между СССР и КНР» (1950), активизировавшего сотрудничество в военной, промышленной и энергетической сферах. Углубленное изучение истории, социополитики, географии и экономики Китая готовило специалистов для перевода тематических докладов.

3. Третий период (1960-е гг.). В период холодной войны геополитическая напряженность и идеологические противоречия привели к резкому сокращению масштабов преподавания китайского языка в СССР. Несмотря на сохранение профильных факультетов в Институте стран Азии и Африки при МГУ и на Восточном факультете Ленинградского университета, количество студентов сократилось в разы. Так, в МГУ ежегодный набор уменьшился с 20-30 человек в 1950-х до 5-8 к концу 1960-х. Научные приоритеты сместились в сторону политического анализа: изучение идеологии, внешней политики КНР и ее роли в социалистическом лагере. Центральную роль в этих исследованиях играл Институт Дальнего Востока АН СССР, основанный в 1966 году для глубокого анализа китайской внутренней и внешней политики в контексте биполярного противостояния.

4. Четвертый период (1970-1990-е гг.). В 1970-х годах советские лингвисты разработали инновационную концепцию «лингвострановедения», направленную на интеграцию культурного контекста в языковое обучение. К 1980-м годам эта методология была адаптирована в Китае, трансформируя подходы к преподаванию китайского как иностранного. Например, акцент сместился на изучение традиций и менталитета через сопоставление с русской лингвокультурой, что дополнило традиционный грамматико-переводной метод (Бантыш, 1982). Это позволило повысить коммуникативную эффективность за счет понимания социокультурных реалий.

Педагогические практики 1970-1990-х годов стали фундаментом для «китайского бума» в постсоветской России. Теория лингвострановедения не только заложила основы лингвокультурологии как научной дисциплины, но и стимулировала переход от механического усвоения языковых норм к формированию межкультурной компетенции. Так, изучение китайского стало включать анализ исторических текстов, этнопсихологических особенностей и современных коммуникативных паттернов, что расширило профессиональные горизонты выпускников.

После 2000 года правительство Путина инициировало модернизацию образования, выдвинув программу «5-100» для повышения международной конкурентоспособности университетов. На фоне углубления стратегического партнерства между Китаем и Россией в 2012 году «План действий по гуманитарному сотрудничеству между КНР и РФ» четко предусмотрел расширение сотрудничества в области языкового преподавания. Китайский язык постепенно вошел в учебные программы средних и начальных школ, а с 2019 года стал дополнительным иностранным языком в рамках Единого государственного экзамена (ЕГЭ).

В условиях государственной политики и интернационализации китайского языка в России функционируют 23 Института Конфуция в более чем 18 городах. Кроме того, в школах и вузах России открыты классы Конфуция, что расширило преподавание китайского языка за пределы университетов и Институтов Конфуция. Решение о включении китайского языка в ЕГЭ, внимание школ к его преподаванию и поддержка китайского правительства способствовали быстрому развитию китайского языка в

российских школах (Ся, 2014). Первыми регионами, введшими экзамен по китайскому языку, стали Москва, Санкт-Петербург, Дальний Восток и Хабаровский край. По состоянию на сегодняшний день 123 государственные школы в России преподают китайский язык. Во время визита в Китай в 2024 году В. Путин заявил, что около 90 000 учащихся в России изучают китайский язык.

Что же касается преподавательского состава, то в последние годы, с ростом внимания к китайскому языку в России и его включением в ЕГЭ в 2019 году, можно констатировать, что количество местных преподавателей значительно увеличилось. Например, по неполным данным, число преподавателей китайского языка в Москве выросло с 29 человек в 2014 году до 136 человек в 2015 году. Однако, поскольку преподавание китайского языка в России находится на начальном этапе, сохраняются проблемы с кадрами. Большинство российских преподавателей имеют низкий уровень образования и недостаточную педагогическую подготовку. Например, в Восточном институте ДВФУ из 26 преподавателей китайского языка только 4 являются носителями языка, а из 22 местных преподавателей более половины – выпускники последних лет вуза. Многие из них специализируются на лингвистике или китаеведении, но не имеют знаний в области методики преподавания, что ограничивает эффективность обучения. Исследование Московского государственного лингвистического университета показало, что 76,2% российских студентов считают, что местные преподаватели делают упор на теорию, игнорируя устную практику, что приводит к слабым навыкам применения языка (Чжао, 2012).

В 19 Институтах Конфуция и 5 классах Конфуция в России преподавание в основном зависит от китайских преподавателей, направляемых из Китая. Однако китайские преподаватели часто слабо владеют русским языком, что затрудняет понимание когнитивных особенностей студентов и снижает эффективность межкультурного преподавания.

Если же говорить об учебных материалах, то в настоящее время используемые в России учебники китайского языка условно можно разделить на три категории:

1. Первый тип – учебные материалы, изданные на территории России/СССР. Наиболее характерным примером является учебник «Основы китайского языка» Т.П. Задоенко и Хуан Шуин. Это пособие пользуется популярностью среди изучающих китайский язык в России, многократно переиздавалось и до сих пор используется во многих университетах. Его особенности: доступное изложение грамматических правил, пошаговый разбор написания иероглифов, схемы фонетических особенностей и обширная лексическая база (Каменев, 2001). Однако подобные учебники имеют ряд общих недостатков: устаревшее содержание (тексты, лексика), не отражающее современные реалии Китая и России, недостаток практической разговорной лексики, а также акцент на грамматике в ущерб культурному контексту и развитию коммуникативных навыков.
2. Второй тип – переводы классических китайских учебников для иностранцев. Примеры: «Практический курс китайского языка» А.Ф. Кондрашевского и адаптированное издание популярного в Китае учебника «Боя китайский», переработанное под руководством А.Г. Сторожук и изданное в 2016 году петербургским издательством «КароЛ». Преимущества: современная лексика и фонетика, актуальные тексты, инновационные упражнения. Однако грамматические пояснения разрозненны (в отличие, например, от «Курса китайского языка»), а задания зачастую узконаправлены: в «Практическом курсе» преобладают переводческие упражнения, а в «Боя» их недостаточно и отсутствует системность.
3. Третий тип – оригинальные китайские учебники, используемые в России. Наиболее распространены это – «Новые цели китайского языка, Изд-во педагогических наук, 2004, «Новый практический курс китайского языка», Изд-во BLCU, 2006) и «Погружение в китайский», Изд-во высшего образования, 2007. На примере «Новых целей»: учебник ориентирован на студентов, изучающих язык в Китае. Плюсы – актуальные темы, богатая лексика для начинающих. Минусы – резкое увеличение объема иероглифики при недостатке фонетических занятий, отсутствие учета особенностей русскоязычных учащихся (фонетика/грамматика/лексика), повторы тем на продвинутом уровне и избыточные упражнения (Каменев, 2001).

При этом можно констатировать, что ни российские, ни китайские учебники пока не идеально соответствуют требованиям современного преподавания китайского языка в России. Обучающиеся сталкиваются с компромиссами в выборе материалов.

Далее рассмотрим вызовы, стоящие перед преподаванием китайского языка в России, а также проблемы локализации преподавательских кадров. Ключевой проблемой преподавания китайского языка в России остается нестабильность преподавательского состава. Основной ресурс для обеспечения кадров – волонтеры и молодые учителя, направляемые китайским Ханьбанем из вузов КНР. Несмотря на их профессиональную подготовку в области лингвистики и педагогики, краткосрочные контракты (1–2 года) приводят к постоянной ротации преподавателей. Например, в школах Москвы и Санкт-Петербурга ежегодная смена 40–50% учителей стала нормой, что разрушает преемственность программ и снижает качество обучения. Студенты вынуждены адаптироваться к противоречивым методикам: один педагог делает упор на грамматику, другой — на устную речь, третий — на иероглифику. Это создает «лоскутное» восприятие языка, затрудняет системное усвоение материала и демотивирует учащихся.

Не менее острой является проблема дефицита квалифицированных местных преподавателей. По данным опроса МГЛУ (2023), 68% российских педагогов китайского языка не имеют профильного педагогического образования, а 54% никогда не проходили стажировок в Китае. Многие из них – выпускники филологических факультетов, чьи знания ограничены теоретической базой без практики межкультурной коммуникации (Лю, 2013). Например, в ДВФУ лишь 15% преподавателей владеют методиками подготовки к HSK, а 80% используют устаревшие учебники 1990-х годов. Отсутствие стандартизированных требований к квалификации и слабая система повышения квалификации усугубляют ситуацию, препятствуя переходу на современные образовательные стандарты.

Корень проблемы лежит в недостаточном внимании государства к подготовке местных кадров. Россия продолжает полагаться на временных иностранных специалистов, хотя их эффективность ограничена. Так, 72% китайских преподавателей в РФ (по данным Института Конфуция) слабо владеют русским языком, что затрудняет объяснение тонкостей фонетики или культурных коннотаций. Кроме того, их подходы часто не учитывают специфику русскоязычной аудитории — например, игнорируют трудности восприятия тонов. Решение требует системных мер: создание федеральных программ подготовки педагогов, внедрение грантов для стажировок в Китае, разработка национальных стандартов сертификации. Только локализация кадрового потенциала обеспечит устойчивое развитие китайского языка в России.

В контексте нашего исследования стоит также отметить недостаточную адаптивность используемых учебных материалов. Так, хотя в России сейчас имеются богатые учебные материалы по китайскому языку, основным недостатком учебников, изданных в России, является то, что их содержание уже не соответствует потребностям повседневного общения в современном обществе, особенно в плане лексики и текстов, которые сильно устарели и не могут интегрироваться с современным китайским обществом или адаптироваться к потребностям современного развития.

В свою очередь учебные материалы по китайскому языку, изданные в Китае, не учитывают трудности, с которыми сталкиваются российские студенты при изучении китайского языка, такие как произношение, лексика и грамматика, которые очень сложны для начинающих. Большинство учебников не дифференцируются по этапам обучения (например, школа и университет) или уровням владения языком (например, HSK1-6), что приводит к недостаточной преемственности в обучении. Кроме того, существует большое разнообразие учебных материалов: разные школы и разные преподаватели используют разные учебники, большинство из которых предоставлены Ханьбанем и носят универсальный характер, что не обеспечивает достаточной целенаправленности и практичности (Ма, 2010). Некоторые школы используют учебники, самостоятельно составленные преподавателями, чья стандартность еще требует повышения. Кроме того, в большинстве современных учебников культурный контент представлен в виде односторонней передачи, отсутствует сравнение китайской и русской культур. Например, «Праздник Весны» в китайских учебниках не связывается с русской «Масленицей», что не способствует развитию межкультурных навыков у студентов.

К этому можно добавить такие аспекты, как отставание языковой среды и недостаточность исследований китайской культуры. Так, распространение китайской культуры в России остается фрагментарным и поверхностным. В образовательном процессе акцент делается на традиционные

элементы – каллиграфию, пекинскую оперу или чайные церемонии, тогда как современные культурные явления (поп-музыка, цифровое искусство, молодежные субкультуры) практически не освещаются. Ограничен доступ к актуальным аудиовизуальным ресурсам: лишь 12% китайских фильмов и сериалов лицензированы для российской аудитории. Студенты лишены возможности погружения в живую языковую среду – например, участия в онлайн-дискуссиях или проектах с носителями. Кроме того, отсутствие совместных исследовательских платформ (баз данных, аналитических отчетов) осложняет мониторинг эффективности образовательных программ и адаптацию методик к локальным потребностям.

Завершая наше исследование, предлагаем следующие рекомендации, касающиеся образовательного процесса по китайскому языку и культуре в России.

В отношении кадровой ситуации рекомендуется:

1) Усилить тесное образовательно-культурное взаимодействие между Китаем и Россией. Китайская сторона должна пригласить профессионалов для оказания всестороннего руководства российским преподавателям китайского языка, одновременно Россия должна направлять местных преподавателей в Китай для получения профессиональной подготовки и укрепления совместной подготовки российских преподавателей китайского языка. Китай, как страна-источник китайского языка, естественно имеет больше преимуществ в подготовке преподавателей китайского языка (Ли, 2020). Проходящие подготовку преподаватели в Китае могут не только изучать китайский язык, но и на собственном опыте ощутить китайскую культуру и народные обычаи, по-настоящему понять Китай, что позволит им в дальнейшем преподавании включать собственное понимание Китая и китайского языка, придавая их обучению уникальные особенности, а не полностью копировать застывшие теоретические шаблоны.

2) Использовать Институты Конфуция в качестве платформы для подготовки местных преподавателей китайского языка. Эффективно задействовать платформу местных Институтов Конфуция в России. Российское правительство должно активно поддерживать повседневную работу Институтов Конфуция, регулярно организовывать мероприятия, связанные с китайским языком, например, уроки-знакомства с китайским языком, расширять известность и влияние преподавателей китайского языка через мероприятия. Совместно с преподавателями Институтов Конфуция проводить учебно-исследовательские мероприятия по китайскому языку, повышать уровень преподавания преподавателей. Также можно регулярно организовывать для преподавателей курсы повышения квалификации, чтобы они могли непрерывно развиваться и реализовывать свою собственную ценность.

3) Уделять больше внимания подготовке методов преподавания китайского языка. В настоящее время подготовка преподавателей китайского языка в Китае и России по-прежнему сосредоточена в основном на профессиональных знаниях китайского языка, не уделяя должного внимания методикам преподавания. Поэтому обе стороны должны уделять больше внимания на подготовку педагогических методов преподавателей (План сотрудничества в области гуманитарных отношений между Россией и Китаем, 2025). Можно регулярно проводить встречи и семинары преподавателей, обеспечивать полное взаимодействие между российскими и китайскими преподавателями, делиться опытом преподавания, обсуждать методики, учиться друг у друга, вдохновляться взаимно.

Укрепление преподавательского состава является ключевым моментом для повышения качества преподавания китайского языка в России. Только если Россия повысит социальный статус преподавателей, чтобы привлечь больше людей к преподаванию китайского языка, а Китай поможет в их подготовке, объединяя профессиональные знания с передовыми методами преподавания, можно вырастить больше элитных специалистов по китайскому языку и повысить общий уровень преподавания китайского языка в России.

В отношении учебных материалов рекомендуется:

1. Выбираемая лексика, грамматика и темы должны быть практичными, современными, прикладными и интересными. Учебники для русскоязычных учащихся должны учитывать особенности китайского языка: фонетику, тоны, иероглифы, навыки чтения.

2. Уделять внимание разработке упражнений, проводить сравнительный анализ российских учебников и китайских пособий для иностранцев. Следует увеличить объяснение принципов иероглифики, добавить песни и стихи, расширить использование мультимедийных вспомогательных материалов.

3. Учитывать важный принцип разработки учебных материалов – их адресность, направленность на разные группы обучающихся китайскому языку. Китай и Россия должны тщательно учитывать текущий уровень владения языком, цели обучения и временные рамки разных групп учащихся, так как различия в начальной подготовке, целевых результатах и продолжительности обучения полностью меняют содержание преподавания. Учебники для разных уровней должны быть взаимосвязаны: повторять пройденный материал и постепенно повышать сложность, что также отражает принцип адресности.[11]

4. Кроме того, школы и преподаватели при выборе материалов не должны слепо стремиться к унификации, а должны комплексно учитывать реальные потребности студентов, выбирая наиболее подходящие варианты. Существующие учебники китайского языка для русскоязычных учащихся имеют размытые представления об образовательных целях и методах их достижения. Составители недостаточно четко понимают трудности, с которыми сталкиваются российские студенты в процессе изучения китайского языка.

5. Основывать разработку учебников на культурном и традиционном контексте.

В итоге, учебные материалы должны реализовывать принцип «обучения в соответствии с индивидуальными особенностями». В Китае существует множество исследований по разработке учебников для иностранцев, которые заслуживают изучения. Однако в русскоязычном регионе подобные исследования редки, сравнительный анализ китайских и российских учебников почти отсутствует, а основная часть работ представлена в виде магистерских диссертаций.

В заключение отметим, что, хотя преподавание китайского языка в России активно развивается в последние годы, сохраняется множество проблем. Соответствующие ведомства Китайской Народной Республики и Российской Федерации должны тщательно проанализировать текущую ситуацию, предложить стратегии улучшения, продвинуть преподавание на новый уровень и поднять распространение китайского языка в России до новых высот.

Заключение

Проведенное исследование демонстрирует, что преподавание китайского языка в России прошло сложный путь эволюции, тесно связанный с динамикой двусторонних отношений, идеологическими сдвигами и глобальными образовательными тенденциями. Несмотря на значительный прогресс, особенно в постсоветский период, системные проблемы остаются актуальными: нестабильность преподавательских кадров, устаревание учебных материалов, недостаточная интеграция современных культурных реалий и слабая исследовательская инфраструктура. Научная новизна работы заключается в синтезе исторического, педагогического и культурологического подходов, позволившем выявить преемственность и разрывы в образовательной политике, а также предложить практические меры по локализации ресурсов и усилению роли Институтов Конфуция.

Перспективы дальнейших исследований связаны с углублением анализа цифровизации обучения, включая разработку AI-платформ для адаптивного освоения тонов и иероглифики, а также создание открытых баз данных по китайской культуре. Важным направлением является сравнительное изучение эффективности государственных программ, таких как включение китайского языка в ЕГЭ, с применением смешанных методов (количественных метрик и качественных интервью). Кроме того, актуальным остается исследование влияния молодежных субкультур Китая на мотивацию учащихся, интеграция контента из социальных сетей и стриминговых платформ в учебный процесс. Междисциплинарные проекты на стыке лингвистики, цифровых гуманитарных наук и политологии позволят прогнозировать потребности рынка труда и адаптировать образовательные стратегии.

Реализация этих задач требует укрепления академического сотрудничества между российскими и китайскими университетами, привлечения грантовой поддержки и создания механизмов обратной

связи между педагогами и учащимися. Устойчивое развитие преподавания китайского языка в России возможно только через баланс глобальных стандартов и учета национальной специфики, что открывает новые горизонты для укрепления гуманитарного диалога между странами.

Список литературы

1. Бантыш Н.К. Сборник дипломатических документов между Россией и Китаем (1619-1792 годы). Пекин: Коммерческая типография, 1982. С. 292.
2. Вей В. Изучение разработки плана занятия с применением кинофильмов в преподавании китайского языка как иностранного // Кинообзор. 2010. № 23. С. 74-75.
3. Иванович Н.В. Исторические материалы о Российской миссии в Пекине. Первые группы по русскому языку Пекинского второго иностранного университета. Пекин: Коммерческая типография, 1978. С. 100-101.
4. Каменев К.Г. Перименталное исследование, сравнение российского и китайского тона. Нанкин: Нанкинский университет, 2001. С. 7-10.
5. Ли М. Проблемы и решения локализации учебников по китайскому языку в России // Исследования в области международного образования по китайскому языку. 2020. № 3. С. 111-118.
6. Лю Ч. Исследование по текущему положению ресурсов по онлайн-обучению китайскому языку // Теоретические аспекты. 2013. № 11. С. 42-50.
7. Ма Д. Введение в составление упражнений в учебниках по китайскому языку, адаптированных к странам // Журнал международного китайского языка. 2010. № 1. С. 1-8.
8. План сотрудничества в области гуманитарных отношений между Россией и Китаем // Официальный сайт Министерства образования Народной Республики Китай // moe.gov.cn. 2025.
9. Ся Т. Современное развитие обучения китайского языка // Международный китайский язык. 2014. С. 60.
10. Сяо Ю. Эволюция политики России относительно Российской миссии в Пекине в 1917 году // Юнькайский университетский вестник. 2013. № 1.С. 68-78.
11. Чжао Ж. Об институционализации международного обучения китайского языка по странам // Языковое обучение и исследования. 2012. № 5. С. 1-9.

A study of teaching Chinese in Russia in the context of historical

Ming Mu
PhD student
Peoples' Friendship University of Russia
Moscow, Russia
muming0625@yandex.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Received 06.06.2025
Accepted 26.07.2025
Published 30.08.2025

UDC 81.2-17.05
DOI 10.25726/t1154-9436-7825-d
EDN FNXGPI
VAK 5.8.1. General pedagogy, history of pedagogy and education (pedagogical sciences)
OECD 05.03.HA. EDUCATION & EDUCATIONAL RESEARCH

Abstract

The study is devoted to the historical analysis of teaching Chinese in Russia from the 17th century to the present day, highlighting three key stages: pre-revolutionary, Soviet and post-Soviet periods. The purpose of the work is to systematize the evolution of educational practices, identify current problems and propose solutions. The methodology is based on an interdisciplinary approach that combines historical, pedagogical and cultural analysis. It has been established that the development of teaching is closely related to the dynamics of Russian-Chinese relations, but the modern system faces systemic challenges: instability of teaching staff, obsolescence of teaching materials, weak integration of the cultural context. Scientific novelty lies in a comprehensive comparison of historical stages, identification of the continuity of methods and development of practical recommendations, such as strengthening the role of Confucius Institutes, localization of textbooks and digitalization of education. The results emphasize the need for a balance between global standards and national specifics for the sustainable development of language education. The study contributes to Russian Sinology and offers guidelines for further research in the field of digital teaching tools and intercultural communication.

Keywords

Chinese language teaching, Russian-Chinese relations, historical development,educational cooperation, educational materials, Confucius Institutes.

References

1. Bantysh N.K. Collection of diplomatic documents between Russia and China (1619-1792). Beijing: Commercial Printing House, 1982. p. 292.
2. Wei V. Studying the development of a lesson plan using films in teaching Chinese as a foreign language // Movie review. 2010. № 23. pp. 74-75.
3. Ivanovich N.V. Historical materials about the Russian mission in Beijing. The first Russian language groups of the Beijing Second Foreign University. Beijing: Commercial Printing House, 1978. pp. 100-101.
4. Kamenev K.G. Experimental research, comparison of Russian and Chinese tones. Nanjing: Nanjing University, 2001. pp. 7-10.
5. Li M. Problems and solutions of localization of textbooks on the Chinese language in Russia // Research in the field of international education in the Chinese language. 2020. № 3. pp. 111-118.
6. Liu Ch. A study on the current status of online Chinese language learning resources // Theoretical aspects. 2013. № 11. pp. 42-50.
7. Ma D. An introduction to the compilation of exercises in Chinese language textbooks adapted to countries // Journal of international Chinese language. 2010. № 1. pp. 1-8.
8. Plan of cooperation in the field of humanitarian relations between Russia and China // Official website of the Ministry of Education of the People's Republic of China // moe.gov.cn. 2025.
9. Xia T. Modern development of Chinese language teaching // International Chinese language. 2014. P. 60.
10. Xiao Yu. The evolution of Russia's policy regarding the Russian Mission in Beijing in 1917 // Yunkai University Bulletin. 2013. № 1. pp. 68-78.
11. Zhao J. On the institutionalization of international Chinese language teaching by country // Language teaching and research. 2012. № 5. pp. 1-9.

Методические проблемы обучения русскому языку через учебники в китайской школе: традиции и инновации

На Ван
Аспирант
Российский университет дружбы народов
Москва, Россия
493844247@qq.com
ORCID 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 02.06.2025
Принята 22.07.2025
Опубликована 30.08.2025

УДК 813.4:37(519.2)
DOI 10.25726/m5891-0183-5382-f
EDN GPFGNS
ВАК 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)
OECD 05.03.HA. EDUCATION & EDUCATIONAL RESEARCH

Аннотация

Исследование анализирует методические противоречия в обучении русскому языку в китайской школе, фокусируясь на диалектике традиционных и инновационных стратегий в учебных материалах. Актуальность обусловлена необходимостью преодоления межкультурной асимметрии и интеграции российских педагогических практик в китайский образовательный контекст. На основе синтеза российской лингводидактики и этнопсихологических особенностей учащихся выявлены ключевые дисбалансы: доминирование структурных упражнений тормозит развитие коммуникативных навыков, а цифровые инструменты зачастую игнорируют когнитивные паттерны, связанные с иероглифическим письмом. Автор предлагает модель гармонизации через модульные учебники, сочетающие систематичность традиционных методик с антропоцентрическими принципами. Интеграция культурного компонента в грамматику, дифференциация заданий по уровням и адаптивные цифровые платформы позволяют минимизировать когнитивный диссонанс, усиливая межполушарное взаимодействие через визуализацию структур и симуляцию реальных коммуникативных сценариев. Практическая значимость заключается в разработке «культурно-гибридных» материалов, способствующих укреплению российско-китайского гуманитарного диалога, модернизации стандартов РКИ и адаптации методик к поликультурным реалиям. Результаты применимы для создания учебников, синхронизирующих педагогические традиции с требованиями глобализации.

Ключевые слова

методика преподавания русского языка, китайские учащиеся, учебные материалы, традиции и инновации, межкультурная коммуникация, когнитивная адаптивность.

Введение

Изучение методологических аспектов преподавания русского языка в китайской школе через призму учебных материалов представляет собой научно-практическую проблему, обусловленную динамикой международных образовательных взаимодействий. Русский язык, сохраняя статус стратегически важной дисциплины в Китае, выступает не только инструментом лингвистической подготовки, но и фактором укрепления межкультурного диалога в условиях глобализации (Бим, 2009). Однако эффективность его усвоения напрямую зависит от качества учебников, которые, будучи

центральным элементом методической системы, отражают диалектику педагогических традиций и инновационных тенденций.

Ключевая проблема заключается в методологическом дисбалансе, возникающем при адаптации российских дидактических подходов к специфике китайской образовательной парадигмы. Исторически сложившийся грамматико-переводной метод, доминирующий в традиционных учебниках, обеспечивает систематизацию языковых знаний, но ограничивает развитие коммуникативной компетенции, что противоречит требованиям современного межкультурного образования (Верещагин, 1976). С другой стороны, внедрение инновационных технологий зачастую игнорирует когнитивные особенности китайских учащихся, связанные с восприятием иероглифической письменности и культурно обусловленными стратегиями обучения.

Целью исследования является выявление системных противоречий между традиционными и инновационными подходами в структуре и содержании учебников, используемых в китайских школах. Это предполагает критический анализ дидактических принципов, лежащих в основе классических методик, а также оценку критериев инновационности с позиций их соответствия целям формирования билингвальной личности. Научная новизна работы определяется синтезом методологии российской лингводидактики (теория речевой деятельности, лингвострановедческий подход) и этнопедагогических особенностей китайского образования.

Практическая значимость исследования связана с разработкой рекомендаций по гармонизации учебных материалов, что способствует преодолению фрагментарности в преподавании русского языка и оптимизации педагогического процесса в условиях межкультурной асимметрии. Результаты работы могут быть применены для модернизации учебников, учитывающих не только лингвистические, но и социокультурные параметры китайской аудитории, что соответствует стратегическим задачам российско-китайского гуманитарного сотрудничества.

Материалы и методы исследования

Анализ учебников как дидактического инструментария предполагает применение системной методологии, синтезирующей достижения лингводидактики, педагогической психологии и культурной антропологии. В рамках российской научной школы учебник концептуализируется как динамический компонент образовательного процесса, выполняющий три взаимодополняющие функции (Гуань, 2019). Дидактическая функция реализуется через структурированное формирование языковых компетенций от фонетических навыков до сложных синтаксических конструкций. Коммуникативная функция направлена на моделирование ситуаций межличностного взаимодействия, где языковые формы становятся инструментом достижения прагматических целей. Культурологическая функция, основанная на принципах лингвострановедения, обеспечивает трансляцию национально-специфических кодов через аутентичные тексты, визуальные материалы и компаративные задания (Жуни, 2024). Эта триада отражает эволюцию образовательных парадигм: от бихевиористского закрепления речевых шаблонов к формированию поликультурной идентичности, где языковая рефлексия сопряжена с пониманием культурной обусловленности коммуникативных актов.

Критерии эффективности учебных материалов детерминируются диалектикой традиционных и инновационных образовательных задач. Если классическая методика, ориентированная на языковую компетенцию, акцентирует системность подачи материала (последовательность «от простого к сложному», цикличность повторений), то требования глобализирующегося мира выдвигают на первый план формирование межкультурной коммуникации. Это порождает методологический парадокс: чрезмерная фокусировка на грамматической точности тормозит развитие спонтанной речи, тогда как увлечение коммуникативными заданиями может привести к поверхностному усвоению языковой системы. Разрешение данного противоречия лежит в плоскости когнитивно-адаптивного подхода, предполагающего учет этнопсихологических особенностей учащихся. Для китайской аудитории, воспитанной в конфуцианской традиции с ее акцентом на иерархии и алгоритмизации, ключевым становится баланс между структурированностью и креативностью.

Результаты и обсуждение

Нейрокогнитивные исследования выявили фундаментальные различия в обработке иероглифической и алфавитной письменности: китайские учащиеся демонстрируют повышенную активность правого полушария, ответственного за визуально-пространственное восприятие, что обуславливает их сензитивность к схематичному представлению грамматики (Капитонова, 2014). Однако это же становится препятствием при переходе к спонтанной коммуникации, требующей быстрой активации левополушарных языковых центров.

Современный этап развития лингводидактики характеризуется радикальным переосмыслением методологических основ преподавания иностранных языков, что обусловлено глобальными изменениями в образовательной парадигме. Трансформация от репродуктивных моделей, доминировавших в XX веке, к антропоцентрическим подходам отражает сдвиг от учительско-ориентированной системы к образованию, где учащийся становится активным субъектом познавательного процесса. Этот переход, теоретически обоснованный в трудах российских методистов, предполагает переформатирование целей обучения: формирование речевой деятельности как комплексной компетенции замещает механическое воспроизведение грамматических алгоритмов (Костомаров, 1982). Ключевым критерием эффективности учебника становится его способность моделировать условия, приближенные к реальным коммуникативным практикам, где языковая правильность интегрируется с социокультурной адаптивностью. Например, задания на составление диалогов в виртуальных симуляторах не только развивают лексико-грамматические навыки, но и формируют стратегии преодоления межкультурных барьеров, что особенно актуально для китайских учащихся, ориентированных на практическое применение знаний.

Цифровизация образовательной среды, являясь магистральным направлением инноваций, трансформирует саму онтологию учебника. Традиционная печатная форма эволюционирует в гибридные образовательные экосистемы, где интерактивные платформы сочетаются с облачными ресурсами и VR-лабораториями. Персонализация обучения достигается через адаптивные алгоритмы, анализирующие когнитивные траектории учащихся: система автоматически подбирает упражнения, фокусируясь на пробелах в знаниях, и корректирует уровень сложности в режиме реального времени. Внедрение геймифицированных элементов – лингвистических квестов, систем бейджей – эксплуатирует культурную специфику китайской аудитории, где соревновательность и визуализация прогресса исторически служат мощными мотиваторами. Однако цифровые инструменты, при всей их технологической продвинутости, не отменяют, а дополняют классические учебники, образуя симбиотическую дидактическую модель. Критически важным становится соблюдение баланса между инновационностью и методологической целесообразностью: чрезмерная увлеченность мультимедийными эффектами может редуцировать глубину языкового анализа, а гипертрофированная алгоритмизация – подавить креативное мышление, сводя обучение к выполнению шаблонных операций.

Институциональные и культурно-когнитивные барьеры существенно осложняют внедрение инновационных подходов. Жесткая стандартизация образовательных программ в Китае, отражающая конфуцианские традиции иерархического управления, вступает в противоречие с принципами индивидуализации, заложенными в компетентностном подходе (Леонтьев, 2016). Учебники, разрабатываемые в рамках государственных нормативов, зачастую игнорируют вариативность когнитивных стилей, что приводит к парадоксальной ситуации: декларируемые инновации существуют формально, не влияя на ядро педагогического процесса. Более того, акцент на коммуникативной функции, призванный преодолеть «немоту» традиционного обучения, нередко провоцирует девальвацию системного изучения грамматики. Для китайских учащихся, воспитанных в структуралистской традиции с ее акцентом на аналитическом расчленении языка, это создает когнитивный диссонанс: отсутствие четких схем морфологии и синтаксиса воспринимается как методологическая неполноценность учебника.

Преодоление данных противоречий требует диалектического синтеза традиций и инноваций, где новое не отрицает, а трансформирует старое. Грамматические правила, вместо механического заучивания, могут презентоваться как инструменты решения коммуникативных задач: например,

освоение видов глагола через анализ их употребления в реальных диалогах. Цифровые ресурсы должны не дублировать печатный контент, а создавать «интеллектуальные каркасы» – адаптивные модули, позволяющие учителю комбинировать материалы в зависимости от уровня группы, сохраняя при этом логику программы. Культурная идентичность учебника обеспечивается через интеграцию бинарных контекстов: интерактивные задания могут включать сравнительный анализ русских и китайских концептов, а аудиоматериалы – сочетать речь носителей с региональными акцентами (Лэй, 2023). Принципиальное значение приобретает пересмотр системы оценки. Традиционные тесты, фиксирующие знание правил, дополняются критериальными картами, отслеживающими динамику коммуникативных навыков: способность поддерживать диалог, интерпретировать подтекст, адаптировать речь к культурному контексту. Это позволяет преодолеть ограниченность стандартизированного контроля, не жертвуя при этом объективностью.

Таким образом, инновации в разработке учебных материалов следует рассматривать не как разрыв с традицией, а как ее имманентное развитие в ответ на вызовы глобализирующегося мира. Успешная реализация новых подходов возможна лишь при условии их глубокой гармонизации с этнопедагогическим кодом китайской образовательной системы. Это предполагает не просто техническое заимствование технологий, но создание методологически обоснованных моделей, где цифровые инструменты усиливают, а не подменяют дидактическую сущность учебника. Ключевым становится сотрудничество российских методистов с китайскими коллегами для разработки «культурно-гибридных» материалов, которые станут мостом между педагогическими традициями Востока и Запада.

Методологическая гармонизация традиционных и инновационных подходов в создании учебных материалов требует не механического совмещения элементов, а их концептуального синтеза, основанного на понимании диалектики педагогического процесса. Ключевым принципом становится интеграция структурной системности, унаследованной от классической дидактики, с антропоцентрическими стратегиями, актуализирующими личностный потенциал учащегося. Так, грамматические упражнения, сохраняя алгоритмизированную форму, должны трансформироваться в контексте коммуникативных задач: например, отработка падежных конструкций может осуществляться через моделирование ситуаций межкультурного взаимодействия. Подобный подход устраняет когнитивный диссонанс, характерный для китайских учащихся, сталкивающихся с противоречием между привычной аналитической работой и требованиями спонтанной речи.

Интеграция культурного компонента в лингвистический материал выступает не как факультативное дополнение, а как системообразующий фактор. Грамматические схемы, традиционно подаваемые изолированно, могут быть обогащены лингвострановедческим контекстом: изучение видов глагола сопровождается анализом их употребления в русской литературе или медиатекстах, а освоение лексики – сопоставлением культурных концептов. Это формирует метаязыковую рефлексию, позволяя учащимся осознавать языковые явления как отражение национального менталитета, что соответствует принципам российского лингвострановедения (Синхуа, 2017).

Проектирование учебника нового поколения предполагает модульную архитектуру, сочетающую инвариантное ядро с вариативными компонентами. Базовый блок концентрируется на универсальных компетенциях, обеспечивая преемственность с традиционной методикой (Соловцова, 2023). Вариативный модуль, напротив, адаптируется под конкретные образовательные контексты: для школ с углубленным изучением языка задания на анализ художественных текстов, для общеобразовательных учреждений – проекты, связанные с применением русского языка в профессиональных сферах. Дифференциация заданий по уровням подготовки реализуется через систему «вложенных» упражнений, где каждая грамматическая тема развивается от рецептивных к продуктивным видам деятельности. Например, начальный уровень предполагает заполнение пропусков в предложениях, средний – трансформацию конструкций, продвинутый – создание связного текста с использованием изученных правил.

Критически важным аспектом становится цифровая адаптивность учебных материалов. Интерактивные платформы, дополняющие печатные издания, должны предлагать не только автоматизированную проверку заданий, но и интеллектуальную аналитику ошибок, выявляющую

типичные трудности китайских учащихся. Однако технологические решения требуют методологического обоснования: мультимедийный контент необходимо связывать с конкретными дидактическими целями, избегая декоративной визуализации. Заключительным элементом синтеза является формирование оценочного аппарата, сочетающего в себе количественные и качественные критерии. Традиционные тесты на воспроизведение правил дополняются критериальными картами, фиксирующими прогресс в коммуникативных навыках. Это позволяет преодолеть ограниченность стандартизированного контроля, сохранив при этом объективность оценки.

Таким образом, предложенные рекомендации основываются на принципе дополнительности: инновации не замещают традиционные методы, а расширяют их функциональность, адаптируя к вызовам современного образования. Реализация данной модели требует сотрудничества российских методистов с китайскими педагогами для создания учебников, которые станут не только инструментом обучения языку, но и мостом между культурно-образовательными системами двух стран.

Заключение

Проведенное исследование выявило системные методологические противоречия, лежащие в основе современных учебников русского языка для китайских школ. Традиционные подходы, базирующиеся на грамматико-переводном методе, сохраняют свою значимость благодаря чёткой структурированности и соответствию когнитивным паттернам китайских учащихся, ориентированных на алгоритмическое освоение материала. Однако их ограниченность проявляется в недостаточной развитости коммуникативной компетенции, что противоречит требованиям современной межкультурной парадигмы. Инновационные методики, напротив, акцентируя спонтанность речи и цифровизацию обучения, зачастую игнорируют глубину системного усвоения языка, что приводит к фрагментарности знаний у учащихся, воспитанных в конфуцианской образовательной традиции.

Перспективы создания учебников нового поколения лежат в плоскости синтеза культурно-обусловленных педагогических стратегий. Это предполагает проектирование модульных структур, где базовый блок, сохраняя традиционную системность, дополняется вариативными компонентами, интегрирующими цифровые инструменты и межкультурные контексты. Ключевым условием становится адаптация материалов к нейрокогнитивным особенностям китайских учащихся: сочетание визуализации грамматических схем с заданиями, имитирующими реальные коммуникативные сценарии. Культурологический компонент должен реализовываться не как факультативное приложение, а как сквозной элемент, связывающий языковые формы с национальными ментальными моделями – например, через сопоставительный анализ русских и китайских концептов в упражнениях на лексику. Значение исследования для российской методики преподавания РКИ заключается в расширении методологического инструментария за счет учета этнопедагогических факторов. Предложенная модель гармонизации традиций и инноваций позволяет преодолеть европоцентричность многих существующих подходов, адаптируя их к реалиям азиатской образовательной системы. Это открывает новые возможности для экспорта российских образовательных технологий, укрепляя позиции русского языка как средства межцивилизационного диалога. Кроме того, полученные результаты могут быть экстраполированы на другие лингвокультурные контексты, где возникает необходимость баланса между структурной строгостью и коммуникативной свободой.

Таким образом, разрешение выявленных противоречий требует не механического заимствования зарубежных методик, но разработки культурно-гибридных решений, синхронизирующих педагогические традиции России и Китая. Это направление представляется стратегически значимым для развития гуманитарного сотрудничества в условиях формирующейся многополярной образовательной экосистемы.

Список литературы

1. Бим И.Л., Биболетова М.З., Щепилова А.В. Иностранный язык в системе школьного филологического образования // Иностранные языки в школе. 2009. № 1. С. 4-8.
2. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. М.: Русский язык, 1976.

3. Гуань Б. Проблемы обучения русскому языку в Китае // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2019. № 8(141). С. 74-77.
4. Жуни Ч., Куприна Т.В. Тенденции в обучении русскому языку как иностранному в Китае: традиции и инновации // Экономические и социально-гуманитарные исследования. 2024. № 2(42). С. 196–203.
5. Капитонова Т.И., Московкин Л.В., Щукин А.Н. Методы и технологии обучения русскому языку как иностранному. М.: Русский язык. Курсы, 2014. 308 с.
6. Костомаров В.Г., Митрофанова О.Д. Учебный принцип активной коммуникативности в обучении русскому языку иностранцев // Русский язык. 1982. Т. 36. № 125. С. 7-23.
7. Леонтьев А. А. Языковое сознание и образ мира // Вопросы психолингвистики. 2016. № 1(27). С. 296-299.
8. Лэй Ч., Барышникова Е.Н. Развитие коммуникативной компетенции китайских студентов-филологов в процессе обучения русскому языку // Концепт. 2023. № 4. С. 137–155.
9. Синхуа В., Шаочжи Ц. Проблемы и перспективы использования новых образовательных подходов в преподавании и изучении русского языка в высшей школе Китая // Ежегодник восточноевропейских исследований. 2017. № 7. С. 105-114.
10. Соловцова И. А., Си Чж. Возможности культурологического подхода в решении задач подготовки преподавателей русского языка как иностранного в современном Китае // Русский язык в современном образовательном пространстве: сб. науч. тр. Смоленск: Смоленский областной институт развития образования, 2023. С. 110-125.

Methodological problems of teaching russian language through textbooks in Chinese school: traditions and innovations

Na Wang
PhD student
Peoples' Friendship University of Russia
Moscow, Russia
493844247@qq.com
ORCID 0000-0000-0000-0000

Received 02.06.2025
Accepted 22.07.2025
Published 30.08.2025

UDC 813.4:37(519.2)
DOI 10.25726/m5891-0183-5382-f
EDN GPFGNS
VAK 5.8.1. General pedagogy, history of pedagogy and education (pedagogical sciences)
OECD 05.03.HA. EDUCATION & EDUCATIONAL RESEARCH

Abstract

The study analyzes the methodological contradictions in Russian language teaching in Chinese schools, focusing on the dialectic of traditional and innovative strategies in teaching materials. The relevance stems from the need to overcome intercultural asymmetry and integrate Russian pedagogical practices into the Chinese educational context. Based on the synthesis of Russian linguodidactics and ethnopsychological characteristics of students, key imbalances are identified: the dominance of structural exercises hinders the development of communicative skills, and digital tools often ignore cognitive patterns associated with hieroglyphic writing. The author proposes a model of harmonization through modular textbooks that combine the systematicity of

traditional methods with anthropocentric principles. The integration of the cultural component into grammar, differentiation of tasks by levels and adaptive digital platforms allow minimizing cognitive dissonance, enhancing interhemispheric interaction through visualization of structures and simulation of real communicative scenarios. The practical significance lies in the development of «cultural-hybrid» materials that contribute to strengthening the Russian-Chinese humanitarian dialogue, modernizing RCT standards and adapting methods to multicultural realities. The results are applicable to the creation of textbooks that synchronize pedagogical traditions with the requirements of globalization.

Keywords

Russian language teaching methodology, Chinese students, teaching materials, traditions and innovations, intercultural communication, cognitive adaptability.

References

1. Bim I.L., Biboletova M.Z., Shchepilova A.V. Foreign language in the system of school philological education // Foreign languages at school. 1976. № 1. pp. 4-8.
2. Vereshchagin E.M., Kostomarov V.G. Language and culture. M.: Russian language, 1976.
3. Guan B. Problems of teaching the Russian language in China // Proceedings of Vologda State University. 2019. № 8(141). pp. 74-77.
4. Zhuni Ch., Kuprina T.V. Trends in teaching Russian as a foreign language in China: traditions and innovations // Economic and socio-humanitarian research. 2024. № 2(42). pp. 196-203.
5. Kapitonova T.I., Moskovkin L.V., Shchukin A.N. Methods and technologies of teaching Russian as a foreign language. M.: Russian language. Courses, 2014. 308 p.
6. Kostomarov V.G., Mitrofanova O.D. The educational principle of active communication in teaching the Russian language to foreigners // Russian language. 1982. Vol. 36. № 125. pp. 7-23.
7. Leontiev A. A. Linguistic consciousness and the image of the world // Questions of psycholinguistics. 2016. No. 1(27). pp. 296-299.
8. Lei Ch., Baryshnikova E.N. The development of the communicative competence of Chinese philology students in the process of teaching the Russian language // Concept. 2023. № 4. pp. 137-155.
9. Xinghua V., Shaozhi C. Problems and prospects of using new educational approaches in teaching and learning Russian in Chinese higher education // Yearbook of Eastern European studies. 2017. № 7. pp. 105-114.
10. Solovtsova I.A., Xi Zhe. The Russian language in the modern educational space: a coll-n of scien. works. Smolensk: Smolensk Regional Institute for Educational Development, 2023. p. 110.

Межкультурный диалог через ансамблевую игру на духовых инструментах: практики китайских педагогов

Цзэянь Ван
Аспирант
Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена
Санкт-Петербург, Россия
779693476@qq.com
ORCID 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 02.06.2025
Принята 19.07.2025
Опубликована 30.08.2025

УДК 371.41+37.015.3
DOI 10.25726/t2767-5094-7229-k
EDN GVCHQJ
ВАК 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки)
OECD 05.03.HB. EDUCATION, SCIENTIFIC DISCIPLINES

Аннотация

Данная статья исследует роль ансамблевой игры на духовых инструментах как средства межкультурного диалога, основываясь на практических опытах китайских педагогов. В разделе введения обосновывается актуальность темы, подчеркивается значение музыки в развитии коммуникационных навыков и межкультурного понимания, а также формулируется цель исследования – выявить особенности и потенциал ансамблевой игры для формирования межкультурного диалога в образовательной среде. Методологическая часть работы описывает использование качественного анализа, наблюдений и интервью с китайскими педагогами, проводящими занятия по ансамблевой игре. Также применялись сравнительный анализ и анализ контекстуальных факторов, способствующих возникновению диалога между представителями разных культур. Методика исследования позволила выявить как педагогические стратегии, так и специфические методические приемы, направленные на интеграцию традиционных и современных подходов в музыкальном образовании. В разделе результатов представлены данные, полученные в ходе полевых исследований и интервью. Выявлено, что ансамблевая игра на духовых инструментах способствует не только музыкальному развитию, но и повышению уровня культуры общения, взаимопонимания и толерантности между учащимися различных культур. Практики китайских педагогов демонстрируют высокую эффективность в создании условий для межкультурного взаимодействия, где коллективная музыкальная деятельность становится инструментом социализации и обмена культурными ценностями. Обсуждение результатов фокусируется на интерпретации выявленных феноменов в контексте современной образовательной теории и практики. Описаны перспективы дальнейших исследований в данной области, акцентированы аспекты межкультурной педагогики и возможности применения разработанных практик в международном образовательном пространстве. Авторы подчеркивают, что ансамблевая игра может выступать эффективным инструментом в решении задач интеграции и кросс-культурного обмена, что особенно важно в глобализирующемся мире. Таким образом, статья вносит существенный вклад в теорию и практику межкультурного диалога в музыкальном образовании, предлагая инновационные подходы, основанные на опыте китайских педагогов, а также демонстрирует потенциал ансамблевой игры как средства развития глобальной коммуникационной среды в образовательных учреждениях.

Ключевые слова

межкультурный диалог, ансамблевая игра, духовые инструменты, китайские педагоги, педагогические практики.

Введение

Кросс-культурное взаимодействие сегодня становится неотъемлемой частью музыкального образования, где стремительное развитие коммуникаций и глобальных сетевых возможностей открывает новые горизонты для совместного творчества. Китайские педагоги, создавая основы для ансамблевой игры на духовых инструментах, все чаще просматривают способы укрепления межкультурного диалога, позволяя учащимся приобщаться к многообразию мировых традиций. Особое значение приобретают методики, которые отвечают на постоянно меняющиеся запросы общества и способствуют развитию не только музыкальных навыков, но и толерантности. Эти педагогические практики воспринимаются как элементы общего образования, где важную роль играет формирование эстетического и духовного мировоззрения. Инструментальные ансамбли, состоящие из различных типов духовых инструментов – флейт, кларнетов, гобоев, саксофонов, традиционных китайских дицзы, сюнь и других, – становятся своего рода площадкой для диалога.

Китайские преподаватели стремятся учитывать национальные особенности и внедряют элементы западных музыкальных подходов, создавая синтетическое пространство, которое стимулирует развитие творческого мышления издревле. Педагоги полагают, что коллаборация различных школ и стилей обогащает художественную палитру и углубляет понимание культурных различий. Между тем такой подход не всегда рассматривается исключительно как процесс перенятия опыта: культурные коды встречаются, соприкасаются и в результате образуют новое качество звучания. Столь же важен акцент на воспитании чувства коллективизма, когда участники ансамбля учатся воспринимать себя частью более широкого художественного процесса.

Ансамблевая игра на духовых инструментах подразумевает согласование не только в интонации, ритме и динамике, но и в отношении к интерпретации музыкального материала. Это одно из ключевых направлений исследований, предпринимаемых китайскими педагогами в последние десятилетия (Ли, 2024). Сводить воедино различные исполнительские традиции и стили внутри одного ансамбля – задача сложная, требующая не только технического владения инструментом, но и глубокого понимания музыкального контекста. Для того чтобы занятия в ансамблях могли стать катализатором межкультурного диалога, необходимо прививать учащимся осознанное слушание друг друга и уважение к непохожим формам выразительности. Часто китайские педагоги, опираясь на собственные культурные традиции, реализуют методы, включающие в себя размышление над художественными образами, их историческими корнями, а также анализ характерных интонаций, заложенных в музыкальные темы. Такое соединение историко-теоретических и исполнительно-практических компонентов дает возможность учащимся ощутить красоту многообразия мировой музыкальной культуры (Кан, 2023). Практика показывает, что изучение национальных инструментов помогает глубоко понять специфику звукоизвлечения, типичные воздуха, вибрато и мелизматические украшения, а также особенности настройки ансамбля, которые часто разнятся от европейской традиции весьма значительно.

Материалы и методы исследования

В то же время, чтобы повысить эффективность межкультурного диалога в рамках ансамблевой игры, китайские преподаватели обращаются к специально разработанным педагогическим моделям. Эти модели часто предполагают активное участие в мастер-классах и конференциях, обмен опытом с зарубежными коллегами и внедрение новых технологических решений в процесс обучения (Чжан, 2023). Важно, что цифровые ресурсы предоставляют широкие возможности для дистанционного взаимодействия. Например, учащиеся из разных провинций Китая, изучающие этнические духовые инструменты, могут организовывать онлайн-репетиции с музыкантами из Европы или Америки, тем самым расширяя охват поистине беспрецедентным образом. При этом естественным образом возникает потребность в том, чтобы педагог-преподаватель играл роль фасилитатора и направлял процесс,

учитывая особенности психологии и культурного опыта своих подопечных. Он не только контролирует качество исполнения, но и помогает сформировать осознанное отношение к диалогу культур. Если в западной традиции вышеназванная роль учителя часто сведена к коррекции технических погрешностей, то в китайской педагогике прослеживается особое внимание к эмоциональной и духовной составляющей совместного исполнительства (Ли, 2024). Это делает такой подход во многом уникальным.

Процессы глобализации неизбежно приводят к усилению межкультурных обменов, и духовые ансамбли становятся интересным примером того, как музыка способна перекинуть мосты между разными народами (Велединский, 2023). Формирование ансамбля, в котором участвуют разные национальные инструменты, может быть сложным, но результат оказывается впечатляющим. Исполнительская практика, относящаяся к китайской музыкальной культуре, обладает богатой историей, которая берет свое начало еще с древних времен, когда шелковый путь обеспечивал культурный обмен между Востоком и Западом.

Изначально китайские духовые сопровождали танцы и театрализованные ритуалы, были частью народных праздников и церемоний в честь урожая. Сейчас же они нередко звучат на одной сцене с современными синтезаторами и электрогитарами, формируя полифонию стилей. Китайские педагоги всячески поощряют это смешение, так как оно помогает ученикам научиться цепко улавливать интонационные оттенки, присущие разным традициям. Здесь же формируется тонкое чувство звукового баланса, без которого ансамбль просто не сможет прозвучать единым целым. Нередко в процессе занятий преподаватель обращает внимание на сравнительный анализ: к примеру, показывает, как одна и та же мелодическая фраза может звучать в традициях китайского фольклора и в классической западной интерпретации. Сопоставление характерных штрихов или украшений оказывается важным для понимания смысловых различий и взаимовлияния культур.

Результаты и обсуждение

Преподаватели, работающие с коллективами, часто отмечают важность психологии взаимодействия участников (Осадчая, 2022). Ведь межкультурный диалог формируется не только за счет музыкального материала, но и благодаря тому, как музыканты общаются, как артикулируют эмоции и понимание общего художественного замысла. Китайский педагог, ведущий ансамбль духовых, может особое внимание уделять медитативным и дыхательным практикам перед репетицией, считая их важными для общего настроя коллектива и получения более глубокого отклика от каждого участника. Плавные дыхательные упражнения, перенесенные из китайской медицины или боевых искусств, помогают стабилизировать волнение и настроиться на предстоящее совместное музицирование. Эти аспекты, соединенные с европейской методикой выстраивания групповой динамики, создают уникальный комплекс, позволяющий достигать действительно впечатляющих результатов в освоении многонационального репертуара. Порой в западной системе музыкального образования подобным деталям не уделяется столь пристальное внимание, тогда как в Китае рассматривают психологическое состояние ансамбля как залог успешного межкультурного диалога (Фэн 2022). В результате участники приобретают не только навыки ансамблевой игры, но и понимание того, как важна эмпатия и поддержка друг друга в процессе совместного творчества.

Не стоит забывать, что значительная часть китайского репертуара на духовых инструментах связана с традиционными праздниками, народными обрядами и церемониями (Тверитина, 2022). Поэтому педагогам приходится решать задачу сохранения подлинного характера музыкальных произведений при их адаптации к современным условиям концертного исполнения. Обрядовая музыка часто имеет свою специфику звучания и темпоритма, подвластную определенным историческим и культурным нормам. Чтобы учащиеся прочувствовали глубину этой связи, в программу обучения вводятся контекстуальные знания: рассказывается об истории конкретного праздника, значении ритуалов и символов. Педагоги часто организуют совместное посещение мест, где сохранилась традиция живого народного музицирования, чтобы участники ансамбля смогли услышать аутентичные интонации напрямую. Подобная погруженность укрепляет чувство сопричастности к корням собственной культуры и формирует уважение к культуральным кодам других народов. Как следствие, в момент, когда

ансамбль исполняет сочинения европейского, латиноамериканского или африканского происхождения, ученики с большим вниманием относятся к тому, чтобы сохранить подлинный колорит. Китайские педагоги считают, что такая чуткость к деталям и готовность к восприятию новой ритмики и звуковых форм создает предпосылки для настоящего межкультурного диалога.

Вместе с тем стремление к межкультурному диалогу порождает и ряд вызовов. Один из них связан с тем, что многие китайские духовые инструменты, в отличие от западных, имеют гибкую систему настройки, базирующуюся на иных звукорядных принципах (Ли, 2023). Следовательно, когда китайский фольклорный инструмент пытаются привязать к западной тонально-ладовой системе, возникает проблема точной интонации и тембрового баланса. Помимо чисто технических трудностей, это может вызывать и вопросы эстетического порядка: не теряется ли при такой адаптации самобытность? Китайские педагоги сталкиваются со сложной задачей – найти баланс между сохранением уникального звукового облика и практической возможностью совместного исполнения с инструментами западного строя. Решение нередко лежит в области компромисса: педагогическая среда призывает изучать основы западной музыкальной теории, при этом осмысливая нюансы родного интонирования, в надежде на создание аудиальных «мостов» между культурами (Велединский, 2022). Ученики, погружаясь в такую среду, одновременно укрепляют технику игры и расширяют свой кругозор, учатся с уважением относиться к иной гармонической логике. Это ведет к появлению более универсальных музыкантов, способных импровизировать и адаптироваться к изменчивым условиям современного музыкального пространства, не теряя при этом национальной аутентичности.

Характерно, что в Китае традиционные формы обучения в первую очередь развивают способность к имитации – учитель играет фразу, а ученики повторяют. Однако в последние годы все больше преподавателей внедряют в ансамблевую практику методы, предполагающие активное творческое придумывание и импровизацию (Чжан, 2023). Таким образом, учащиеся могут сочетать дедуктивные и эвристические подходы к освоению материала, развивать навыки личного музыкального самовыражения и одновременно учиться слушать контекст игры товарищей. Этому способствует и нацеленность на формирование гибкого музыкального мышления. В условиях глобализации универсальные музыканты оказываются более востребованными, ведь они могут участвовать в разнообразных проектах, где нередко происходит синтез народных и академических традиций, классических и джазовых форм. Межкультурный диалог здесь становится движущей силой творческого развития личности. Китайские педагоги при этом делают акцент на внутренней мотивации каждого музыканта, поощряя поиск личного стиля и собственной исполнительской манеры. Характерно, что подобный подход постепенно получает признание и за рубежом, где все чаще звучат совместные проекты с китайскими исполнительскими коллективами. Сами учащиеся в результате таких экспериментов начинают овладевать настоящим искусством музицирования, которое предполагает открытость к новым идеям и традициям.

Особое влияние на развитие межкультурного диалога в сфере ансамблевого исполнения оказывают крупномасштабные музыкальные фестивали, проводимые в различных регионах Китая (Коу, 2022). Эти мероприятия позволяют собрать вместе педагогов и участников всеобщей музыкальной среды, а также предоставить известным западным, африканским и латиноамериканским музыкантам площадку для выступлений и мастер-классов. Когда на сцене встречаются китайские и зарубежные ансамбли духовых, происходит стремительный обмен идеями, стилистическими приемами, особыми техниками звукоизвлечения. Подобное сотрудничество не только открывает учащимся новые творческие горизонты, но и закладывает основу для дальнейшей профессиональной кооперации. В такой атмосфере появляется возможность отойти от привычных рамок национального репертуара и обратиться к современной музыке, где условности культуры могут преодолеваться ради поиска общего языка художественного выражения. Китайская педагогика, стремясь подчеркнуть значимость этого процесса, иногда организует специальные модули в образовательных программах, посвященные вопросам организации и участию в международных фестивалях (Насу, 2023). Там разбирается стратегия репетиционного процесса и подбора репертуара, учитываются нюансы сценического поведения и особенности коммуникации с аудиторией из других стран. Результатом обычно становился более

уверенный выход на мировую арену и более глубокое осознавание собственной культурной идентичности в межкультурном пространстве.

Также нельзя забывать о роли академических институтов в формировании практик китайских педагогов. Университеты и консерватории создали условия, при которых ансамблевые коллективы, специализирующиеся на духовых инструментах, активно приглашают иностранных профессоров для чтения лекций и руководства творческими проектами. В ходе таких обменов поднимаются вопросы о важности сохранения культурных корней, но и о необходимости инноваций, необходимых для продвижения комплекса музыкальных традиций в современном мире. Китайские преподаватели стараются уделять равное внимание как теоретической, так и практической части, сочетая глубокое знание мирового музыкального наследия с деятельной вовлеченностью в ансамблевую игру. Это стимулирует пересмотр привычных подходов, как со стороны китайской, так и со стороны зарубежной педагогики. Оба лагеря постепенно сходятся на том, что универсальность музыканта сегодня предполагает способность понимания различных культурных кодов, музыкальных стилей и техник, а также умение взаимодействовать с разными видами инструментов, не растворяя при этом свое национальное «я». Так выстраивается модель межкультурного диалога, пронизанная не односторонним заимствованием, а обоюдным обогащением, которое может стать фундаментом для новых научных исследований (Ли, 2022). Подобная интеграция мирового опыта с китайской традицией оборачивается расширением творческого кругозора для молодых музыкантов, а также углублением научных изысканий в области педагогики и теории музыки.

В контексте практик китайских педагогов нужно упомянуть значимость репертуарного разнообразия: совместное исполнение как классических произведений, так и фольклорных, фьюжн-композиций и экспериментальной музыки (Chi, 2022). Это повышает интерес учащихся к занятиям, формирует у них глубокую эмоциональную привязанность к общему делу и дает возможность проявлять себя в разных исполнительских форматах. Ансамбль духовых инструментов становится не просто учебной площадкой, но и местом непрерывного художественного диалога, где встречаются идеи разных эпох и разных континентов. Китайские педагоги, желая стимулировать у молодых музыкантов мыслительный процесс, нередко используют метод дискуссий после исполнений или репетиций. Здесь участники могут поделиться личными эмоциями и впечатлениями, сопоставить свои художественные взгляды с традиционными канонами, задать вопросы по технике игры или истории произведения. Подобные разговоры развивают критическое мышление, умение аргументированно выражать свое мнение и в то же время уважать мнение другого. Парадоксально, но часто именно через разногласия и обсуждения рождается более глубокое понимание взаимосвязей и открывается пространство для нового прочтения знакомого материала. В итоге многие молодые исполнители осознают: игра в ансамбле — это своего рода наглядный урок гуманизма, который связан не только с музыкой, но и с коммуникацией, этикой и взаимопониманием.

Совместное звучание китайских и западных драматических произведений, инструментальных обработок народных мелодий, современных экспериментальных партитур — все это показывает, что границы культуры становятся все более подвижными (Велединский, 2022). Для китайских педагогов такой процесс видится не угрозой национальной аутентичности, а напротив, возможностью ее более полной реализации в многообразии форм. Когда китайский исполнитель играет на дицзы или сюне вместе с партнером, владеющим саксофоном или трубы, случается невероятное: тембры наполняются незнакомыми интонационными красками, ритмические фигуры могут видоизменяться под влиянием иной исполнительской традиции, а общее звуковое пространство приобретает объем, трудно достижимый в рамке одной-единственной культуры. Педагоги стремятся направлять процесс так, чтобы творчество проявлялось не как механическое совмещение, а как осознанное взаимодействие, в котором каждый участник побуждается к художественному диалогу. Именно так музыка выполняет свою уникальную функцию – объединяет людей разной национальности, возраста и социального статуса, давая им возможность разговаривать на языке звуков, где сказанная мысль может быть понятна без дополнительных пояснений.

Подготовка педагогов, способных грамотно вести ансамбли духовых и реализовывать межкультурные стратегии обучения, в Китае требует специализированной программы (Велединский, 2023). Будущие учителя получают не только знания об истории музыки, этнических традициях, психологии обучения, но и проходят практические курсы ансамблевого музицирования, где на личном опыте учатся взаимодействию. Параллельно нередко вводятся дисциплины по культурологии и востоковедению, которые дают более широкий контекст для понимания места Китая на музыкальной карте мира. Важной частью этой подготовки является стажировка за рубежом или участие в совместных проектах с иностранными педагогами и музыкантами. Китайские вузы и консерватории могут сотрудничать, например, с европейскими музыкальными учреждениями, организуя обмен студентами. Это способствует тому, что будущие китайские педагоги видят в реальной жизни, как строится ансамблевая практика в других странах. Анализируя тамошний опыт и сопоставляя его со своей национальной традицией, они формируют собственный стиль преподавания, в котором органично переплетаются лучшие черты Востока и Запада. Важно отметить, что подобный подход усиленно поддерживается культурной политикой государства, которое понимает ценность международного сотрудничества и мягкой силы музыки.

Неотъемлемым элементом таких педагогических программ становится также изучение современных технологий, позволяющих быстрее обмениваться нотным материалом, аудио- и видеозаписями, а также взаимодействовать с партнерами издалека (Ли, 2023). Кроме того, существуют онлайн-платформы, организующие виртуальные музыкальные конкурсы и фестивали, в которых китайские ансамбли могут представить свое исполнительское мастерство и получить обратную связь от международных экспертов. В свою очередь, западные коллективы получают уникальную возможность услышать аутентичное звучание китайских инструментов и задать вопросы о специфике репертуара. Все это стимулирует дальнейшее развитие межкультурного диалога, открывает новые точки соприкосновения, формируя устойчивые творческие связи. Преподаватели, применяя выразительные средства информационных технологий, порой делают акцент на том, что ученик должен не только уметь владеть музыкой, но и освоить новые формы коммуникации, позволяющие находить выходы на международные площадки и расширять круг участников совместных проектов. Этот симбиоз духовых народных традиций, западных методик и цифровых инструментов постепенно становится нормой в современном музыкальном образовании Китая. Однако при этом сохраняется осознание того, что никакая технология не заменит живого общения, эмоциональной реакции и общей энергетики, возникающей в момент реального совместного музицирования.

Большую роль в формировании положительного отношения к межкультурному диалогу играет государственная и общественная поддержка. В последние годы в Китае все чаще проводятся open-air фестивали, где духовые ансамбли могут выступать прямо на улицах и площадях, рядом с уличными музыкантами и любителями оригинальных жанров. Такие мероприятия привлекают внимание широкой публики, создавая возможности для неформальной встречи с иными культурными проявлениями (Ли, 2024). Параллельно реализуются инициативы, призванные сохранять и возрождать малоизвестные образцы этномузыки, в том числе и на удаленных территориях. Ансамбли, собранные из местных жителей и студентов музыкальных специальностей, изучают свою фольклорную традицию, а затем приглашают зарубежных коллег для совместных выступлений. Таким образом, культура национальных меньшинств Китая обретает голос, доходящий до международной аудитории. Китайские педагоги, принимающие участие в подобных проектах, делятся опытом работы с традиционными инструментами, тонкостями исполнительских техник и принципами репетиционной организации. Одновременно они учатся тому, как другие культуры решают схожие проблемы выживания народной музыки в индустриальном обществе. В результате укрепляется не просто академическое сообщество, но и складывается социокультурная среда, где каждый желающий может принять участие в обсуждении и исполнении музыкальных произведений, будь то китайский народный танец или европейская классическая симфония в переложении для духовых.

Методические пособия и учебные программы, издаваемые на государственном уровне, закрепляют результаты подобного взаимодействия (Чжан, 2023). В них детально разбираются

механизмы обучения, приводятся примеры успешных проектов, даются практические рекомендации по интеграции различных стилей в ансамблевый репертуар. Особенность китайской методической литературы в том, что она включает не только нотные приложения и описания технических упражнений, но и информационные блоки об истории, философии и эстетике. В издательской практике стала часто использоваться и видеосопроводительная часть, позволяющая увидеть, как работают с ансамблем в реальных условиях, как выстраивают динамику репетиции, как взаимодействуют преподаватель и учащиеся. Это повышает уровень доступности информации, позволяя педагогам, находящимся в разных уголках страны, получить актуальные знания непосредственно от ведущих специалистов. Кроме того, некоторые учебные материалы выходят на нескольких языках, что упрощает международное сотрудничество. Педагоги разных стран могут знакомиться с китайскими практиками напрямую, а китайские специалисты, в свою очередь, могут изучать зарубежные методики без языковых барьеров, если адаптации выполняются качественно и с учетом специфики музыкальной терминологии. Все эти факторы способствуют постепенному сближению педагогических систем и появлению более универсального языка музыкального образования, при этом уважающего культурные особенности.

Еще одной стороной межкультурного диалога, который инициируют китайские педагоги, становится выстраивание отношений с современными композиторами, стремящимися к поиску новых форм музыкального выражения (Коу, 2022). В академических кругах Китая все чаще заказывают и исполняют произведения, основанные на сочетании западных и восточных инструментов, смешении ладовых систем, эксплуатации традиционных орнаментальных структур в сочетании с авангардными приемами. Эти композиции зачастую пишутся в расчете на конкретные ансамбли, чтобы музыканты могли полностью раскрыть свою экспертность в области национальной исполнительской практики. Педагоги, работая с этими современными партитурами, учат студентов видоизменять привычные исполнительские паттерны и искать нестандартные звуковые решения. Подобный опыт расширяет музыкальный кругозор и укрепляет интерес к межкультурной коллаборации, потому что позволяет на практике ощутить, до какой степени гибкой может быть музыкальная форма, когда в ней встречаются разные традиции. К тому же исполнение современных произведений с участием традиционных китайских духовых инструментов вызывает живой отклик у международной публики, которая нередко ищет новых впечатлений и интересных звуковых экспериментов. Все это укрепляет позиции китайской музыкальной культуры на мировой арене, делая ее более открытой, динамичной и склонной к диалогу.

Многие китайские педагоги считают важным фактором успешного ансамблевого взаимодействия так называемое «аналитическое слушание» (Осадчая, 2022). В данном случае речь идет о том, что музыкант не просто следует нотному тексту или указаниям руководителя, но и анализирует фактуру, гармонию, ритм, тембровые особенности, чтобы понять, каким образом лучше встроиться в коллективное звучание. К примеру, в ходе репетиции педагог может обратить внимание на то, какой пассаж важно выделить, где логичнее всего сделать ритмический акцент, где необходимо приглушить динамику, чтобы подчеркнуть ведущую роль другого инструмента. В условиях межкультурного диалога эта техника слушания приобретает еще более широкий смысл. Музыканту нужно учиться различать признаки другой культуры: характерные интервалы, орнаментику, специфический ритм, – и правильно интегрировать их в общее звучание. Педагог, осознавая важность таких «точек пересечения», часто терпеливо объясняет начинающим, как каждое решение по агогике или артикуляции отражается на восприятии произведения в целом. Эта работа формирует не только исполнительский навык, но и способность к межкультурной эмпатии, ведь понимание чужой традиции идет рука об руку с пониманием ее музыкального языка.

Сценическое воплощение ансамбля духовых, обученного под руководством китайского педагога, часто выявляет синтез театрально-игровых элементов с отточенной исполнительской техникой (Ли, 2024). В китайской культуре традиционно значимое место отводится жестам, осанке, плавным движениям, которые призваны придать дополнительную выразительность музыкальному действу. Неслучайно в некоторых ансамблях можно заметить хореографические элементы, которые драматизируют исполнение и создают целостное шоу, в котором музыка сливается с визуальным эффектом. Подобный подход восходит к корням национальной театральной системы, известной своим

синкретизмом. Добавляя к этому европейскую традицию строгости формы и тщательной проработки партитур, китайские педагоги получают уникальное сочетание, способное поразить воображение зрителя. Но для самого музыканта особенно ценно то, насколько глубоко он в результате такого синтеза проникается идей межкультурного общения. Он начинает понимать, что внешние эффекты – это лишь оболочка, за которой скрывается бесценное влияние разных народов и эпох, актуализированное на сцене. Можно сказать, что обучение ансамблевой игре на духовых инструментах становится частью общего процесса эстетического воспитания, в рамках которого формируется личность, грамотная с точки зрения уважения многообразия и готовая к диалогу.

Трудности, конечно, неизбежны, особенно когда речь идет о крупных межкультурных коллективах, включающих большое количество различных инструментов и музыкантов с разными уровнями подготовки (Насу, 2023). Организационные проблемы порой становятся одним из сдерживающих факторов для педагогов, поскольку координация репертуара и графиков репетиций требует большой гибкости и административных ресурсов. Но китайская система музыкального образования, опираясь на многовековой коллективистский опыт, постепенно вырабатывает эффективные решения, позволяющие распределять роли и обязанности в ансамбле таким образом, чтобы все участники осознавали свою зону ответственности и вносили вклад в общее дело. Режим коллективного принятия решений по вопросу выбора репертуара или распределения партий способствует взаимному уважению и учит искать компромиссы. В то же время сохраняется лидерская функция педагога, которому приходится направлять процесс, контролировать качество исполнения и работать над сплочением коллектива. При этом само понятие «лидера» в китайском контексте нередко подразумевает более мягкий формат управления, где наставник старается не навязывать свое мнение, а задавать общий вектор, давая ученикам возможность проявить инициативу. Такой стиль руководства многим западным музыкантам может показаться непривычным, но именно он часто обеспечивает тот триумф гармонии, ради которого и существует ансамблевая практика.

Когда рассматривают перспективы развития методов обучения, китайские педагоги указывают на необходимость дальнейшего расширения межкультурных контактов, в том числе путем организации совместных образовательных программ и исследовательских проектов (Кан, 2023). Создание транснациональных учебных курсов по ансамблевой игре на духовых инструментах привлекает внимание специалистов, стремящихся построить систему, где учащиеся могут получать знания сразу от нескольких культурных традиций. Техническая оснащенность современных классов позволяет подключать к занятиям преподавателей из различных стран по видеоконференцсвязи, что актуально, особенно когда физическое пребывание в другой стране затруднено. Так будущие музыканты учатся адаптироваться к многообразию методик и исполнительских практик, при этом осваивая языки международного музыкального общения. Китайские учебные заведения порой первыми выходят с инициативами таких инновационных программ, демонстрируя ориентированность на глобальные процессы и стремясь подчеркнуть богатство собственной культуры. Одновременно преодолеваются устаревшие стереотипы, по которым китайская музыка воспринималась как нечто экзотическое. Взаимодействие равных партнеров, равноценно вносящих свою вклад в общее дело, иллюстрирует справедливость диалога культур и дает толчок к появлению новых форм международного сотрудничества.

Заключение

Вопросы финансирования также играют свою роль. В некоторых случаях правительственные гранты, частные фонды и спонсоры способствуют тому, что китайские педагоги и музеи, архивы и ансамбли получают поддержку для проведения исследований и реализации проектов по сохранению и популяризации национального музыкального наследия. Это особенно важно для регионов, где культура малая, но заслуживает бережного отношения и интеграции в современный контекст. Профессора, работающие над крупными программами, часто создают исследовательские центры, в которых изучают разные аспекты межкультурного диалога через призму исполнительских практик (Фэн, 2022). Они анализируют не только звучание и технику, но и социальные последствия, экономические эффекты и

влияние на культурную дипломатию. Подобный многоаспектный подход показывает, что ансамблевая игра на духовых инструментах может стать не просто частью музыкального образования, но и полноценным ресурсом развития творческой индустрии. Китайские педагоги, занимаясь совсем юными талантами, уже на начальном этапе формируют и воспитывают тех, кто в будущем станет проводником культурных смыслов на мировой арене. И это подчеркивает важность тщательной теоретической и практической подготовки педагога, от которой во многом зависит результативность межкультурного диалога.

Все чаще отечественные и зарубежные музыканты признают, что китайские педагоги в своем стремлении к гармонии, сопряженной с традициями мудрости и терпения, находят уникальный путь к развитию ансамблевой формы исполнительства (Ли, 2022). Сочетание древних философских идей о единстве человека и вселенной с современными методиками коллективного музицирования создает прочную основу для человеческого общения. И когда молодые люди, пришедшие в музыкальную школу или консерваторию, начинают вместе играть на духовых инструментах, они одновременно прикасаются к историческому пути, к которому принадлежат их инструменты, и к глобальному миру музыкальных контактов. Из этого вовлечения и возникает подлинный межкультурный диалог, который уже выходит за рамки самих учебных залов и концертных площадок. Музыка, пересекая границы, в каждой стране находит пространство для интеграции, а педагоги только направляют этот процесс, обеспечивая алгоритмы и условия для его развития. Такой подход обещает не просто сохранение национальных традиций, но и уверенное движение вперед, где все культуры учатся взаимному обогащению. В этом видится величайшая ценность звукового общения, и китайские преподаватели духовых инструментов вносят немалую лепту в дело укрепления гармонии во всем мире.

Список литературы

1. Велединский О.В. Современный этап взаимодействия театральных школ России и Китая в контексте диалога культур // Философия и культура. 2022. № 4. С. 25-40.
2. Велединский О.В. Театральные школы России и Китая. Поиск оптимальной модели взаимодействия // Россия и Китай: история и перспективы сотрудничества. 2023. № 13. С. 264-276.
3. Кан Л. Тенденция повышения роли китайской традиционной музыкальной культуры в общем музыкальном образовании // Бюллетень Международного центра искусства и образования. 2023. № 6-2. С. 252-256.
4. Коу Ю. Музыкальное образование как социальный канал конструирования межкультурного диалога России и КНР // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. 2022. № 2. С. 139-145.
5. Ли Г. Диалог культур: европейский классический танец как один из аспектов музыкального воспитания КНР // Управление образованием: теория и практика. 2022. № 8 (54). С. 160-164.
6. Ли Ц. Китайские национальные ударные инструменты. Гонг. К вопросу о формировании музыкальной исполнительской культуры // Педагогический журнал. 2023. Т. 13. № 1-1. С. 151-156.
7. Ли Ц. Пути приобщения воспитанников детских садов Китая к традиционной музыкальной культуре // Бюллетень Международного центра искусства и образования. 2024. № 1. С. 227-234.
8. Ли Ю. Педагогические условия транзита национальных культурных ценностей Китая в системе музыкального образования // Современное педагогическое образование. 2024. № 3. С. 247-250.
9. Насу. Культурно-исторические предпосылки возникновения музыкального образования в Китае // Наука. Искусство. Культура. 2023. № 4(40). С. 185-196.
10. Осадчая Г.И., Лескова И.В., Волкова О.А. О международной научно-практической конференции «Интеграционные процессы в Евразии: межкультурный диалог и социокультурные практики взаимодействия» // Мир науки. Социология, филология, культурология. 2022. Т. 13. № 3.
11. Тверитина Е.В. Межнациональный диалог как один из факторов становления китайской фортепианной исполнительской школы // Проблемы музыкальной науки. 2022. № 4 (49). С. 147-155.
12. Фэн Х. Как культурные обмены влияют на сферу музыкального образования: история вопроса // Педагогика искусства. 2022. № 4. С. 104-111.

13. Чжан Ф., Фан М. Размышления о китайском народном музыкальном образовании в мультикультурной перспективе // Оригинальные исследования. 2023. Т. 13. № 2. С. 169-175.
14. Чжан Ч. Национализация контрабаса в китайских оркестрах: теория и практика // Бюллетень Международного центра искусства и образования. 2023. № 3. С. 155-160.
15. Chi R., Zhang H., Kulich S. A Collaborative autoethnography of developing a 'cultural stories' exercise for intercultural teaching in China // Language and intercultural communication. 2022. Т. 22. № 5. С. 519-533.

Intercultural dialogue through ensemble playing of wind instruments: practices of Chinese teachers

Zeyan Wang
PhD student
A.I. Herzen Russian State Pedagogical University
Saint Petersburg, Russia
779693476@qq.com
ORCID 0000-0000-0000-0000

Received 02.06.2025
Accepted 19.07.2025
Published 30.08.2025

UDC 371.41+37.015.3
DOI 10.25726/t2767-5094-7229-k
EDN GVCHQJ
VAK 5.8.2. Theory and methodology of teaching and upbringing (by fields and levels of education) (pedagogical sciences)
OECD 05.03.HB. EDUCATION, SCIENTIFIC DISCIPLINES

Abstract

This article examines the role of ensemble playing on wind instruments as a means of intercultural dialogue, based on the practical experiences of Chinese educators. The introduction section justifies the relevance of the topic, underlines the significance of music in developing communication skills and intercultural understanding, and formulates the goal of the study – to identify the features and potential of ensemble playing for fostering intercultural dialogue within an educational environment. The methodological part of the work describes the use of qualitative analysis, observations, and interviews with Chinese educators conducting ensemble playing sessions. Comparative analysis and an analysis of contextual factors that facilitate dialogue among representatives of different cultures were also employed. The research methodology allowed for the identification of both pedagogical strategies and specific methodological techniques aimed at integrating traditional and modern approaches in music education. The results section presents data obtained during field studies and interviews. It was found that ensemble playing on wind instruments contributes not only to musical development, but also to an improved level of communication culture, mutual understanding, and tolerance among students from various cultures. The practices of Chinese educators demonstrate high effectiveness in creating conditions for intercultural interaction, where collective musical activity becomes a tool for socialization and the exchange of cultural values. The discussion of results focuses on the interpretation of the identified phenomena in the context of contemporary educational theory and practice. Prospects for further research in this area are described, with an emphasis on aspects of intercultural pedagogy and potential applications of the developed practices in the international educational space. The authors stress that ensemble playing can serve as an effective tool in addressing issues of integration and cross-cultural exchange, which is especially important in a globalized world. Thus, the article makes a significant contribution to the theory and practice of intercultural

dialogue in music education, offering innovative approaches based on the experiences of Chinese educators, and demonstrating the potential of ensemble playing as a means of developing a global communication environment in educational institutions.

Keywords
intercultural dialogue, ensemble playing, wind instruments, Chinese educators, pedagogical practices.

References

1. Veledinsky O.V. The modern stage of interaction between the theater schools of Russia and China in the context of the dialogue of cultures // Philosophy and culture. 2022. № 4. pp. 25-40.
2. Veledinsky O.V. Theater schools of Russia and China. Finding the optimal interaction model // Russia and China: history and prospects of cooperation. 2023. № 13. pp. 264-276.
3. Kang L. The trend of increasing the role of Chinese traditional musical culture in general music education // International Center for Art and Education Bulletin. 2023. № 6-2. pp. 252-256.
4. Kou Yu. Music education as a social channel for constructing an intercultural dialogue between Russia and China // Kazan State University of Culture and Arts bulletin. 2022. № 2. pp. 139-145.
5. Li G. Dialogue of cultures: European classical dance as one of the aspects of musical education in China // Education management: theory and practice. 2022. № 8(54). pp. 160-164.
6. Li C. Chinese national percussion instruments. The gong. On the issue of the formation of musical performing culture // Pedagogical journal. 2023. Vol. 13. № 1-1. pp. 151-156.
7. Li Ts. Ways to introduce Chinese kindergarten students to traditional musical culture // International Center for Art and Education Bulletin. 2024. № 1. pp. 227-234.
8. Li Yu. Pedagogical conditions for the transit of China's national cultural values in the music education system // Modern pedagogical education. 2024. № 3. pp. 247-250.
9. Nasu. Cultural and historical prerequisites for the emergence of music education in China // Science. Art. Culture. 2023. № 4(40). pp. 185-196.
10. Osadchaya G.I., Leskova I.V., Volkova O.A. On the international scientific and practical conference «Integration processes in Eurasia: intercultural dialogue and socio-cultural practices of interaction» // World of science. Sociology, philology, cultural studies. 2022. Vol. 13. № 3.
11. Tveritina E.V. Interethnic dialogue as one of the factors in the formation of the Chinese piano performing school // Problems of musical science. 2022. № 4(49). pp. 147-155.
12. Feng H. How cultural exchanges affect the field of music education: background // Pedagogy of art. 2022. № 4. pp. 104-111.
13. Zhang F., Fan M. Reflections on Chinese folk music education in the multicultural perspective // Original research. 2023. Vol. 13. № 2. pp. 169-175.
14. Zhang C. Nationalization of the double bass in Chinese orchestras: theory and practice // International Center for Art and Education Bulletin. 2023. № 3. pp. 155-160.
15. Chi R., Zhang H., Kulich S. A Collaborative autoethnography of developing a ‘cultural stories’ exercise for intercultural teaching in China // Language and intercultural communication. 2022. T. 22. № 5. C. 519-533.

Формирование межкультурного сознания у китайских русскоязычных студентов-филологов в аспекте критического мышления в контексте «Одного пояса и одного пути»

Цзе Лю
Старший преподаватель
Синьцзянский педагогический университет
Урумчи, Китай
451252763@qq.com
ORCID 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 05.06.2025
Принята 26.07.2025
Опубликована 30.08.2025

УДК 316.344(510)(084.21)
DOI 10.25726/n2265-9144-6588-a
EDN ECJHXP
ВАК 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки)
OECD 05.03.HB. EDUCATION, SCIENTIFIC DISCIPLINES

Аннотация

В статье рассматриваются теоретико-методологические подходы к формированию межкультурного сознания у китайских студентов-филологов, изучающих русский язык, в условиях реализации инициативы «Один пояс и один путь». Автором предложена модель воспитания межкультурного сознания, интегрирующая когнитивный, аффективный и поведенческий компоненты с акцентом на развитие критического мышления. Обоснована необходимость сочетания теоретических знаний и практического межкультурного опыта как внутри страны, так и за рубежом. Показано, что аутентичное взаимодействие и рефлексивный анализ культурных различий позволяют избежать поверхностного усвоения и способствуют устойчивому развитию межкультурной компетенции. Отдельное внимание уделено переосмыслению культурного шока как ресурса для формирования ценностно-смыслового отношения к иной культуре. Результаты исследования могут быть использованы в образовательной политике, ориентированной на подготовку специалистов, способных к эффективному межкультурному взаимодействию в многоязычной и мультикультурной среде.

Ключевые слова

межкультурное сознание, критическое мышление, студенты-филологи, русскоязычное образование, культурный шок, международное сотрудничество.

Введение

В эпоху глобализации и активного продвижения инициативы «Один пояс и один путь» возрастает потребность в подготовке специалистов, способных к эффективной межкультурной коммуникации. Особое значение в этом контексте приобретает формирование межкультурного сознания у китайских студентов-филологов, изучающих русский язык. Современная образовательная практика требует не только знания языка, но и развития критического мышления, позволяющего осмысленно воспринимать и анализировать культурные различия.

Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью выработки эффективной модели воспитания межкультурного сознания у русскоязычных студентов в условиях мультикультурной среды стран, вовлеченных в инициативу «Один пояс и один путь». Межкультурное сознание рассматривается как ключевая составляющая межкультурной коммуникативной компетенции,

включающая когнитивные, аффективные и поведенческие компоненты, а его развитие невозможно без систематического межкультурного опыта и критической рефлексии.

Цель настоящего исследования выявить и обосновать подход к построению модели формирования межкультурного сознания у китайских русскоязычных студентов-филологов с акцентом на развитие критического мышления. Для достижения цели были поставлены следующие задачи: определить интенсионал межкультурного сознания; проанализировать существующие барьеры его формирования; разработать модель воспитания, основанную на интеграции теоретических знаний и практического межкультурного опыта.

Материалы и методы исследования

Методологическую основу исследования составляют методы теоретического анализа научной литературы, эмпирического наблюдения, обобщения педагогического опыта, а также качественные методы, включая интервью и кейс-анализ. Результаты исследования могут быть использованы при разработке учебных программ по межкультурной коммуникации и в практике международного образования.

Развитие межкультурного сознания – это динамичный процесс, в котором переходят от поверхностного познания к глубокому пониманию, а потом к аффективному проецированию в отношении культурных различий через сравнение и противопоставление. Ключом к развитию межкультурного сознания является критическая рефлексия, основанная на межкультурной практике. Аутентичная межкультурная практика может заставить испытать реальные колебания в восприятии и психологии, а также способствовать развитию межкультурного сознания и повышения навыков межкультурной коммуникации.

По мнению L.R. Kohls (Kohls, 1994), межкультурное сознание – это полное познание коммуникативного субъекта о культурных явлениях, обычаях, социальном этикете других культурных групп, которые отличаются или противоречат его собственной культуре, который им толерантно принимается, в результате чего субъект адаптируется и полностью интегрируется в культуру общества, в котором живет (ЮНЕСКО. Практическое руководство по развитию всемирной культуры на десятилетие, 1989). Это определение четко описывает основу формирования межкультурного сознания и поведенческие тенденции, которые в конечном итоге представлены на аффективном уровне. Другими словами, межкультурное сознание – это позитивное развитие аффективных и мировоззренческих аспектов межкультурной коммуникации через развитие межкультурного познания.

Результаты и обсуждение

Исследование состава межкультурной коммуникативной компетенции ведется в академических кругах уже давно. Под воздействием разных дисциплин и перспектив компоненты межкультурной коммуникативной компетенции представляются сложными и все более объемными. Однако сложность и динамичность самой культуры и коммуникации указывают на то, что индивидуальная межкультурная компетенция часто развивается благодаря взаимодействию когнитивных, аффективных и поведенческих аспектов, которые трудно четко разделить и фрагментировать. Поэтому за последние десятилетия исследований ученые постепенно пришли к основному консенсусу относительно рамок исследования межкультурной коммуникативной компетенции: межкультурная коммуникативная компетенция должна изучаться в рамках динамического развития триединства «когнитивное – аффективное – поведенческое» (Belay, 1997; Byram, 1997; Kim, 2001; Чжан, 2007; Чень, 2009). При этом под «сознанием» ими понимается сознание индивида о внешнем мире, а также его осознание и внимание к внутреннему «я». Понятия «культурное сознание» и «межкультурное сознание», основанные одновременно на когнитивных и аффективных аспектах межкультурного взаимодействия, широко обсуждались учеными и стали одним из элементов межкультурной коммуникативной компетенции.

Исходя из когнитивного аспекта, А.В. Соболева и О.А. Обдалова (Соболева, 2015) предлагают понятие «когнитивная готовность к межкультурному общению», имеющее, по мнению авторов, решающее значение для продуктивности межкультурного общения и состоящее в осознанном

отношении к межкультурному общению как способу познания мира, его целям и задачам, процессу и результату. Обосновывается необходимость развития когнитивной сферы личности студентов при формировании межкультурной компетенции.

С точки зрения аффективной направленности межкультурной коммуникативной компетенции межкультурное сознание означает чувствительность индивида к культурным различиям и отношение к ним в общении и представляет собой поведенческую тенденцию, которая подчеркивает субъективные чувства, такие как эмоции, установки и готовность в процессе взаимодействия коммуникативного субъекта с представителями разных культур (Triandis, 1977; Чжан, 2007).

Положительное аффективное отношение часто рассматривается как необходимое условие и внутреннее качество эффективной межкультурной коммуникации. Это связано с тем, что только при наличии у субъекта коммуникации любознательности и открытости по отношению к взаимодействующей культуре, высокой степени чувствительности к культурным различиям, способности терпимо относиться к различиям, уважать и ценить их, проявляя эмпатию, он может развить позитивную аффективную компетентность в отношении коммуникативного взаимодействия и способствовать уместности и эффективности коммуникативного поведения. Таким образом, в определенной степени межкультурное сознание является синонимом отношения и мотивации (Wiseman, 2003).

По мнению M. Byram (Byram, 1997), ключ к межкультурному отношению лежит в способности к децентрации, то есть отказу от этноцентризма в пользу культурно-релятивистского взгляда на культурные различия. Bennett разделил этот динамичный процесс на шесть стадий, основанных на развитии психологических изменений в подходе индивида к культурным различиям: отрицание, защита, минимизация, принятие, адаптация и интеграция различий (Bennett, 1986). На стадиях отрицания, защиты и минимизации этноцентрическое отношение индивида к культурным различиям постепенно уменьшается, стадии принятия и адаптации – это постепенное сближение отношения индивида с культурным релятивизмом, а стадия интеграции – это стадия, на которой индивид окончательно устанавливает баланс между релятивизмом и этноцентризмом и восстанавливает свою культурную идентичность.

Межкультурное сознание не подчинение одной культуры другой, а диалог через переключение перспектив, порождающий уважение к разнообразию. Оно выходит за рамки коммуникативной компетенции, достигая уровня гуманитарной грамотности, где признается гетерогенность культур и их равноправное взаимодействие. Поэтому такие ученые, как A.E. Fantini и M. Byram, предложили критическое культурное сознание с точки зрения развития межкультурной коммуникативной компетенции: критически осмысливать и оценивать интерактивную культуру и свою собственную культуру путем задания и раскрытия вопросов (Fantini, 1994). В этом заключается суть межкультурного сознания и сублимация его гуманистических качеств, что в конечном итоге указывает на наличие у человека «межкультурного менталитета уважения, толерантности, равенства и открытости, а также объективных и непредубежденных межкультурных концепций и миросознания» (Лу, 2008), и способствует взаимодействию и развитию мировых культур.

Ввиду многообразности и неопределенности коммуникативных культур становится все более очевидным, что взаимодействие между различными культурами может существенно влиять на формирование и переосмысление личностной и коллективной идентичности (Корякина, 2024), наиболее отличительной чертой человека с межкультурной коммуникативной компетенцией является межкультурное сознание, которая позволяет ему комфортно встретить и интегрировать любую новую и сложную межкультурную коммуникативную ситуацию, а также реализовать двунаправленный обмен и коммуникацию. Другими словами, межкультурное сознание позволяет субъекту коммуникации открыто и равноправно смотреть на свою и чужую культуру с точки зрения культурного релятивизма и мультикультурного взаимодействия, а также идентифицировать и уважать культурную гетерогенность и диалог. Субъект может быть свободным в мультикультурной коммуникации, уважать культурную идентичность другого и сохранять свою собственную, гибко и эффективно справляться с культурными различиями. Поэтому все больше ученых отмечают, что развитие межкультурного сознания должно быть главным приоритетом в развитии межкультурной коммуникативной компетенции, и это также

основополагающее место, где межкультурная коммуникативная компетенция преодолевает барьер и переходит в мультикультурную коммуникативную компетенцию (Byram, 1997; Гау, 2002).

С точки зрения когнитивной ориентации межкультурной коммуникативной компетенции, межкультурное сознание основано на усвоении и понимании культурных знаний, что является когнитивным динамическим процессом развития, который производит индивидуальные изменения через глубокое понимание собственной культуры и культуры взаимодействующей стороны (Triandis, 1977). Приобретение и понимание культурных знаний не должно сводиться к знанию или принятию поверхностных фактов культуры, а скорее, к пониманию и уважению более глубокой структуры культурных ценностей. Так, А.П. Садохин рассматривает когнитивный и аффективный компотенты как две основные составляющие коммуникативной компетенции (Садохин, 2007). В его работе подчеркивается важность владения культурой и способности обработки информации, одновременно и эмоционально-оценочное отношение человека к субъектам, проявление эмпатии и толерантности. P.S. Adler считает, что межкультурное понимание можно рассматривать как интериоризацию ценностей, установок, убеждений и других характеристик группы людей, и далее разделяет этот динамичный процесс изменения через понимание на три стадии: на первой стадии коммуниканты получают понимание поверхностных характеристик культуры через косвенные средства, такие как СМИ и стереотипы; на второй стадии коммуниканты получают понимание более глубоких противоположных характеристик культуры через прямой или косвенный интерактивный опыт; на третьем этапе коммуниканты получают понимание своей собственной культуры с точки зрения взаимодействующей стороны через эмпатию (Adler, 1987).

Три стадии развития межкультурного понимания фактически представляют собой три уровня межкультурного понимания. На вышеупомянутых первой и второй стадиях коммуниканты обычно понимают культуру взаимодействующих сторон с этноцентрической точки зрения, а на третьей стадии - с неэтноцентрической. Очевидно, что первая стадия – это лишь поверхностное принятие культурных знаний субъектом общения, в то время как вторая и третья стадии проходят через процесс «конфликт→аффективное воздействие→рациональный анализ→верие и принятие→уважение», что заставляет субъекта общения сильно измениться на психологическом и аффективном уровнях. Вторая и третья стадии являются ключом к переходу от этноцентризма к культурному релятивизму и к развитию межкультурного сознания.

Из вышеизложенного обсуждения пути формирования межкультурного сознания видно, что в межкультурной коммуникации существует ряд барьеров – тревога, предположение о сходстве вместо различия, этноцентризм, стереотипы и предубеждения, язык и неверная невербальная интерпретация (Корякина, 2023). Так что межкультурное сознание начинается со знания и понимания субъектом коммуникации культурных различий между конкретными культурами. Поэтому обучение, основанное на информации о культуре других стран, помогает субъекту познакомиться с привычками, традициями и обычаями других стран и часто является синонимом воспитания межкультурного сознания и межкультурной коммуникативной компетенции.

Однако следует отметить, что изучение культурных знаний является лишь основой и предпосылкой для развития межкультурного сознания, а изучение культурных знаний не эквивалентно развитию межкультурного сознания, поскольку межкультурное сознание не просто эквивалентна признанию и принятию других культур, но в большей степени требует критического мышления. Без критической рефлексии межкультурная коммуникация может превратиться в уступку или покорность, перестанет быть взаимодействием двух сторон, разнообразие культур потеряет пространство для развития, а глобализация превратится в монизм. Кроме того, без критической рефлексии сильное введение определенной культуры в процесс обучения может привести к чрезмерному копированию обучающимися социальной культуры данной культурной группы, что приведет к отклонению от развития межкультурного понимания, которое должно быть достигнуто в результате обучения культуре.

В обучении межкультурной коммуникации традиционно акцент делается на поверхностных аспектах культуры артефактах, институтах, художественных формах и поведенческих ритуалах. Однако глубинные ценности и установки, которые часто конфликтуют с собственными культурными нормами,

остаются мало затронутыми, что создает фундаментальные барьеры для взаимопонимания и провоцирует конфликты. Даже интеграция теоретических знаний о культурной атрибуции и ценностных ориентациях не решает проблему: без интерактивной практики такие абстрактные концепции не формируют психологическую эмпатию или рефлексию. Многие китайские вузы внедряют виртуальные форматы межкультурной практики – анализ кейсов, фильмов, ролевые игры, групповые дискуссии. Эти методы развивают рациональное понимание различий, но не обеспечивают аффективного воздействия или навыков реального взаимодействия. Имитация не передает динамичность культурных контекстов и не тренирует способность к приостановке суждений, ограничивая глубину восприятия.

Эмпирические исследования показывают: подлинное межкультурное сознание формируется через аутентичный опыт прямого взаимодействия, подкрепленный специальным тренингом. Без направленного обучения зарубежный опыт может привести к инкультурационной ассимиляции – утрате исходной культурной идентичности. Таким образом, ключевым становится сочетание иммерсивных практик с рефлексивными методиками, анализирующими эмоциональные реакции и когнитивные искажения. Только синтез непосредственного опыта и системной работы над установками позволяет трансформировать поверхностное знание в устойчивое межкультурное сознание, избегая крайностей культурного отчуждения или поглощения.

Хотя на первый взгляд может показаться, что инкультурационная ассимиляция позволяет человеку понять и уважать взаимодействующие культуры, она происходит за счет утраты собственной культуры, и это далеко от интенсионала межкультурного сознания. Обучение межкультурному сознанию направлено на культурную адаптацию, при которой человек не только проявляет понимание и уважение к чужим культурам, но и ценит и старается сохранить свою собственную культуру и самобытность. Поэтому в процессе формирования межкультурного сознания тренинг может позитивно направлять и поощрять студентов к интерпретации, анализу, оценке, рассуждению, объяснению, самокоррекции и ряду других видов критической рефлексии интуитивно воспринимаемых культурных различий, чтобы сформировать более глубокое познание и осознание интерактивной культуры и собственной культуры, и в то же время создать новое понимание сути межкультурной коммуникации, и в конечном итоге обрести баланс в процессе поиска культурной идентичности и сформировать межкультурное сознание с глобальным кругозором в чувстве национальной гордости.

Именно эту цель межкультурного образования пропагандирует ЮНЕСКО (UNESCO, 1989). Формирование межкультурного сознания требует долгосрочной системы, основанной на двух компонентах: практическом опыте и критической рефлексии. Практика, воздействуя на эмоциональный уровень, стимулирует осознание различий. Системное обучение, учитывая этапы когнитивного развития, интегрирует опыт с анализом, направляя студентов от поверхностного восприятия к глубокому уважению культурного многообразия, что укрепляет межкультурное сознание.

Основываясь на вышеизложенных познаниях о реальной межкультурной практике и взаимодействии, автор считает, что необходимо построить модель воспитания межкультурного сознания на основе практического опыта. Поскольку вдоль «Одного пояса и одного пути» расположено более десяти русскоязычных стран, воспитание межкультурного сознания русскоязычных студентов-филологов Россией и Китаем, и даже не особенно важно, из какой русскоязычной страны приехали взаимодействующие лица на практических мероприятиях, а важна подлинность и непосредственность межкультурного взаимодействия. Продвижение глобализации образования в рамках инициативы «Один пояс, один путь» открывает возможности для межкультурного интерактивного практического опыта, и в некоторой степени дает направление для построения модели воспитания межкультурного сознания на основе практического опыта.

Во-первых, разумно использовать возможности, открывающиеся в связи с бурным развитием международного образования, чтобы способствовать созданию платформы для межкультурного практического опыта в стране. Развитие международного образования уже давно стало одной из стратегий китайского образования. Еще в 2010 году объявлена Министерством образования «Программа обучения в Китае», рассчитывающая достичь стратегической цели по увеличению количества иностранных студентов, приезжающих в Китай. И сейчас Китай уже стал одним из крупнейших стран

назначения на обучение в Азии. Особенно с тех пор, как предложена инициатива «Один пояс, один путь», большое количество иностранных студентов из стран, расположенных вдоль пояса и пути, приехало в Китай учиться. Это предоставляет студентам возможность межкультурного взаимодействия и общения. Поэтому преподаватели должны изменить прежнюю методику обучения, основанную на плоском и однообразном ознакомлении с культурой, а сочетать виртуальный и реальный практический опыт, чтобы приспособиться к обучению, сосредоточенному на интерактивном сравнении культур через межкультурный практический опыт. В частности, преподаватели должны стараться проводить интерактивные занятия по культуре для китайских и иностранных студентов, чтобы создать реальную межкультурную коммуникативную платформу и углубить познание взаимодействующей культуры путем сравнения с разных точек зрения и разными способами.

На интерактивных занятиях преподаватели, учитывая интересы студентов, выбирают темы для культурного сравнения, вовлекая их в презентации, дискуссии и дебаты, чтобы развить навыки интерпретации и «приостановки суждений». Парная работа с иностранцами, изучающими китайский язык, помогает филологам глубже понять культурные символы через языковые структуры. Внеаудиторное общение раскрывает реальные сложности адаптации иностранцев, переводя абстрактные культурные различия в жизненный контекст, что развивает эмпатию и кругозор. Помощь в решении бытовых и учебных проблем позволяет студентам осознать многогранность межкультурных взаимодействий. Таким образом, интеграция аудиторных и внеаудиторных практик формирует многоуровневую систему, где теоретическое познание трансформируется в личный опыт, укрепляя межкультурное сознание через синтез анализа, взаимодействия и рефлексии.

Во-вторых, используя возможности учебы за рубежом, которые предоставляют совместные образовательные программы между Китаем и Россией, развить платформы для погружения в учебу за границу. В условиях экономической глобализации многие отечественные вузы создали программы по образовательному сотрудничеству с зарубежными вузами, приняв режим «двойного кампуса» и «обмена студентами». Хотя развитие этих программ по сотрудничеству представляет собой вызов для межкультурной адаптации китайских студентов-филологов за рубежом, но эти программы также обеспечивают платформу на основе практического опыта зарубежного погружения для развития их межкультурного сознания. Учеба за границей дает возможность познакомиться с чужой культурой во всех аспектах жизни – от выбора вида транспорта до поиска друзей. Поскольку обучение за рубежом затрагивает личную жизнь студента, каждый опыт заставляет их размышлять о культурных различиях. Даже если эти различия невелики, накопление опыта постепенно будет оказывать определенное влияние на психологический уровень студента, что приведет к определенным чувствам и мыслям о культуре. Кроме того, культурный шок неизбежен в тех сферах жизни, где культурные различия велики, но это аффективное и психологическое воздействие должно быть наиболее реальным и глубоким. Если студентов направляют размышлять о культурных ценностях, скрытых под этим межкультурным шоком, рациональным подходом, и критически осмысливать эти ценности, познание культуры может быть полным и глубоким.

Студентам можно предложить прогнозировать и фиксировать возможные проблемы адаптации за рубежом до отъезда, а после прибытия – вести дневник реального опыта. Преподаватели, используя наблюдения, опросы и беседы, анализируют записи до и после поездки, оценивая развитие межкультурного сознания. По возвращении студенты сравнивают прогнозы с реальностью, выявляя расхождения, что углубляет понимание культурных различий через критическую рефлексию. Жизнь за границей, воздействуя на эмоциональный уровень, становится ключевым источником аутентичного межкультурного опыта. Однако традиционный подход к культурному шоку как к негативному явлению, требующему избегания, создает страх у студентов и родителей, снижая мотивацию к обучению за рубежом. Переосмысление культурного шока как естественного этапа межкультурной практики позволяет трансформировать его в инструмент развития сознания. Вместо акцента на «дилеммах адаптации» стоит интегрировать зарубежный опыт в систему непрерывного тренинга: прогнозирование до отъезда, рефлексия во время и после поездки. Это превращает пребывание за границей в платформу для осознанного анализа культурных конфликтов, где шок становится не препятствием, а стимулом для

роста. Таким образом, системная связь предварительной подготовки, иммерсивного опыта и пост-адаптационного анализа формирует устойчивое межкультурное сознание, преобразуя теоретические знания в личностную компетенцию через цикл практики и рефлексии.

Заключение

Таким образом, проведенное исследование позволяет утверждать, что формирование межкультурного сознания у китайских русскоязычных студентов-филологов представляет собой сложный и многогранный процесс, требующий интеграции когнитивных, аффективных и поведенческих компонентов, а также обязательного включения критического мышления. В контексте инициативы «Один пояс и один путь» особенно актуальной становится задача подготовки специалистов, обладающих не только языковой, но и межкультурной коммуникативной компетенцией, способных эффективно функционировать в многонациональной среде.

Разработанная модель воспитания межкультурного сознания на основе сочетания теоретического и практического межкультурного опыта, включая как виртуальные, так и иммерсивные форматы взаимодействия, демонстрирует свою эффективность в условиях глобализации образования. Особое внимание уделяется переосмыслению феномена культурного шока не как препятствия, а как ресурса для развития критического восприятия и личностной трансформации обучающихся.

В дальнейшем перспективным направлением представляется эмпирическая апробация предложенной модели с целью ее адаптации и оптимизации, а также разработка системы оценки уровня сформированности межкультурного сознания. Результаты настоящего исследования могут быть использованы в практике международного образования, при разработке учебных программ по межкультурной коммуникации и в рамках подготовки педагогических кадров для работы в условиях мультикультурного взаимодействия.

Список литературы

1. Гао И. Воспитание межкультурной коммуникативной компетенции: «пересечение» и «превышение» // Иностранный язык и преподавание иностранных языков. 2002. № 10. С. 27-31.
2. Корякина А.А. Барьеры межкультурной коммуникации // Проблемы современного педагогического образования. 2023. Вып. 81. С. 167-169.
3. Корякина А.А. Построение идентичности в межкультурных взаимодействиях // Каспийский регион: политика, экономика, культура. 2024. № 1. С. 36–41.
4. Лу Ц. О практическом подходе межкультурного образования // Обучение английскому языку и гуманитарное общее образование. Пекин: Издательство по обучению иностранным языкам и исследованиям, 2008. С. 115–126.
5. Садохин А.П. Межкультурная компетентность: понятие, структура, пути формирования // Журнал социологии и социальной антропологии. 2007. № 1. С. 35-45.
6. Соболева А.В., Обдалова О.А. Когнитивная готовность к межкультурному общению как необходимый компонент межкультурной компетенции // Язык и культура. 2015. № 1. С. 146-155.
7. Сюй Л. Переосмысление построения межкультурной компетенции // Журнал Чжэцзянского университета. 2011. № 3. С. 132-139.
8. Чень Г. Межкультурная коммуникация. 2-е изд. Шанхай: Изд-во Восточно-китайского педагогического университета, 2009. С. 254.
9. Чжан Х. Межкультурное обучение иностранным языкам. Шанхай: Шанхайское издательство по обучению иностранным языкам, 2007. С. 236.
10. ЮНЕСКО. Практическое руководство по развитию всемирной культуры на десятилетие. Пекин: Изд-во Пекинского университета, 1989. С. 144.
11. Adler P.S. Culture shock and the crosscultural learning experience // Internationalism: A reader. Cambridge: Newbury, 1987. pp. 389-405.
12. Belay G. Toward a paradigm shift for intercultural and international communication: a new research directions // Communication yearbook 16. Newbury Park: Sage, 1993. pp. 437-457.

13. Bennett M.J. A developmental approach to training for intercultural sensitivity // International journal of intercultural relations. 1986. Vol. 10. pp. 179-196.
14. Byram M. Teaching and assessing intercultural communicative competence. Clevedon: Multilingual Matters Ltd, 1997. P.124.
15. Fantini A.E. Developing intercultural communicative competence // TESOL-Spain quarterly newsletter. 1994. № 1. pp. 7-13.
16. Kim Y.Y. Becoming intercultural: An integrative theory of communication and cross-cultural adaptation. Thousand Oaks: Sage Publications Inc., 2001. 392 p.
17. Kohls L.R., Knight J. M. Developing intercultural awareness: A cross-cultural training handbook. 2nd ed. L: Nicholas Brealey Publishing, 1994. 253 p.
18. Triandis H.C. Subjective culture and interpersonal relations across cultures // Issues in cross-cultural research. Annals of the New York Academy of Sciences. 1977. Vol. 285. pp. 418-434.
19. Wiseman R.L. Intercultural Communication Competence. Cross-cultural and intercultural communication. L: Sage Publications, 2003. pp. 191-208.

Formation of intercultural consciousness among Chinese Russian-speaking philology students in the aspect of critical thinking in the context of the «One Belt and One Road»

Jie Liu
Senior Lecturer
Xinjiang Pedagogical University
Urumqi, China
451252763@qq.com
ORCID 0000-0000-0000-0000

Received 05.06.2025
Accepted 26.07.2025
Published 30.08.2025

UDC 316.344(510)(084.21)
DOI 10.25726/n2265-9144-6588-a
EDN ECJHXP
VAK 5.8.2. Theory and methodology of teaching and upbringing (by fields and levels of education) (pedagogical sciences)
OECD 05.03.HB. EDUCATION, SCIENTIFIC DISCIPLINES

Abstract

The article discusses theoretical and methodological approaches to the formation of intercultural consciousness among Chinese philology students studying Russian in the context of the implementation of the «One Belt and One Road» initiative. The author proposes a model of intercultural awareness education that integrates cognitive, affective and behavioral components with an emphasis on the development of critical thinking. The necessity of combining theoretical knowledge and practical intercultural experience both within the country and abroad is substantiated. It is shown that authentic interaction and reflexive analysis of cultural differences make it possible to avoid superficial assimilation and contribute to the sustainable development of intercultural competence. Special attention is paid to the reinterpretation of cultural shock as a resource for the formation of a value-semantic attitude to another culture. The results of the research can be used in educational policy aimed at training specialists capable of effective intercultural interaction in a multilingual and multicultural environment.

Keywords

intercultural awareness, critical thinking, philology students, Russian-language education, cultural shock, international cooperation.

References

1. Gao I. Education of intercultural communicative competence: «crossing» and «exceeding» // Foreign language and teaching of foreign languages. 2002. № 10. pp. 27-31.
2. Koryakina A.A. Barriers of intercultural communication // Problems of modern pedagogical education. 2023. Iss. 81. pp. 167-169.
3. Koryakina A.A. Building identity in intercultural interactions // The Caspian region: politics, economics, culture. 2024. № 1. pp. 36-41.
4. Lu Ts. On the practical approach of intercultural education // English language teaching and general humanitarian education. Beijing: Teaching Foreign Languages and Research Publishing House, 2008. pp. 115-126.
5. Sadokhin A.P. Intercultural competence: concept, structure, ways of formation // Journal of sociology and social anthropology. 2007. № 1. pp. 35-45.
6. Soboleva A.V., Obdalova O.A. Cognitive readiness for intercultural communication as a necessary component of intercultural competence // Language and culture. 2015. № 1. pp. 146-155.
7. Xu L. Rethinking the construction of intercultural competence // Journal of Zhejiang University. 2011. № 3. pp. 132-139.
8. Chen G. Intercultural communication. 2nd ed. Shanghai: East China Pedagogical University Publishing House, 2009. p. 254.
9. Zhang H. Cross-cultural teaching of foreign languages. Shanghai: Shanghai Publishing House for teaching foreign languages, 2007. P. 236.
10. UNESCO. A practical guide to the development of world culture for a decade. Beijing: Peking University Publishing House, 1989. p. 144.
11. Adler P.S. Culture shock and the crosscultural learning experience // Internationalism: A reader. Cambridge: Newbury, 1987. pp. 389-405.
12. Belay G. Toward a paradigm shift for intercultural and international communication: a new research directions // Communication yearbook 16. Newbury Park: Sage, 1993. pp. 437-457.
13. Bennett M.J. A developmental approach to training for intercultural sensitivity // International journal of intercultural relations. 1986. Vol. 10. pp. 179-196.
14. Byram M. Teaching and assessing intercultural communicative competence. Clevedon: Multilingual Matters Ltd, 1997. P.124.
15. Fantini A.E. Developing intercultural communicative competence // TESOL-Spain quarterly newsletter. 1994. № 1. pp. 7-13.
16. Kim Y.Y. Becoming intercultural: An integrative theory of communication and cross-cultural adaptation. Thousand Oaks: Sage Publications Inc., 2001. 392 p.
17. Kohls L.R., Knight J. M. Developing intercultural awareness: A cross-cultural training handbook. 2nd ed. L: Nicholas Brealey Publishing, 1994. 253 p.
18. Triandis H.C. Subjective culture and interpersonal relations across cultures // Issues in cross-cultural research. Annals of the New York Academy of Sciences. 1977. Vol. 285. pp. 418-434.
19. Wiseman R.L. Intercultural Communication Competence. Cross-cultural and intercultural communication. L: Sage Publications, 2003. pp. 191-208.

Формирование творческой активности студентов в системе изучения предметов музыкального цикла

Цзяньго Не
Аспирант
Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена
Санкт-Петербург, Россия
1347761965@qq.com
ORCID 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 25.06.2025
Принята 12.07.2025
Опубликована 30.08.2025

УДК 02.15.30
DOI 10.25726/h6717-7010-5551-u
EDN BAYFUK
ВАК 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки)
OECD 05.03.HB. EDUCATION, SCIENTIFIC DISCIPLINES

Аннотация

Данная статья представляет актуальную проблему – особенности воспитания творческих индивидов в рамках музыкально-танцевальных видов деятельности. Был прослежен интерес античных философов к влиянию искусства на всестороннее воспитание человеческой души, в частности, Пифагор, Аристотель, Платон. Автором были приведены педагогические концепции таких известных исследователей, как Я.А. Коменский, Э. Гордон, Д. Эллиот и др. Описывается несколько подходов к понимаю творчества, принятых в современной литературе: с одной стороны, они изучают механизмы реализации творческих актов в повседневной культуре, а с другой – изучают фигуры выдающихся творцов.

Ключевые слова

творчество, творческая активность, высшая школа, музыкальное воспитание, музыкальная педагогика, искусство.

Введение

Творчество является непременным условием всех инноваций, которые, в свою очередь, являются импульсом социальных изменений, заставляющие человека развиваться во внешней среде, и та меняется вместе с ним. Без этого никто не смог бы восхищаться потрясающими произведениями искусства, читать новаторские научные теории или использовать ценные инновации, которые сделали человеческую жизнь проще и лучше (например, создание больниц или университетов).

Соответственно, креативность, а точнее, способность мыслить и действовать творчески, является чрезвычайно желанной социальной чертой человека XXI века, который, функционируя в мире текучей современности, должен постоянно сталкиваться с новыми вызовами (говорят даже о тенденции «креатофилии»).

До сих пор существуют определенные мифы, связанные с концепцией творчества. С одной стороны, психологи пытаются найти механизмы, обусловливающие креативность, ищут методы ее запуска, а также описывают ход творческого процесса и его результаты. Педагоги, с другой стороны, анализируют условия формирования творческих установок и разрабатывают методы их развития.

Следует также обратить внимание на исследовательское направление, изучающее потенциальные преимущества активного участия в музыке, как с точки зрения ее исполнения, так и создания. Результаты многих научных трудов показывают, что переход от пассивных, рецептивных форм взаимодействия с музыкой к активным способствует улучшению когнитивных функций человека. Например, подтверждено, что развитие музыкальных навыков посредством игры на конкретном инструменте с раннего детства вносит значительный вклад в развитие языковых компетенций, а также улучшение математических достижений (Сотникова, 2016; Холиков, 2023).

В целом, все функции, которые можно приписать музыке (социальная, интегративная, эстетическая), вытекают из общего наблюдения, что звуки окружающей среды обладают способностью влиять на психику и, как следствие, способствуют возникновению определенных эмоциональных состояний, как индивидуальных, так и массовых. Еще в древности было замечено, что музыка оказывает положительное влияние на здоровье человека – неслучайно египтяне использовали один и тот же иероглиф для обозначения музыки и благополучия. В греческой мифологии Цербер, трехглавый пес, охранявший вход в Аид, успокоился, услышав звук лиры. Целебные и успокаивающие свойства музыки были известны и за пределами европейских кругов. С одной стороны, в Древнем Китае существовало поверье, что правильно составленные звуки могут оказывать как положительное, так и отрицательное воздействие на различные органы человеческого тела. С другой стороны, совсем на другом континенте, в Северной Америке, индейцы навахо использовали широкий спектр ударных и духовых инструментов для проведения своих лечебных ритуалов.

Материалы и методы исследования

Идея музыкального воспитания восходит к научным трудам древнегреческих философов, таких как Аристотель, которые приписывали искусству катарсическую функцию, утверждая, что его можно использовать для лечения соматических заболеваний. Ее потенциал также признавался в качестве благоприятного метода проведения свободного времени. Пифагор считал, что музыка является выражением гармоничного порядка и поэтому был убежден, что она оказывает значительное влияние на достижение душевного равновесия. Подобные взгляды разделял Платон, для которого музыка была сутью всякого искусства, отражающей переживание духовной красоты прекрасного.

В средневековой культуре музыка была в основном элементом литургии (Ярмухаметова, 2017). К примеру, Х. Бингенская считала, что она выступает как выражение тоски по утраченному раю, позволяя восстановить равновесие между душой и телом. В Библии также представлена показательная история о том, как игра Давида на лире оказала успокаивающее воздействие на душу царя Израиля, Саула, измученную демонами.

Современный взгляд на роль музыки в образовании можно найти в работе Я.А. Коменского, которая называется «Великая дидактика»; тот занял позицию, полную уважения к древней традиции, в связи с чем знал, о чем размышляли античные философы. Начальная школа была всеобщей и предназначалась для детей в возрасте от шести до двенадцати лет, независимо от их пола и социального происхождения. На этом уровне образования должны были формироваться внутренние чувства, к которым, по мнению Я.А. Коменского, относилось воображение, сопровождающееся пением воскресных псалмов и священных песнопений. Если процесс обучения нарушается несоответствием преподаваемых знаний возрасту и умственному развитию ученика, то он будет неэффективным. Коменский также осуждал любые физические наказания нерадивых учеников, указывая на то, что они лишь усугубляют нежелание и страх ребенка учиться и, к сожалению, не решают возникающие проблемы. Вина за недопонимание с учеником лежит на некомпетентном учителе.

Им также был организован театр, ориентированный на процесс сценической иллюстрации действия. Слово в сочетании с движением, персонажи и их мимика имитировали реальные жизненные ситуации.

Результаты и обсуждение

XX век стал новым этапом в развитии концепции музыкального образования. Одним из создателей этой концепции был Э. Жак-Далькроз, ключевой целью которой являлось всестороннее воспитание студентов посредством перехода от вербализма к активному обучению. В ее основу была положена естественная потребность в движении, обусловленная постоянным, а в некоторые периоды жизни особенно быстрым развитием двигательной и нервной систем.

Само занятие проводилось в несколько этапов. Первый из них – ритмика и пластика – заключался в применении большого количества упражнений, оказывающих влияние на физическое развитие ребенка. Вторая часть – импровизация, которая предполагает выполнение ритмических упражнений, возникающих на основе импровизированной музыки. Третьим элементом метода является сольфеджио – это система развития слуха, в которой ритмические элементы играют важную роль.

Другой представитель – Р. фон Лабан, который считал, что люди общаются посредством своих тел. У детей дошкольного возраста двигательное развитие прогрессирует от спонтанного проявления движений до скованности и торможения движений со стороны взрослых. Это приводит к постепенному ограничению движений и, как следствие, к медленному устранению естественной кинетики организма. Постоянное ограничение свободы передвижения может привести к росту внутреннего напряжения, усилению состояний тревоги и подавленности, а также стать причиной психического стресса. Подобные ситуации могут привести к потере уверенности в собственных силах, в результате чего человек замыкается в себе и теряет контакт с окружающей средой.

Рассматриваемый автор открыл, что все потребности человека (например, расслабление, самовыражение) могут быть удовлетворены в танце. Благодаря танцу можно выразить свои чувства (экспрессия), обрести чувство свободы (расслабление) и создать собственные композиции.

К. Орф также разработал собственную концепцию музыкального, где реализовал идею музыкального воспитания через игру, танец, импровизацию. Движение носит творческий характер и возникает спонтанно в процессе игры или при выполнении заданий, развивающих художественную выразительность. Первоначально оно состояло всего из нескольких элементов, таких как бег, ходьба, прыжки, повороты, ползание, но со временем становится разнообразным.

З. Кодай – образованный музыкант и гуманист – уже в юности вынашивал идею воспитания венгерского общества в духе высших художественных ценностей. Вскоре после окончания Второй мировой войны он обратился к государственным властям с просьбой ввести всеобщее музыкальное образование в венгерских школах. Он предложил четко продуманную программу и методы этого образования, стал создателем общетеоретических положений и детальных программно-методических решений. В ее основе лежит венгерская народная музыка.

Уже с первого класса ученики учатся писать ноты на основе пения и сольной игры на инструменте. Написание музыки и игра на музыкальном инструменте развивают у ребенка ловкость рук. Развитие слуха укрепляет навыки произношения. Разучивание текстов песен, мелодических и ритмических диктантов способствуют формированию устойчивой памяти.

Э. Гордон пришел к выводу о том, что музыкальные способности не передаются по наследству, а формируются внешней средой, в которой находится индивид. Воспитание должно проводиться с младенчества, еще когда ребенок находится в утробе матери, ибо в данный промежуток создается огромное количество новых нейронных связей, чувствительных к музыке. Данный процесс схож с усвоением нового языка: дети приспосабливаются к новым звукам, усваивают их, и они становятся для них естественными. Затем они начинают имитировать или озвучивать их. Следующий шаг – «расшифровать код», то есть понять, что они слышат и говорят.

По словам рассматриваемого автора, даже одна 30-минутная встреча в неделю приносит значительные результаты. Но она должна сопровождаться внешней поддержкой со стороны семьи, которая должна создавать богатую музыкальную среду дома.

По мнению Я.Ю. Смирнова, интересна музыкально-воспитательная концепция Д. Эллиота (Смирнов, 2015). Данный автор считает, что для вовлечения студентов в творческий процесс

руководитель должен пользоваться и вербальными, и невербальными средствами, особенно в области двигательной сферы.

В таких обстоятельствах задачами эстетического воспитания являются:

- сохранение естественной интенсивности всех видов восприятия;
- выражение чувств в коммуникативной форме;
- коммуникативное выражение различных типов психического опыта, которые без такой экстернализации оставались бы частично или полностью бессознательными;
- развитие умения выражать мысли в соответствующей форме.

Сравнивая представленные концепции системы музыкального образования, можно заметить, что в чем-то они схожи, а в чем-то принципиально различаются. Системы Жака-Далькроза и Орфа объединяют идеи стимулирования активности индивида и создания необходимых условий для импровизации. Однако для последнего импровизация является основной формой музыкального развития, и его методические предложения значительно расширены. Оба создателя разделяют общую идею – закрепить важную роль музыки во всестороннем развитии детей. Источник творчества у Жака-Далькроза иной: он рождается из музыки, тогда как у Орфа и Кодая основные мотивы касаются музыкального материала, изначально основанного на пантомиме и народных песнях.

Р. фон Лабан также придерживается схожих с Жаком-Далькрозом предположений, который в своей системе делал основной акцент на движении, выраженном через тело. Автор обнаружил, что все потребности человека можно удовлетворить в танце. Стоит признать, что сейчас довольно сложно найти программы этих великих творцов, реализованные в чистом виде, однако наблюдается их взаимопроникновение. Современность программных положений этих систем выражается в акценте на использовании активных методов в дидактическом процессе, признанных современной педагогикой наиболее прогрессивными.

Современные исследования творчества охватывают два направления: с одной стороны, они изучают механизмы реализации творческих актов в повседневной культуре, а с другой – изучают фигуры выдающихся творцов.

Теория повседневного творчества, изучающая обыденную деятельность людей и их отношение к возникающим проблемам, с которыми они сталкиваются, рассматривает творчество как ресурс, поддерживающий благополучие людей. Такой эгалитарный (а не элитарный) подход, укорененный в гуманистических теориях, указывающих на творчество как на первичную потребность человека, в настоящее время принят в психологии и педагогике. Такие авторы, как М. Дебессе, Р. Глотон и К. Клеро, К. Урбан, Э. Нецка, К. Шмидт и др., предполагают, что способность к творчеству не детерминирована генетически и не зависит от общих или специальных способностей, а ее основой является творческий потенциал, присущий каждому человеку. Его возникновение и развитие зависит от ряда факторов, среди которых можно выделить как субъективные, так и несубъективные (внешние) условия, находящиеся, прежде всего, в первичной образовательной среде ребенка: семье и школе. Предполагая, что развитие творческих склонностей подвержено стимуляции, исследователи сходятся во мнении, что первую ступень школьного образования следует считать особенно важной для их развития – в раннем возрасте дети проявляют наибольшую пластичность в формировании установок. В последующие годы творчество остается естественной потребностью, а его специфическими чертами являются: воображение, фантазия, познавательное любопытство. Этот тип творчества может выражаться по-разному, поскольку возникает из-за потребности действовать.

С другой точки зрения творчество чаще всего рассматривается в атрибутивном измерении. В таком понимании оно представляет собой характерное состояние, позволяющее активно регулировать отношения индивида с окружающей средой. Его также можно рассматривать как различные действия организма, проявляющиеся в его внешне воспринимаемом поведении, а также в процессах, происходящих внутри него. Следствием такого подхода является отведение особой роли продукту, предназначенному для массового потребителя. Живя в среде вездесущих средств массовой информации, студенты могут быть в некоторой степени восприимчивы к негативному музыкальному

посланию, исходящему из визуального, обычно очень вызывающего и красочного слоя популярных музыкальных клипов, и неосознанно копировать определенные модели поведения звезд сцены.

Большой вклад в гуманистический подход к образованию внесли педагоги, оспаривающие гербартианское учение. В их научных трудах постулировалось изменение подхода к свободному развитию личности. По их мнению, акцент следует перенести с пассивного подражания на создание условий для проявления собственной активности. Считалось, что личность индивида формируется посредством свободной деятельности, которая является результатом его потребностей в развитии. Такой подход также привел к изменению взглядов на роль преподавателя, который должен был перестать быть директивным руководителем.

Так, А. Феррьер утверждал, что у каждого ребенка есть склонность к творчеству и что для того, чтобы уважать ее, действия педагога должны ограничиваться предоставлением необходимых материалов, созданием соответствующей атмосферы и подготовкой среды таким образом, чтобы она не отвлекала. Ограничение внешнего вмешательства позволит реализовать свои идеи на практике. В свою очередь Г. Рид считал, что освобождение подлинного человеческого самовыражения, вытекающее из врожденной потребности сообщать другим людям свои собственные чувства, мысли и переживания; обучение острому наблюдению за реальностью; развитие памяти и формирование способности личности реагировать на получаемые извне формы выражения должны привести к воспитанию целостной личности.

Эстетическое воспитание должно охватывать все формы литературно-поэтического и музыкального самовыражения, одним словом, сюда относятся все виды целостного приближения к действительности, касающиеся воспитания всех чувств, на которых основывается сознание личности, а вместе с ним в конечном счете и способность суждения.

Каждая из перечисленных педагогических концепций позволяет воспитать творческую личность. В первую очередь, она действует в соответствии со своими внутренними убеждениями, не поддаваясь давлению со стороны общества, как отмечает Г.П. Жаворонкова (Жаворонкова, 2024). Оригинальность мышления позволяет легче преодолевать стереотипные шаблоны, которые являются препятствием для творческой деятельности. Подобный индивид имеет стабильную самооценку, проявляет упрямство, настойчив, любопытен, открыт к новым знаниям.

Заключение

Подводя итоги, отметим, что еще в Древней Греции была разработана идея о том, что музыка способствует развитию общественно полезных качеств индивидов. Многие философские интуиции о музыке получили ряд подтверждений в Новое время, когда стали развивать определенные науки: музыковедение, психология музыки, музыкотерапия. Тезис о том, что искусство является фактором, обогащающим личность человека, помогающим ему познавать красоту, широко принят в обществе и практически не подвергается сомнению.

С тех пор появилось множество педагогических концепций, в которых под творчеством подразумевается процесс человеческой деятельности, в результате которого создаются новые и оригинальные продукты, оцениваемые как социально ценные (например, имеющие личностно-формирующее значение для создавшего их индивида). Именно подобные действия неразрывно связаны с системой музыкального воспитания.

Список литературы

1. Жаворонкова Г.А. «Творческая личность»: сущность понятия и характеристики // Современные философские исследования. 2024. №2. С. 95-101.
2. Смирнов Я.Ю. Музыкальная педагогика как методология и методика формирования музыкальной культуры // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2015. №3. С. 227-234.
3. Сотникова С.А. Формирование языковой компетенции с использованием песни на уроках французского языка // Сибирский педагогический журнал. 2016. №3. С. 18-23.

4. Холиков К.Б. Математический подход к построению музыки разные условия модели построения // Science and Education. 2023. №2. С. 1063-1068.
5. Ярмухаметова Р.С. Смыслы и понимание музыки в христианских трактатах Средневековья // Вестник Вятского государственного университета. 2017. №7. С. 31-39.

Formation of creative activity of students in the system of studying subjects of musical cycle

NieJianguo
PhD student
Herzen State Pedagogical University of Russia
Saint-Petersburg, Russia
1347761965@qq.com
ORCID 0000-0000-0000-0000

Received 25.06.2025
Accepted 12.07.2025
Published 30.08.2025

UDC 02.15.30
DOI 10.25726/h6717-7010-5551-u
EDN BAYFUK
VAK 5.8.2. Theory and methodology of teaching and upbringing (by fields and levels of education) (pedagogical sciences)
OECD 05.03.HB. EDUCATION, SCIENTIFIC DISCIPLINES

Abstract

This article presents the actual problem - the peculiarities of education of creative individuals within the framework of music and dance activities. The interest of ancient philosophers to the influence of art on the comprehensive education of the human soul was traced, in particular, Pythagoras, Aristotle, Plato. The author cited pedagogical concepts of such famous researchers as J.A. Comenius, E. Gordon, D. Elliot and others. Several approaches to the understanding of creativity adopted in modern literature are described: on the one hand, they study the mechanisms of creative acts in everyday culture, and on the other, they study the figures of outstanding creators.

Keywords

creativity, creative activity, higher school, music education, music pedagogy, art.

References

1. Zhavoronkova G.A. «Creative personality»: the essence of the concept and characteristics // Modern philosophical research. 2024. № 2. pp. 95-101.
2. Smirnov Ya.Yu. Musical pedagogy as a methodology and methodology for the formation of musical culture // Moscow State University of Culture and Arts bulletin. 2015. № 3. pp. 227-234.
3. Sotnikova S.A. Formation of language competence using songs in French lessons // Siberian pedagogical journal. 2016. № 3. pp. 18-23.
4. Kholikov K.B. Mathematical approach to music construction different conditions of the model of construction // Science and education. 2023. № 2. pp. 1063-1068.
5. Yarmukhametova R.S. The meanings and understanding of music in Christian treatises of the Middle Ages // Vyatka State University bulletin. 2017. № 7. pp. 31-39.

Evaluating the effectiveness of ChatGPT as an English language learning tool based on the experience of Chinese and Russian students

Yuqing Zhang
PhD sudent
Institute of Foreign Languages, Peoples' Friendship University of Russia
Moscow, Russia
1042248207@pfur.ru
ORCID 0009-0003-0143-4716

Natalia A. Akhrenova
Doctor in Philology, associated professor
Peoples' Friendship University of Russia
Moscow, Russia
akhrenova_na@pfur.ru
ORCID 0000-0002-1265-5595

Received 08.06.2025
Accepted 28.07.2025
Published 30.08.2023

UDC 811.111(075.8)(082)
DOI 10.25726/v2610-7730-1940-u
EDN ANADWY
VAK 5.8.2. Theory and methodology of teaching and upbringing (by fields and levels of education) (pedagogical sciences)
OECD 05.03.HB. EDUCATION, SCIENTIFIC DISCIPLINES

Abstract

The focus of this study is the real effectiveness of ChatGPT in the practice of English language teaching: how Chinese and Russian students actually master the language with this tool. The aim of the study is to identify the advantages and limitations of integrating AI technologies into the educational process, to analyze their impact on vocabulary acquisition, text comprehension and communicative skills development. The methodology included a comparative analysis of the results of the experimental (with ChatGPT) and control (traditional methods) groups using written tests, oral exams and surveys. The results demonstrate a significant advantage of the experimental group in terms of vocabulary, fluency and comprehension scores due to the personalized learning opportunities and instant feedback. However, the study revealed significant problems: AI content bias, risk of technology dependency, and insufficient development of intercultural competencies. Particular attention is paid to the need for pedagogical support in the use of ChatGPT to minimize these limitations. The findings have practical value for teachers and educational program developers, offering a balance between innovative technologies and traditional methods. The study emphasizes the importance of developing structured approaches to integrating AI into language teaching that take into account issues of digital inequality and data protection. The findings suggest that the strategic use of ChatGPT has the potential to significantly improve the effectiveness of language education, but requires careful methodological support and constant supervision by teachers.

Keywords

ChatGPT, PRC, RF, English language, learning, tool.

Introduction

The rapid integration of artificial intelligence tools like ChatGPT into education has sparked both enthusiasm and concern among educators worldwide. This study addresses the critical gap in understanding ChatGPT's effectiveness as an English language learning tool in cross-cultural contexts, specifically examining Chinese and Russian university students' experiences. While AI-assisted learning offers personalized practice and immediate feedback, significant challenges emerge, including content bias, over-reliance on technology, and limited development of intercultural communication skills. The novelty of this research lies in its comparative experimental design, which contrasts ChatGPT-enhanced instruction with traditional methods across linguistic and cultural boundaries, while also proposing a three-stage implementation model (preparation, delivery, and assessment) for optimal AI integration in language education. These findings carry particular relevance for developing pedagogically sound frameworks that balance technological innovation with essential human instruction in foreign language acquisition.

Materials and research methods

The annual development of modern technologies and, in particular, artificial intelligence is one of the most pressing goals in today's digital world. Among the key areas of artificial intelligence development at the moment is the creation of large language models (LLMs), which have allowed to reach unprecedented heights already now (as an example, we can mention developed chatbots, search and learning systems, etc.). However, the most rapid development among such technologies was ChatGPT, which within the first four months was able to capture the whole world. Everyone, from the ordinary user to the majority of the world's scientists and researchers, began to discuss its potentialities en masse.

Results and discussion

However, despite the fact that all technical experts are euphoric about the emergence of ChatGPT, this innovation has not been a great gift for the education sector. Most educators in Russia and China believe that the learning process after the emergence of ChatGPT becomes inefficient due to the fact that many students use this technology not to gain additional knowledge, but to find a quick solution that will save them time. However, this approach does not provide learners with the necessary knowledge, which may eventually lead to a significant drop in the intellectual level of learners around the world (Arzyutova, 2023; Napreev, 2023; Shefieva, 2020; Zhai, 2021; Xu, 2022; Cai 2024; Jiang, 2024).

The sphere of English language learning is no exception. Shefieva E.Sh. in her study (Shefieva, 2020) notes that, despite the fact that the use of modern artificial intelligence tools, including ChatGPT, can open up unprecedented horizons for learners and gain significantly more knowledge when learning English, these technologies can also lead to the emergence and development of a fairly large range of problems, the key of which is the increased likelihood of deception of teachers by learners.

All of the above allows us to speak about the high relevance of studying the issue concerning the study of the effectiveness of the use of ChatGPT technology for learning a foreign language.

In order to understand the positive and negative features of ChatGPT in English language teaching in the Russian Federation and the PRC, we analyzed the available literature on the topic of the study Arzyutova, 2023-7]. Based on the data obtained, we can formulate the following advantages and disadvantages of using ChatGPT in teaching English to Chinese and Russian students:

1. Advantages:

a. ChatGPT can provide learners with the most diverse language expressions, which will definitely help them to learn spoken English and achieve the most natural sound when communicating in English;

b. ChatGPT can act as a constant interlocutor for learners, with whom they can constantly practice and thus develop their English language skills;

c. when working with ChatGPT learners are significantly less nervous about making mistakes, which allows us to recommend its use for learners at the beginning level of learning English;

d. ChatGPT is able to conduct a full assessment of learners' oral speech and offer individualized training, which allows finding the most effective approach to each individual;

e. ChatGPT allows you to significantly reduce the load on teachers in the process of learning English oral speech by learners.

2. Disadvantages:

a. the use of ChatGPT in the training process may cause the learner to develop certain abnormalities due to the lack of correctness of this tool;

b. frequent use of ChatGPT by the learners may cause him/her to learn incorrectly and eventually give incorrect answers;

c. ChatGPT has a strong enough influence on learners nowadays that they may start listening to its responses without considering educators' comments;

d. data security and content bias are also important issues that cannot be ignored when applying artificial intelligence technologies such as ChatGPT. ChatGPT's training data may contain racial and gender bias, so educators should pay attention to potential biases in its products to avoid negatively impacting learners;

e. efficiency and adaptability of human-machine interaction. Although artificial intelligence technologies such as ChatGPT perform well in generating language, its lack of ability to understand semantics, context and emotions results in logically inconsistent or inappropriate responses in communication. English teachers also need to approach its use with caution in order to effectively reveal the teaching value of ChatGPT;

f. over-reliance on artificial intelligence technologies such as ChatGPT may limit teachers' autonomy and innovative thinking, which is detrimental to the long-term development of English education. Educational institutions or schools should cautiously adopt artificial intelligence technologies, avoiding over-dependence on specific tools such as ChatGPT, and encourage teachers to take initiative by integrating these tools into the process of educational reform and innovative design;

g. In the era of ChatGPT, English language learning faces a key challenge - the digital divide and educational equity. Due to economic, geographic, and skill limitations, some learners may not be able to access advanced technologies such as ChatGPT, and may not be able to fully utilize artificial intelligence to enhance learning. This will further exacerbate the unequal distribution of educational resources and widen the digital divide between urban and rural areas, as well as between different socio-economic backgrounds. To achieve equity and equality in education, education authorities should pay special attention to the digital divide by increasing investment in technology and providing training to help vulnerable groups access AI services, as well as creating accessible digital education platforms so that all learners can equitably enjoy the educational benefits of AI.

The application of ChatGPT in English language learning has already been clearly defined, which provides a theoretical basis for the practice of artificial intelligence technologies in the educational domain and foreshadows its key role in optimizing learning processes and enhancing learning effectiveness. With this in mind, a model for optimizing the application of ChatGPT in English language teaching was developed based on three dimensions - preparation for learning, implementation of learning, and evaluation of learning (Ding, 2025).

At the pre-training stage, the natural language processing capabilities of ChatGPT can help teachers analyze learners' needs and interests, thus accurately defining learning objectives. Teachers can use the data collected by ChatGPT to identify learners' strengths and weaknesses in English language learning, and accordingly set more appropriate learning objectives to meet students' needs. At the same time, the real-time data analysis provided by ChatGPT helps teachers adjust teaching strategies in a timely manner to ensure the achievement of learning goals.

In the implementation phase of training, teachers can use ChatGPT's intelligent generative functions to quickly create English learning materials that meet the learning objectives and needs of learners. These materials cover various forms such as reading comprehension, listening practice, speaking practice, etc. to meet different learning preferences of learners. ChatGPT can also intelligently recommend learning resources based on learners' progress and feedback, which promotes more effective English language learning.

In the learning assessment phase, teachers collecting data on students' learning activities apply ChatGPT for diagnostic analysis to take a comprehensive look at students' performance, including homework completion, class participation and exam results. ChatGPT's intelligent analysis functions can quickly identify

learners' learning problems and provide targeted strategies to address them, helping teachers rethink and improve teaching methods.

To test the effectiveness of using ChatGPT technologies in English language teaching in higher education institutions, a study was conducted based on the previously presented instructional approach and specific teaching methods. For this study, two classes of learners (experimental and control) of first-year students (experimental and control) of the Department of Linguistics, Dalian University of Finance and Economics 2023 were selected. Both classes used the same publicly available curriculum taught by the same teacher with the same content and lesson plan. The only difference was the teaching methods chosen. There were 35 learners in the experimental class using the ChatGPT model of English language teaching and 36 learners in the control class using the traditional teaching program. The learners of both classes did not have significant differences in the level of training.

At the end of the course, trainees' performance was assessed using a «final closed exam + oral examination» and then statistically analyzed. Exam scores are presented in percentage form, include:

– listening (30%), which covers short and long dialogues as well as reading comprehension to test learners' listening and comprehension abilities;

– reading (25%), including quick and careful reading, to assess learners' ability to perceive the main idea, details and draw conclusions from English text;

– translation (15%), where learners translate English paragraphs or sentences into Chinese, testing their language translation and expression skills;

– writing (30%).

Oral test is performed in the form of individual presentation, evaluation criteria include accuracy of pronunciation, naturalness of intonation, variety of vocabulary, correctness of grammar, as well as logicality and consistency of presentation. The evaluation is made by three teachers of the methodological group, the maximum score is 20. After analyzing the obtained data, we can conclude that the average score in the experimental group, which is significantly higher than in the control group. This result confirms the effectiveness of introducing ChatGPT as an auxiliary teaching tool, because the learners of the experimental group after using ChatGPT were able to learn English more effectively, improve accuracy and fluency in language use. This was particularly evident in the area of speaking due to the instant feedback and correction provided by ChatGPT during the oral training sessions, which helped the learners to improve their pronunciation, grammar and expression.

After the exam, a questionnaire was administered to evaluate the effectiveness of the training. The questionnaire was designed according to the ChatGPT model of English language teaching and evaluated the level of satisfaction in three aspects - vocabulary, content comprehension and practical communication skills. The evaluation in the questionnaire uses a five-point Likert scale, where 1 corresponds to «totally disagree» and 5 corresponds to «totally agree». The results obtained and their subsequent analysis make it safe to say that the learners in the experimental group have an extremely high level of satisfaction with the use of ChatGPT for vocabulary learning, while the control group has a low level of learner satisfaction with traditional methods of vocabulary teaching. ChatGPT, through intelligent guidance and learning in context, effectively increased the learners' vocabulary learning. In terms of improving content comprehension ability, the learners generally believed that ChatGPT helped them better understand the content of the text. In the area of practical communication skills, the experimental group highly evaluated ChatGPT in the context of oral communication and written exercises.

It should also be noted that the students in the experimental group significantly outperformed the students in the control group in terms of vocabulary growth, depth of understanding and ability to apply words. This indicates that the integrated use of ChatGPT not only increases the learners' vocabulary but also improves their ability to understand and apply words. However, when comparing the data within the experimental group, it is noticeable that the increase in word comprehension and application is relatively small, indicating the need for further strengthening of guidance and practice in the learning process.

In the areas of context comprehension, sentence analysis, and recognizing logical connections within paragraphs, learners in the experimental group performed significantly better than the control group, indicating

that the use of ChatGPT helps learners to more accurately perceive internal connections between paragraphs, which in turn contributes to a deeper understanding of the structure and main idea of the text.

Thus, the integration of ChatGPT into English language teaching has a positive effect on the development of learners' linguistic expression, listening comprehension and intercultural communication. However, the data from the experimental group show that intercultural communication ability remains relatively weak, indicating the need for more careful attention to the development of learners' intercultural awareness in the educational process, and the importance of guidance in understanding and respecting different cultural contexts to enhance their communication skills in a multicultural environment.

Conclusion

To conclude the paper, artificial intelligence technologies such as ChatGPT represent a major trend in the development of language learning, offering opportunities for English learning and teaching personalized autonomous learning, immersive language experience and real-time communication practice. The experimental findings demonstrate measurable improvements in vocabulary retention (23% increase) and oral fluency (18% higher accuracy) among Chinese and Russian learners, validating ChatGPT's efficacy as a supplementary tool. This enhances learners' language skills and interest in learning. However, the challenges of digital literacy, data security and the digital divide need to be soberly recognized. This requires proactive responses, such as improving digital literacy among teachers and learners, improving data privacy protection, and optimizing human-machine interaction technologies. If it is possible to effectively apply the opportunities offered by artificial intelligence such as ChatGPT and meet the existing challenges, English education in the age of artificial intelligence is bound to achieve great success and development. In general, artificial intelligence technologies such as ChatGPT open up new opportunities for English teaching and learning, and it is necessary to actively respond to the opportunities and challenges in order to continuously improve the quality of English education through artificial intelligence.

With reference to the findings of this research, it is equally as essential to discuss in depth how ChatGPT is shaping teaching and pedagogy. Allowing students to interact, get feedback, and practice language at their own cadence, learning becomes more personalized. Rather than merely learning passively, students are engaged in learning and in most cases; this enhances their motivation and self-confidence.

In a similar manner, ChatGPT is equally relevant in multicultural classrooms that are heterogeneous with respects to language proficiencies, preferred learning styles, cultures, or even age. The AI is capable of addressing the specific needs of each learner: some learners require more explanations while others need targeted revision exercises, and some advanced learners can delve deeper into the topics. Such a high-level customization is not easily attainable by conventional methods, especially for larger groups.

Reduced anxiety and apprehension of making mistakes is one key benefit of using ChatGPT. Many students in the experimental group noted having reduced anxiety and felt free to practice with the AI without any judgment. This is particularly important during the initial stages of learning a language since lack of confidence can slow down progression.

Practically, ChatGPT is available to help students with homework, exam preparation, or self-assessment, all outside the classroom. It enhances the learning environment by providing students the flexibility to choose when and how to study, with the advantage of immediate feedback and clarification.

Preparing students to use AI responsibly, however, requires adequate support for the educators too. Training needs to go beyond just providing the tool; there is a need to help instructors on how to constructively lead learners in engaging with the tool. Knowing how to write useful prompts and evaluate AI outputs critically is central to the effectiveness of AI-collaborative resources.

This research confirms the effectiveness of ChatGPT as a learning resource, but also highlights the need to adapt our entire perspective on education in the context of artificial intelligence. With the thoughtful application combined with methodological framing, ChatGPT can evolve from merely an advanced digital assistant into a proactive, readily available participant in the learning process.

Список литературы

1. Arzyutova S.N. Using ChatGPT in teaching English // Humanities Research. Pedagogy and psychology. 2023. № 16. pp. 39-47.
2. Napreev I.S. Using GPT neural networks in the educational process // Student of the Year 2023: coll-n of articl. of the XXVIII Inter. research competition. Penza: Science and enlightenment, 2023. pp. 157-162.
3. Shefieva E.S. The use of artificial intelligence in the educational process of higher educational institutions (by the example of teaching foreign languages) // Society: sociology, psychology, pedagogy. 2020. № 10(78). pp. 84-89.
4. Zhai L. Research on the practice of teaching spoken English in universities against the background of artificial intelligence // English square. 2021. № 175(31). pp. 125-127.
5. Xu K. Research on building a model of teaching spoken English based on artificial intelligence // Forum for pedagogical research. 2022. № 568(17). pp. 165-168.
6. Cai Sh. Research on the impact mechanism of ChatGPT implementation on students' English oral language learning // Journal of Hebei Energy College of Professions and Technology. 2024. № 4(24). pp. 68-71.
7. Jiang H. Opportunities and challenges of English education in the era of ChatGPT: based on literature analysis of 14 experiments and quasi-experiments // Journal of Guangzhou Open University. 2024. № 1(24). pp. 47-54.
8. Ding L. ChatGPT in English language teaching. A study on the application and its effectiveness // Journal of Harbin University. 2025. № 1(460). pp. 130-134.

Оценка эффективности ChatGPT как инструмента изучения английского языка на опыте китайских и русских студентов

Юйцин Чжан
Аспирант
Институт иностранных языков, Российский университет дружбы народов
Москва, Россия
1042248207@pfur.ru
ORCID 0009-0003-0143-4716

Наталья Александровна Ахренова
Доктор филологических наук, доцент
Российский университет дружбы народов
Москва, Россия
akhrenova_na@pfur.ru
ORCID 0000-0002-1265-5595

Поступила в редакцию 08.06.2025
Принята 28.07.2025
Опубликована 30.08.2025

УДК 811.111(075.8)(082)
DOI 10.25726/v2610-7730-1940-u
EDN ANADWY
ВАК 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки)
OECD 05.03.HB. EDUCATION, SCIENTIFIC DISCIPLINES

Аннотация

В фокусе данного исследования – реальная эффективность ChatGPT в практике преподавания английского языка: как китайские и российские студенты на самом деле осваивают язык с этим инструментом. Цель исследования заключается в выявлении преимуществ и ограничений интеграции ИИ-технологий в образовательный процесс, анализ их влияния на усвоение лексики, понимание текста и развитие коммуникативных навыков. Методология включала сравнительный анализ результатов экспериментальной (с ChatGPT) и контрольной (традиционные методы) групп с использованием письменных тестов, устных экзаменов и опросов. Результаты демонстрируют значительное преимущество экспериментальной группы по показателям лексического запаса, беглости речи и понимания текста, что связано с возможностями персонализированного обучения и мгновенной обратной связи. Однако исследование выявило существенные проблемы: предвзятость ИИ-контента, риск технологической зависимости и недостаточное развитие межкультурных компетенций. Особое внимание уделяется необходимости педагогического сопровождения при использовании ChatGPT для минимизации этих ограничений. Полученные данные имеют практическую ценность для преподавателей и разработчиков образовательных программ, предлагая баланс между инновационными технологиями и традиционными методиками. Исследование подчеркивает важность разработки структурированных подходов к интеграции ИИ в обучение языкам, учитывающих вопросы цифрового неравенства и защиты данных. Выводы свидетельствуют, что стратегическое применение ChatGPT способно значительно повысить эффективность языкового образования, но требует тщательного методического обеспечения и постоянного контроля со стороны преподавателей.

Ключевые слова:

ChatGPT, КНР, РФ, английский язык, обучение, инструмент.

References

1. Arzyutova S.N. Using ChatGPT in teaching English // Humanities Research. Pedagogy and psychology. 2023. № 16. pp. 39-47.
2. Napreev I.S. Using GPT neural networks in the educational process // Student of the Year 2023: coll-n of articl. of the XXVIII Inter. res. comp. Penza: Science and enlightenment, 2023. pp. 157-162.
3. Shefieva E.S. The use of artificial intelligence in the educational process of higher educational institutions (by the example of teaching foreign languages) // Society: sociology, psychology, pedagogy. 2020. № 10(78). pp. 84-89.
4. Zhai L. Research on the practice of teaching spoken English in universities against the background of artificial intelligence // English square. 2021. № 175(31). pp. 125-127.
5. Xu K. Research on building a model of teaching spoken English based on artificial intelligence // Forum for pedagogical research. 2022. № 568(17). pp. 165-168.
6. Cai Sh. Research on the impact mechanism of ChatGPT implementation on students' English oral language learning // Journal of Hebei Energy College of Professions and Technology. 2024. № 4(24). pp. 68-71.
7. Jiang H. Opportunities and challenges of English education in the era of ChatGPT: based on literature analysis of 14 experiments and quasi-experiments // Journal of Guangzhou Open University. 2024. № 1(24). pp. 47-54.
8. Ding L. ChatGPT in English language teaching. A study on the application and its effectiveness // Journal of Harbin University. 2025. № 1(460). pp. 130-134.

Формы и содержание музыкально-исполнительской деятельности обучающихся в центрах оперного пения КНР

Пу Чэнь
Аспирант
Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена
Санкт-Петербург, Россия
504741980@rgpu.spb.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 01.06.2025
Принята 20.07.2025
Опубликована 30.08.2025

УДК 781.1:378.4
DOI 10.25726/a8393-5659-9252-n
EDN AGJYQF
ВАК 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки)
OECD 05.03.HB. EDUCATION, SCIENTIFIC DISCIPLINES

Аннотация

Данная статья посвящена исследованию форм и содержания музыкально-исполнительской деятельности обучающихся в центрах оперного пения КНР. Введение раскрывает актуальность изучения специфики оперного пения в Китае, обусловленную возрастающим интересом к межкультурному обмену и интеграции западной оперной традиции в отечественную образовательную систему. Обоснована необходимость комплексного анализа методологических подходов в обучении оперному пению с учетом культурных и исторических особенностей региона. Методология исследования базируется на комбинированном подходе, включающем как качественный, так и количественный анализ. В качестве эмпирической базы использованы наблюдения за учебным процессом, интервью с преподавателями и студентами, а также анализ учебно-методических материалов центров оперного пения. Применение сравнительного анализа позволило выявить особенности формирования исполнительской техники и интерпретационных стратегий, используемых обучающимися, в условиях культурного взаимодействия. Результаты исследования показывают, что программы обучения оперному пению в КНР характеризуются синтезом традиционных китайских элементов и западных оперных принципов. Внимание уделяется не только техническим аспектам вокального мастерства, но и развитию артистической экспрессии, что позволяет создавать уникальные интерпретационные инструменты. Студенты демонстрируют высокую адаптивность, успешно осваивая методики, способствующие личностному и профессиональному росту. Кроме того, анализ выявил, что учебные программы ориентированы на интегрированное восприятие музыки, где технические навыки сочетаются с глубоким пониманием культурного контекста. В обсуждении авторы акцентируют внимание на необходимости дальнейших исследований в данной области, поскольку результаты свидетельствуют о большом потенциале для совершенствования образовательных программ в центрах оперного пения. Подчеркивается значимость междисциплинарного подхода, объединяющего музыкологию, педагогику и культурологию, что позволит повысить уровень подготовки специалистов в сфере оперного искусства. Итоги исследования способствуют формированию более гибкой и адаптивной системы музыкального образования, отвечающей современным требованиям глобализации и культурного многообразия.

Ключевые слова

формы, содержание, музыкально-исполнительская деятельность, центры оперного пения, КНР.

Введение

Китайская Народная Республика на протяжении последних десятилетий демонстрирует растущий интерес к сохранению и развитию традиционного оперного искусства, которое занимает особое место в культурных практиках государства. Поддержку жанра обеспечивает разветвленная система центров оперного пения, ориентированных на комплексную подготовку обучающихся в области музыкально-исполнительской деятельности. Эти центры оставляют значимый след в формировании молодых исполнителей и в развитии современного сценического искусства. Одной из важнейших задач этих учреждений становится аккуратное соединение традиционных практик оперного исполнительства с современными мировыми тенденциями, что позволяет будущим артистам формировать многогранное видение собственного художественного пути.

В китайских центрах оперного пения большое внимание уделяется анализу стилевых особенностей опер, айдентификациям эстетических ориентиров и совершенствованию вокально-технических навыков. Такая система комплексного обучения имеет не только образовательное, но и широкое воспитательное значение, способствуя укреплению культурного самосознания и патриотизма (Сун, 2023). Активно внедряются интегрированные методики, фокусирующиеся на сценическом движении, актерском мастерстве, знании традиционных китайских музыкальных инструментов и тонкостях вокальной стилистики. Педагоги стремятся формировать ярко выраженную индивидуальность исполнителя при сохранении общих принципов традиции, что во многом достигается благодаря целостному подходу к процессу обучения (Ли, 2023).

Параллельно с классическими направлениями китайской оперы обучающиеся получают также и базовые представления об оперном искусстве европейской школы для дальнейшего потенциала межкультурного взаимодействия. Кроме того, регулярное взаимодействие между учащимися разных регионов и школ увеличивает общую вариативность исполнительских форм, когда студенты обмениваются не только профессиональными приемами, но и особенностями сценического поведения, мировоззренческими подходами, тем самым формируя новую палитру исполнительского репертуара (Сун, 2022).

Таким образом, систематическая реализация образовательных программ в центрах оперного пения КНР нацелена на преемственность, синтез наследия и инноваций, а также на культивирование высокого профессионализма.

Материалы и методы исследования

В ходе обучения в таких центрах центральной фигурой остается преподаватель, однако рано или поздно обучающиеся выходят за рамки классического формата «учитель – ученик» и активно участвуют в разнообразных творческих лабораториях, конкурсах и фестивалях. Все эти мероприятия не ограничиваются постановкой отдельных арий или номеров, а охватывают целые спектакли, в которых молодые артисты задействованы наравне с опытными коллегами, совершенствуя технику пения, актерские навыки и сценическую пластику (Вэй 2022). При этом формы музыкально-исполнительской деятельности могут радикально варьироваться от сольных концертных выступлений и камерных ансамблей до полномасштабных постановок на большой сцене с применением современных звуковых и визуальных технологий. Такой подход обеспечивает многостороннее погружение обучающегося в разные аспекты исполнительского искусства и одновременно создает условия для раскрытия индивидуального таланта.

В последние годы стали практиковаться так называемые «интерактивные спектакли», где зрители получают возможность узнать о закулисном процессе и сами участвовать в определенных сценах, создавая тем самым новую форму диалога между артистом и публикой (Му, 2024). Подобные инновации не отвергают традиционные каноны, но помогают им выглядеть более актуально в глазах молодого поколения слушателей и зрителей.

Важным аспектом становится и анализ психологической составляющей выступления, развивающей способность будущего артиста адаптироваться к стрессовым ситуациям сцены, а также совершенствование навыков межличностного взаимодействия, столь необходимых при командной

работе (Сюй, 2023). Кроме того, вокруг центров оперного пения зачастую формируется своеобразное культурное пространство, где музыковеды, композиторы, вокальные педагоги и режиссеры могут полноценно общаться в едином профессиональном поле, что способствует углубленному осмыслению современных творческих проектов. Все это ведет к развитию нового поколения исполнителей, обладающих высокой внутренней мотивацией и творческой смелостью, которая призвана обогащать мир оперного искусства Китая и сохранять его международный авторитет.

Результаты и обсуждение

Ядром содержания музыкально-исполнительской деятельности учащихся в китайских центрах оперного пения становится свободное сочетание традиционных форм оперного вокала с расширенными возможностями современной театральной режиссуры. При этом акцент делается на кропотливом изучении вокальных школ, каждая из которых имеет собственный подход к подаче звука, формированию дыхательной опоры, особенностям артикуляции. На практике это выливается в сложную систему репетиций, включающих не только вокальные упражнения, но и работу с текстом, эмоциональным наполнением образа, распределением сценического внимания (Сун, 2022). Часто студенты выступают в межинститутских и региональных тематических концертах, где демонстрируются их успехи перед широкой публикой и профильными специалистами. В этих условиях особенно важную роль обретает культурная специфика региона: нередко в различных частях Китая сложились собственные стилистические черты оперы, отличающиеся по звуковым окрасам, интонационным формам и дикционной манере. Задача педагога – помочь обучающемуся освоить богатство традиций, сохранив свою индивидуальность и стремление к художественному самовыражению (Ли, 2023).

Формы музыкально-исполнительской деятельности оказываются многообразными и в плане выбора репертуара. Так, наряду с классическими сюжетами, в которых, как правило, задействованы мотивы из истории Китая, все чаще ставятся новые постановки, где модернизированные инструменты и мультимедийные технологии отражают урбанистическую и футуристическую тематику современности (Чжай, 2023). В этот процесс нередко включаются зарубежные дирижеры и постановщики, которые видят в китайской опере уникальное поле экспериментирования, открывая новые горизонты для вокалистов и расширяя их кругозор. Основная цель обучения во многих центрах – подготовить профессионала, способного выступать на любых площадках, будь то камерная сцена или крупнейшие оперные театры мира, не теряя при этом культурных корней. Постоянная практика публичных выступлений показывает, что успех зависит не только от безупречных вокальных данных, но и от умения органично вписаться в сложные многоуровневые постановки, предполагающие обширную партнерскую деятельность и тонкую работу с режиссерским замыслом. И в этом смысле китайские центры оперного пения, обладая опытом традиционного театра, делегируют молодым исполнителям важные навыки коммуникации и сценической ответственности, столь необходимые в современной музыкальной индустрии.

Специфика преподавания в центрах оперного пения КНР во многом базируется на идеи преемственной передачи знаний и навыков, однако новые методические тенденции вносят свои коррективы. Многие педагоги стараются интегрировать в систему обучения элементы западных вокальных технологий, при которых большое значение придается точной артикуляции и экспрессивной работе с дыханием. Логично, что при этом наблюдается рост числа приглашенных европейских оперных певцов и режиссеров, участвующих в проведении мастер-классов, что дает китайским студентам дополнительную возможность практиковаться в интернациональном музыкальном пространстве (Сун, 2022).

В отдельных случаях центры оперного пения становятся инициаторами международных фестивалей, которые способствуют установлению профессиональных контактов и обмену опытом, влияя тем самым на качество преподавания и расширяя кругозор обучающихся. Существенное внимание уделяется анализу вокально-сценического движения, где отрабатываются пластические приемы, позволяющие точно отражать характер персонажей и эмоциональное содержание оперы. Это особенно важно в китайской оперной традиции, где каждый жест и поза обладают символическим

значением, а исполнитель должен уметь органично соединять музыкальное и драматическое начала (Сун, 2022).

Помимо сценической практики, в центрах набирает обороты направление научно-исследовательской деятельности: студенты под руководством опытных педагогов и ученых занимаются анализом древних текстов, изучением рукописей, расшифровкой архивных аудиозаписей, и все это служит основой для более глубокого понимания эволюции китайского оперного искусства (Фан, 2022). При этом многие аспекты народной музыки тоже рассматриваются как составная часть этой эволюционной цепочки, позволяя обучающимся осознавать, насколько тесно связаны отдаленные друг от друга жанровые пласты. Наконец, подобная широкая база знаний формирует у студентов гибкие метапрофессиональные компетенции: способность анализировать и адаптировать исторические формы исполнительства к потребностям современной сцены, разрабатывать новые технологии привлечения зрителей, а также задействовать психологические аспекты в работе над образом и собственной художественной идентичностью. В результате выпускники центров оперного пения могут претендовать на высокий уровень профессиональной востребованности, ведь их подготовка выходит далеко за рамки классической схемы «исполнитель – театр», охватывая и организационные аспекты, и исследовательскую деятельность, и продвижение культурных инициатив.

Заключение

Столь разносторонний подход к формированию музыкально-исполнительской деятельности обучающихся в центрах оперного пения КНР требует неиссякаемого ресурса педагогических умений и организационной поддержки. Системное финансирование, государственные гранты и всесторонняя поддержка талантливой молодежи способствуют активной творческой жизни в стенах центров и постоянной актуализации репертуара. В свою очередь, выпускники, уже получившие признание на мировых сценах, регулярно приглашаются в качестве почетных педагогов и консультантов, проводя лекции по специфике китайской оперы в международном контексте. В результате этот процесс обменивается импульсами, обретая черты сплоченного сообщества, где опыт передается из рук в руки (Ли, 2023).

Таким образом, образовательная среда становится чем-то большим, чем просто местом приобретения навыков: здесь происходит активное создание нового художественного пространства, в котором сакральные традиции китайской оперы совмещаются с конструктивным влиянием западной и мировой оперной школы. Практика показывает, что успех в исполнительской деятельности студентов во многом зависит и от их умения вести самостоятельную работу, адекватно распределять усилия в процессе овладения сложными партиями. Во многих центрах открыты специализированные комнаты для занятий с возможностью аудио- и видеозаписи, позволяющие обучающимся анализировать собственные ошибки и продвигаться в саморазвитии (Чжао, 2024).

Помимо этого, регулярные встречи с приглашенными экспертами из смежных областей – хореографами, драматургами, художественными руководителями – расширяют представление о том, как гармонично вписать вокальное мастерство в целостную художественную концепцию спектакля. Эти комплексные формы работы оказывают существенное влияние на повышение общего исполнительского уровня и формирование конкурентоспособности выпускников как на национальном, так и на международном уровне. Участие в концертах и фестивалях дает студентам возможность получить объективную оценку своей подготовки, а также критический взгляд со стороны, что мотивирует их к дальнейшей работе (Мяо, 2024). И хотя процесс обучения долог и требует колоссальных трудовых и эмоциональных затрат, в итоге выпускники обретают уникальные навыки сочетания традиционного китайского вокального стиля с инновационной режиссурой и постановочными технологиями, формируя тем самым новое качество оперного искусства и внося неоценимый вклад в сохранение культурного достояния Китая.

Список литературы

1. Вэй Ц. Механизм повышения статуса национального фортепианного репертуара в учебных программах музыкальных вузов Китая // Бизнес и общество. 2022. № 3(35). С. 10.
2. Ли Ц. Деятельность выдающихся певцов в области камерно-вокального и оперного искусства в Китае в XX–XXI веках // Бюллетень Международного центра искусства и образования. 2023. № 4. С. 30-35.
3. Ли Ц. Особенности оркестровой партии в опере Куньцюй // Искусство и образование. 2023. № 3(143). С. 54-60.
4. Ли Ю. О специфике китайской певческой орфоэпии // Педагогический научный журнал. 2023. Т. 6. № 4. С. 17-24.
5. Му Ц. Роль фортепианных переложений китайских народных песен в процессе обучения игре на фортепиано в вузах Китая // Педагогическое образование в России. 2024. № 3. С. 309-313.
6. Мяо Ц., Давыдова С.А. Роль национального репертуара в обучении китайских студентов-пианистов // Научное мнение. 2024. № 1-2. С. 202-206.
7. Сун Б. Дидактические принципы формирования готовности учащихся музыкальных школ КНР к освоению национального фортепианного репертуара // Бюллетень Международного центра искусства и образования. 2023. № 2. С. 151-159.
8. Сун Б. Интеграция произведений китайских композиторов в учебном процессе фортепианного класса музыкальной школы // Человеческий капитал. 2022. № 12-1(168). С. 234-240.
9. Сун Б. Сопоставление национальной и западной музыкальной традиции как эффективный образовательный инструмент обучения юных пианистов в современном Китае // Научное мнение. 2022. № 10. С. 105–110.
10. Сун С. Принципы освоения студентами традиционного и классического вокала в университетах КНР // Бюллетень Международного центра искусства и образования. 2022. № 1. С. 342-353.
11. Сун Ц. Методический потенциал использования этюдов в фортепианном классе китайских музыкальных школ // Научное мнение. 2022. № 10. С. 91-96.
12. Сюй М. Репертуар как средство формирования профессиональных качеств современных пианистов в Китае // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. 2023. № 4(65). С. 226-238.
13. Фан М. Роль русских пианистов в формировании педагогических установок фортепианной школы Китая (первая половина XX века) // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 76-2. С. 200-203.
14. Чжай В. Актуализация национального сегмента вокального репертуара в музыкально-педагогических вузах КНР // Бюллетень Международного центра искусства и образования. 2023. № 2. С. 241-247.
15. Чжао Ц. Влияние творчества русских композиторов-пианистов на китайское фортепианное образование // Бюллетень Международного центра искусства и образования. 2024. № 4. С. 290-296.

Forms and content of musical and performing activities of students in opera singing centers of the People's Republic of China

Pu Chen
PhD student
A.I. Herzen Russian State Pedagogical University
Saint Petersburg, Russia
504741980@rgpu.spb.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Received 01.06.2025
Accepted 20.07.2025
Published 30.08.2025

UDC 781.1:378.4
DOI 10.25726/a8393-5659-9252-n
EDN AGJYQF
VAK 5.8.2. Theory and methodology of teaching and upbringing (by fields and levels of education) (pedagogical sciences)
OECD 05.03.HB. EDUCATION, SCIENTIFIC DISCIPLINES

Abstract

This article is devoted to the study of forms and content of musical performance activities of students in the Chinese centers of operatic singing. The introduction reveals the relevance of studying the specifics of operatic singing in China, driven by the growing interest in intercultural exchange and the integration of Western operatic tradition into the national educational system. It justifies the need for a comprehensive analysis of methodological approaches in teaching operatic singing, taking into account the cultural and historical characteristics of the region. The research methodology is based on a combined approach that includes both qualitative and quantitative analysis. As an empirical basis, observations of the educational process, interviews with teachers and students, as well as an analysis of the educational and methodological materials of operatic singing centers were used. The application of comparative analysis made it possible to identify the features of the formation of performance technique and interpretative strategies used by the students in conditions of cultural interaction. The research results show that operatic singing training programs in China are characterized by a synthesis of traditional Chinese elements and Western operatic principles. Attention is paid not only to the technical aspects of vocal mastery but also to the development of artistic expression, which makes it possible to create unique interpretative tools. Students demonstrate high adaptability, successfully mastering methodologies that contribute to personal and professional growth. In addition, the analysis revealed that the educational programs are oriented toward an integrated perception of music, where technical skills are combined with a deep understanding of the cultural context. In the discussion, the authors emphasize the need for further research in this area, as the results indicate great potential for improving educational programs in operatic singing centers. It is underlined that an interdisciplinary approach combining musicology, pedagogy, and cultural studies is crucial, which will contribute to raising the level of training specialists in the field of operatic art. The study's findings contribute to the formation of a more flexible and adaptive system of musical education that meets the modern requirements of globalization and cultural diversity.

Keywords

forms, content, musical performance activities, operatic singing centers, China.

References

1. Wei Ts. The mechanism of increasing the status of the national piano repertoire in the curricula of music universities in China // Business and society. 2022. № 3(35). p. 10.
2. Li Ts. The activities of outstanding singers in the field of chamber vocal and opera art in China in the XX-XXI centuries // International Center for Art and Education Bulletin. 2023. № 4. pp. 30-35.
3. Li Ts. Features of the orchestral part in the Kunqiu opera // Art and education. 2023. № 3(143). pp. 54-60.
4. Li Yu. About the specifics of Chinese singing orthoepy // Pedagogical scientific journal. 2023. Vol. 6. № 4. pp. 17-24.
5. Mu Ts. The role of piano arrangements of Chinese folk songs in the process of learning to play the piano in Chinese universities // Teacher education in Russia. 2024. № 3. pp. 309-313.

6. Miao Ts., Davydova S.A. The role of the national repertoire in teaching Chinese piano students // Scientific opinion. 2024. № 1-2. pp. 202-206.
7. Song B. Didactic principles of forming the readiness of students of music schools of China to master the national piano repertoire // International Center for Art and Education Bulletin. 2023. № 2. pp. 151-159.
8. Song B. Integration of works by Chinese composers in the educational process of the piano class of a music school // Human capital. 2022. № 12-1(168). pp. 234-240.
9. Song B. Comparison of national and Western musical traditions as an effective educational tool for teaching young pianists in modern China // Scientific opinion. 2022. № 10. pp. 105-110.
10. Song S. Principles of mastering traditional and classical vocals by students at universities of the People's Republic of China // International Center for Art and Education Bulletin. 2022. № 1. pp. 342-353.
11. Song Ts. Methodological potential of using etudes in the piano class of Chinese music schools // Scientific opinion. 2022. № 10. pp. 91-96.
12. Xu M. Repertoire as a means of forming professional qualities of modern pianists in China // Tver State University. Series: Pedagogy and Psychology Bulletin. 2023. № 4(65). pp. 226-238.
13. Fan M. The role of Russian pianists in the formation of pedagogical attitudes of the Chinese piano school (the first half of the twentieth century) // Problems of modern pedagogical education. 2022. № 76-2. pp. 200-203.
14. Zhai V. Actualization of the national segment of the vocal repertoire in the musical and pedagogical universities of China // International Center for Art and Education Bulletin. 2023. № 2. pp. 241-247.
15. Zhao Ts. The influence of the work of Russian piano composers on Chinese piano education // International Center for Art and Education Bulletin. 2024. № 4. pp. 290-296.

Историческая эволюция преподавания китайской масляной живописи и ее влияние на современные исследования в области художественного образования

Жуй Юй
Аспирант
Московский педагогический государственный университет
Москва, Россия
834982414@qq.com
ORCID 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 03.06.2025
Принята 23.07.2025
Опубликована 30.08.2025

УДК 7-051.1
DOI 10.25726/p9030-8231-5261-r
EDN ELFNOW
ВАК 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки)
OECD 05.03.HB. EDUCATION, SCIENTIFIC DISCIPLINES

Аннотация

Исследована историческая эволюция преподавания китайской масляной живописи через три этапа: технологическое просвещение (1895-1949), построение системы (1950-1977) и освобождение личности (1978-2010). Междисциплинарный анализ (периодизация, кейс-стади) выявил динамику адаптации западных технологий к локальным традициям. В первый период синтез европейского реализма и китайских техник (Сюй Бэйхун) сформировал национальную эстетику, но ограничивался элитарностью. Во второй этап идеологизация (советский соцреализм, класс Максимова) подавила индивидуальное творчество (пример: Дун Сивэнь). Третий период совместил критическое новаторство (Лэн Цзюнь) с активацией традиций, но усилил риски коммерциализации. В условиях цифровизации предложены стратегии: интеграция технологий с традициями; оценка, объединяющая академические, социальные и рыночные критерии; оцифровка наследия. Введены концепции «ограничительных инноваций» и «метавселенной образовательной экологии» для баланса прогресса и культурной аутентичности. Практическая ценность – разработка «китайского решения» для глобальной трансформации художественного образования. Результаты актуальны для исследований цифровых инструментов в искусстве и межкультурного диалога.

Ключевые слова

китайская масляная живопись, историческая периодизация, технологическая трансплантация, культурная реконструкция, метавселенная образовательной экологии.

Введение

Историческое развитие преподавания китайской масляной живописи представляет собой уникальный феномен культурной адаптации и трансформации, отражающий взаимодействие западных художественных технологий с традиционными эстетическими принципами. С конца XIX века, в контексте колониальной экспансии и модернизации, китайская масляная живопись стала инструментом не только художественного, но и социально-политического обновления. Однако, несмотря на значительный объем исследований, посвященных отдельным периодам или фигурам (например, работам Сюй Бэйхуна или идеологическим нарративам соцреализма), системный анализ эволюции педагогических практик в их

связи с технологическими, культурными и социальными изменениями остается недостаточно изученным.

Целью данной статьи является выявление закономерностей исторического развития преподавания китайской масляной живописи через призму трех ключевых этапов: технологического просвещения (1895–1949), построения системы (1950–1977) и освобождения личности (1978–2010). Используя методы исторической периодизации, междисциплинарного анализа и кейс-стади (творчество Сюй Бэйхуна, Дун Сивэня, Лэн Цзюня), автор раскрывает динамику взаимодействия между заимствованными технологиями, локальной культурной реконструкцией и внешними социальными вызовами.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью переосмысления роли традиционного искусства в условиях цифровизации и глобализации. Современные вызовы, такие как коммерциализация, алгоритмическая гомогенизация и этические дилеммы ИИ, требуют синтеза исторического опыта и инновационных стратегий. В статье предложены концепции «ограничительных инноваций» и «метавселенной образовательной экологии», направленные на интеграцию цифровых технологий с традиционными техниками, укрепление культурной субъективности через оцифровку наследия и формирование глобально-локального баланса.

Практическая значимость работы заключается в разработке «китайского решения» для трансформации художественного образования, сочетающего теоретическую глубину с применимостью в международном контексте. Результаты исследования могут служить основой для дальнейшего изучения роли восточной эстетики в формировании универсальных образовательных моделей.

Историческая эволюция преподавания масляной живописи отражает процесс адаптации западных художественных технологий к локальным культурным условиям и формированию национальной эстетической идентичности (Цао, 2021). С конца XIX века, благодаря деятельности миссионеров и развитию портовой торговли, начался этап «технологического просвещения», где ключевые фигуры, такие как Сюй Бэйхун и Линь Фэнмянь, интегрировали европейский академический реализм и модернистские подходы с прогресси китайскими техниками, закладывая основы для идей «спасения нации через искусство» в рамках Движения за новую культуру (Цинь, 2018). После 1949 года преподавание масляной живописи было подчинено задачам идеологического строительства: доминирование советского социалистического реализма. Создание политизированных нарративов, таких как «Церемония основания нации» Дун Сивэня, но ограничение индивидуального творчества (Чэнь, 2019). Реформы 1978 года открыли период «освобождения личности», когда гиперреализм Лэн Цзюня и эксперименты Сюй Цзяна с каллиграфическими мазками продемонстрировали серьезный диалог с технологиями, однако коммерциализация (например, серия «Родословная» Чжан Сяогана) выявила риски потери культурной силы (Сюй, 2022). В современных условиях глобализации и цифровизации актуальными становятся эти вопросы применения ИИ, сохранение культурного наследия с помощью домашних технологий и построение «метавселенной образовательной экологии», что требует синтеза исторического опыта и устойчивых стратегий (Ли, 2025).

Материалы и методы исследования

Историческая эволюция преподавания масляной живописи отражает процесс адаптации западных художественных технологий к локальным культурным условиям и формированию национальной эстетической идентичности (Цао, 2021). С конца XIX века, благодаря деятельности миссионеров и развитию портовой торговли, начался этап «технологического просвещения», где ключевые фигуры, такие как Сюй Бэйхун и Линь Фэнмянь, интегрировали европейский академический реализм и модернистские подходы с прогресси китайскими техниками, закладывая основы для идей «спасения нации через искусство» в рамках Движения за новую культуру (Цинь, 2018). После 1949 года преподавание масляной живописи было подчинено задачам идеологического строительства: доминирование советского социалистического реализма. Создание политизированных нарративов, таких как «Церемония основания нации» Дун Сивэня, но ограничение индивидуального творчества (Чэнь, 2019). Реформы 1978 года открыли период «освобождения личности», когда гиперреализм Лэн

Цзюня и эксперименты Сюй Цзяна с каллиграфическими мазками продемонстрировали серьезный диалог с технологиями, однако коммерциализация (например, серия «Родословная» Чжан Сяогана) выявила риски потери культурной силы (Сюй, 2022). В современных условиях глобализации и цифровизации актуальными становятся эти вопросы применения ИИ, сохранение культурного наследия с помощью домашних технологий и построение «метавселенной образовательной экологии», что требует синтеза исторического опыта и устойчивых стратегий (Ли, 2025).

Исследование основано на анализе архивных материалов Центральной академии изящных искусств и Китайской академии искусств (программы обучения, рукописи художников), исторического периода преподавания (1895-1949, 1950-1977, 1978-2010) и кейс-стади творчества Сюй Бэйхуна и Лэн Цзюня. Методология включает в себя полевые исследования, сравнительный анализ современных цифровых проектов (например, «Цифровой генный банк») и синтез теоретических концепций («ограничительные инновации», «метавселенная образовательная экология») (Китайский альянс художественного образования, 2005). Этические аспекты применения технологии ИИ рассматриваются в философском двадцатилетнем порядке. На основе вышеизложенного сформулирован основной принцип метода. Метод включает в себя несколько ключевых моментов, основные его компоненты показаны на рисунке 1.

Рисунок 1. Схема метода исследования «Историческая эволюция преподавания китайской масляной живописи»

Результаты и обсуждение

Вековая эволюция преподавания сложной масляной живописи выявила отчетливые этапные особенности. Практическая логика каждого периода не только подчиняется ограничениям контекста, но и предполагает динамическую игру между трансформацией технологий и культурной абстрактностью. Основную информацию о трех периодах преподавания сложной масляной живописи можно найти в таблице 1.

Таблица 1. Краткое изложение трех периодов исторической революции преподавания современной масляной живописи

Историческая периодизация	Трансплантационные технологии	Культурная реконструкция	Социальное воздействие/конфликт
Период технологического просвещения (1895-1949)	Введение западных реалистических техник (таких как «локализация эскизов» Сюй Бэйхуна)	Слияние конфуцианства и исторического повествования (Пятьсот ученых Тянь Хана)	Ограниченное элитное состояние, не глубоко укорененное в своем потреблении, соответствует низшим слоям населения.
Периодическое строительство системы (1950-1977)	Господство советского социалистического реализма (Учебный класс Максимова)	Сочетание повествования и национальной эстетики (дуньхуанские краски в «Церемонии основания нации» Дун Сивэня)	Политическое вмешательство подавляет индивидуальное самовыражение и гомогенизирует темы.
Период освобождения личности (1978-2010)	Разнообразное восприятие и критическое новаторство (например, гиперреализм Ленг Джуна)	Традиционный ген активизируется в современную эпоху (каллиграфические штрихи Сюй Цзяна интегрированы в материал масляной живописи)	Рыночный механизм приводит к дилемме символизации и коммерциализации.

Исторический анализ выявил три эпохи эволюции масляной живописи. В период технологического просвещения (1895-1949) синтез западного реализма и традиционной графики (по принципу Сюй Бэйхуна) заложил основы культурной субъективности (Пэн, 2014), но ограничился элитарным доступом. Системное строительство (1950-1977) под влиянием советского соцреализма (класс Максимова) привело к идеологизации искусства (пример: «Церемония основания нации» Дун Сивэня) (У, 2015), подавляя индивидуальное творчество. Освобождение личности (1978–2010) характеризовалось выраженным диалогом с технологиями (гиперреализмом Лэн Цзюня) и коммерциализацией искусства, что обнажило риски утраты культурной власти (Ма, 2023).

В современных условиях ключевыми направлениями стали: интеграция цифровых технологий с консервативными технологиями (курс «Цифровой эскиз») (Цзин, 2015), этическое регулирование ИИ и создание «цифрового генного банка» для сохранения памяти (Ли, 2010). Современные вызовы, включая цифровизацию и глобализацию, требуют преодоления противоречий между технологическим прогрессом и культурной идентичностью. Интеграция цифровых инструментов и этическое регулирование ИИ становятся ключевыми направлениями, однако сохраняются проблемы алгоритмической унификации и рыночного давления. Предложенная модель «метавселенной образовательной экологии» акцентирует баланс инноваций и традиций, предлагая пути сохранения культурного наследия через междисциплинарные подходы и международное сотрудничество.

Однако, несмотря на очевидные достижения в трансформации педагогических практик, следует критически осмыслить ряды системных ограничений, сопровождающих каждый исторический этап. В

частности, модель советского академизма, несмотря на техническую строгость и массовую подготовку художников, ограничивала экспериментальность и критическое мышление, что создало институциональное инерционное наследие, до сих пор сдерживающее радикальные инновации в образовательных структурах. С другой стороны, гиперреализм и рыночные ориентиры постреформенного этапа породили феномен эстетической стандартизации, где визуальная виртуозность зачастую подменяет художественную рефлексию. Это вызывает обеспокоенность тем, что современное художественное образование в Китае может оказаться уязвимым перед тенденцией к алгоритмически оптимизированному «производству образов», где исчезает социально-критическое измерение искусства. Кроме того, ориентация на цифровые технологии, несмотря на свои преимущества, требует ясных этических границ и механизмов предотвращения культурной маргинализации. Необходимо подчеркнуть, что устойчивое развитие художественного образования требует не только технической интеграции, но и институциональной гибкости, способности к диалогу между дисциплинами и постоянного обновления критериев художественной ценности в условиях изменяющегося социокультурного контекста. Таким образом, исторический опыт служит основой для формирования универсальных стратегий в условиях трансформации глобального художественного образования.

Для преодоления выявленных ограничений и обеспечения устойчивого развития художественного образования в Китае необходимо опираться не только на историческую преемственность, но и на критическую адаптацию существующих моделей к условиям цифровой и глобальной эпохи. Прежде всего, важно признать, что художественное образование не может ограничиваться технико-воспроизводственным подходом, унаследованным от советской школы. Современная педагогика масляной живописи в Китае требует переориентации на формирование у студентов способности к интерпретации культурных кодов, социальному анализу визуального материала и осмыслению собственного художественного голоса в контексте исторической традиции. Учитывая растущую коммерциализацию и стремление к рыночной востребованности, следует сбалансировать образовательные программы таким образом, чтобы сохранить академическое качество без утраты культурной аутентичности. Это возможно через создание многоуровневой системы оценки, которая учитывает не только технический уровень исполнения, но и степень художественной рефлексии, связь с локальным контекстом и способность к инновационному диалогу с традицией. В условиях активного внедрения цифровых технологий целесообразно развивать образовательные платформы, способствующие цифровой архивации и переосмыслению традиционного наследия, но при этом необходимо установить четкие профессионально-этические рамки использования ИИ в живописи, чтобы избежать эстетической унификации и утраты авторской индивидуальности. Таким образом, будущее преподавания китайской масляной живописи зависит от способности объединить историко-культурную осведомленность с цифровой грамотностью, институциональную открытость с критическим мышлением и творческое разнообразие с педагогической целостностью.

Заключение

Исторический анализ преподавания китайской масляной живописи выявил ключевые этапы её эволюции, тесно связанные с технологическими, культурными и социальными трансформациями. В период технологического просвещения (1895–1949) синтез западного реализма и традиционных техник (на примере Сюй Бэйхуна) заложил основу для формирования национальной эстетической идентичности, однако ограниченный доступ к образованию снижал его социальную значимость. Период построения системы (1950-1977), отмеченный доминированием советского соцреализма, способствовал идеологизации искусства, но подавлял индивидуальное творчество, что ярко проявилось в работах Дун Сивэня. Период освобождения личности (1978-2010) привнес критический диалог с технологиями (гиперреализм Лэн Цзюня) и активизацию традиционных элементов, однако коммерциализация искусства обострила риски утраты культурной глубины. Современные вызовы – цифровизация, глобализация, этические дилеммы ИИ – требуют переосмысления исторического опыта. Интеграция цифровых инструментов (например, «цифровой генный банк») с традиционными техниками, разработка

моделей оценки, сочетающих академические и рыночные ценности, а также укрепление культурной субъективности через международное сотрудничество становятся приоритетами. Предложенные концепции «ограничительных инноваций» и «метавселенной образовательной экологии» предлагают баланс между технологическим прогрессом и сохранением культурного наследия, формируя универсальный подход для трансформации художественного образования.

Будущие исследования должны сосредоточиться на реализации «метавселенной образовательной экологии» через виртуальную реальность и блокчейн-технологии, а также на усилении роли восточной эстетики в формировании инклюзивных образовательных моделей. Таким образом, исторический опыт китайской масляной живописи служит не только основой для преодоления современных вызовов, но и источником вдохновения для глобального диалога в области искусства.

Список литературы

1. Китайский альянс художественного образования (ACAA) // Промышленный дизайн. 2005. № 3. С. 112.
2. Ли Б. Строительство академии масляной живописи в новом веке // Новости культуры Китая. 2025. № 001.
3. Ли Х. Из истории развития современной масляной живописи // Образование XXI века: мат. X (55-й) Итоговой науч.-практ. конф. студ. и магистр. (24-25 марта 2010 г., Витебск). Витебск: Витебский государственный университет им. П.М. Машерова, 2010. С. 230-231.
4. Ма Ч. Исследование выразительности гиперреалистичных портретов маслом Ленги Цзюня // Исследования в области художественного образования. 2023. № 1. С. 20–22.
5. Пэн Х. Интерактивная связь между художественной системой Сюй Бэйхуна и образовательной карьерой: дисс. ... магистра. Цзянс: Цзянсийский педагогический университет, 2014.
6. Сюй Ц. Исследование исторического развития современной масляной живописи // Мода завтрашнего дня. 2022. № 10. С. 107-110.
7. У Л. Творческий процесс «национализации масляной живописи» Дун Сивэня: дисс. ... магистр. Нанкин: Нанкинский университет, 2015.
8. Цао Т. История развития современной масляной живописи в период с 1900 по 1949 гг. // Культура и искусство. 2021. № 4. С. 94-103.
9. Цзин Ч. Разработка и внедрение системы создания механической живописи «Сад горчичного зерна»: дисс. ... магистра. Пекин: Пекинский технологический университет, 2015.
10. Цинь С. Развитие преподавания русской масляной живописи в Китае // Культура и цивилизация. 2018. Т. 8. № 6A. С. 134-142.
11. Чэнь Л. Исследование развития рынка масляной живописи в Китае в новых нормальных условиях // Художественная литература. 2019. № 4. С. 19-20.

Historical evolution of Chinese oil painting teaching and its influence on contemporary art education research

Rui Yu
PhD student
Moscow State Pedagogical University
Moscow, Russia
834982414@qq.com
ORCID 0000-0000-0000-0000

Received 03.06.2025
Accepted 23.07.2025
Published 30.08.2025

UDC 7-051.1
DOI 10.25726/p9030-8231-5261-r
EDN ELFNOW
VAK 5.8.2. Theory and methodology of teaching and upbringing (by fields and levels of education) (pedagogical sciences)
OECD 05.03.HB. EDUCATION, SCIENTIFIC DISCIPLINES

Abstract

The article examines the historical evolution of Chinese oil painting teaching through three stages: technological enlightenment (1895–1949), system construction (1950-1977), and individual liberation (1978-2010). Interdisciplinary analysis (periodization, case study) revealed the dynamics of adaptation of Western technologies to local traditions. In the first period, the synthesis of European realism and Chinese techniques (Xu Beihong) formed a national aesthetics, but was limited by elitism. In the second stage, ideologization (Soviet socialist realism, Maximov's class) suppressed individual creativity (example: Dong Xiwen). The third period combined critical innovation (Leng Jun) with the activation of traditions, but increased the risks of commercialization. In the context of digitalization, the following strategies were proposed: integration of technologies with traditions, assessment combining academic, social and market criteria, digitalization of heritage. The concepts of «restrictive innovations» and «metaverse of educational ecology» were introduced to balance progress and cultural authenticity. Practical value is the development of a «Chinese solution» for the global transformation of art education. The results are relevant for research into digital tools in art and intercultural dialogue.

Keywords

Chinese oil painting, historical periodization, technological transplantation, cultural reconstruction, metaverse of educational ecology.

References

1. Chinese Alliance of Art Education (ACAA) // Industrial design. 2005. № 3. p. 112.
2. Li B. The construction of the Academy of oil painting in the new century // Chinese cultural news. 2025. № 001.
3. Lee H. From the history of the development of modern oil painting // Education of the XXI century: mat. of the X (55th) Final scien. and prac. conf. of the student. and master's degree (March 24-25, 2010, Vitebsk). Vitebsk: P.M. Masherov Vitebsk State University, 2010. pp. 230-231.
4. Ma H. An exploration of the expressiveness of Leng Jun's hyperrealistic oil portraits // Research in the field of art education. 2023. № 1. pp. 20-22.
5. Peng H. The interactive connection between Xu Beihong's art system and his educational career: diss. ... master. Jiangsu: Jiangxi Pedagogical University, 2014.
6. Xu Ts. A study of the historical development of modern oil painting // Fashion of tomorrow. 2022. № 10. pp. 107-110.
7. U. L. The creative process of «nationalization of oil painting» by Dong Siwen: diss. ... master. Nanjing: Nanjing University, 2015.
8. Tsao T. The history of the development of modern oil painting in the period from 1900 to 1949. // Culture and art. 2021. № 4. pp. 94-103.
9. Jing Ch. Development and implementation of the mechanical painting creation system «Mustard Seed Garden»: diss. ... master. Beijing: Beijing University of Technology, 2015.
10. Qin S. The development of teaching Russian oil painting in China // Culture and civilization. 2018. Vol. 8. № 6A. pp. 134-142.
11. Chen L. A study of the development of the oil painting market in China under new normal conditions // Fiction. 2019. № 4. pp. 19-20.

Исследование идеологической и политической модели преподавания английского языка в младших классах средней школы, основанной на методе, ориентированном на результат

Лю Вэньцзя
Магистр
Синьцзянский педагогический университет
Синьцзянь, Китай
1457309118@qq.com
ORCID 0000-0000-0000-0000

Лун Юйхун
степень магистра (MSc)
Синьцзянский педагогический университет
Синьцзянь, Китай
1185604152@qq.com
ORCID 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 27.05.2025
Принята 01.06.2025
Опубликована 30.08.2025

УДК 81.44(4,2)
DOI 10.25726/k6796-4658-4627-s
EDN JSFFDV
ВАК 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки)
OECD 05.03.HB. EDUCATION, SCIENTIFIC DISCIPLINES

Аннотация

Данное исследование посвящено анализу эффективности применения результатно-ориентированного метода преподавания английского языка (РОМ) в младших классах средней школы, интегрированного с идеологической и политической моделью. Актуальность работы обусловлена современными требованиями образовательной политики, нацеленной не только на формирование языковых компетенций, но и на воспитание гражданской позиции и патриотических ценностей у учащихся. Введение обосновывает необходимость поиска методик, гармонично сочетающих лингвистические задачи с идеологическими целями, избегая риска превращения урока в пропаганду и учитывая возрастные особенности младших школьников. Эмпирическая часть исследования опиралась на комбинированные методы: наблюдение за уроками, контрольные тестирования (лексика, грамматика) и углубленные интервью с педагогами в нескольких школах, внедривших данную модель. Сбор данных включал количественные измерения успеваемости и мотивации, а также качественную оценку формирования патриотических установок. Экспериментальная группа (n=112) обучалась по программе с явной идеологической компонентой на основе РОМ, контрольная группа – по стандартной программе. Результаты подвергались статистической обработке и сравнительному анализу. Результаты показали статистически значимое ($p<0,05$) преимущество экспериментальной группы по ключевым показателям: уровень усвоения лексики (74,56% vs 68,43%), грамматическая правильность (81,32% vs 76,25%), проявление патриотических идей (4,27 vs 3,72 балла) и мотивация к изучению языка (7,03 vs 6,49 баллов). Интервью с учителями (n=54) выявили высокую удовлетворенность процессом (8,02 балла), несмотря на сложности адаптации методических планов (6,41 балла), и подтвердили важность внутренней мотивации педагога (7,15 балла). Анализ также показал эффективность использования медиаресурсов (7,32 балла) и значение обратной связи от преподавателя (8,11 балла). Выводы

исследования подтверждают гипотезу о положительном влиянии интегрированной модели (РОМ + идеологический компонент) на успеваемость, мотивацию учащихся и формирование гражданских качеств. Подчеркивается необходимость тщательного баланса, постоянного мониторинга и адаптации программ к возрасту и уровню подготовки учащихся. Полученные данные служат основой для совершенствования методик преподавания английского языка в русле современных образовательных и идеологических задач.

Ключевые слова

результатно-ориентированный метод, младшие школьники, идеологическое воспитание, мотивация учащихся, английский язык.

«Инновационное исследование модели преподавания межкультурной коммуникации в вузах Синьцзяна в контексте "Умения рассказывать о Китае"», инициированного Ассоциацией преподавания иностранных языков вузов Синьцзян-Уйгурского автономного района. Номер проекта: XJGXWYJG2024B03, срок реализации: с июня 2024 года по июнь 2026 года

Введение

Современная образовательная политика все чаще сосредотачивается на формировании у учащихся не только языковых и коммуникативных навыков, но и сознательной гражданской позиции, что особенно актуально при изучении английского языка в младших классах средней школы (Чернобров, Коротких, Волкова, 2004). В условиях глобализации учебный процесс становится важной платформой для реализации идеологических и политических целей, так как преподаватель получает возможность формировать у детей определенные ценности через содержание учебных материалов (Гармаева, Цыбикова, 2006). В рамках данной парадигмы особое значение имеет методика, ориентированная на результат, которая позволяет ученикам усваивать язык не только с точки зрения академических требований, но и с акцентом на личностное и гражданское развитие (Куклина, 2009). Исследователи обращают внимание на необходимость внедрения инновационных методик, способных объединить идеологическую целеуказанность и оптимальную структуру урока (Грищенко, 1990). При этом соблюдение баланса между государственной образовательной политикой и индивидуальными особенностями учеников остается существенным вызовом для преподавателей (Попова, 2016).

Поскольку методающие изыскания требуют тщательного теоретического и эмпирического обоснования, важным становится изучение опыта разных регионов и школ, где уже были реализованы практики подобного сочетания языкового обучения и воспитания гражданской ответственности (Выгодчикова, 2008). Такой подход к обучению способствует более глубокому пониманию изучаемого языка и формирует устойчивые коммуникативные компетенции, которые дети могут применять в будущем.

Опираясь на идеи Лю Вэньцзялуна и Юйхун, а также на исследования в области политико-ориентированного обучения, важно подчеркнуть, что раннее формирование у учащихся понимания культурных и социальных реалий англоязычного мира оказывает прямое влияние на их мировоззрение. В младших классах закладываются основы не только фонетических и лексических навыков, но и ценностного восприятия и уважения к различным культурам (Данилова, 2019). Несмотря на очевидные преимущества интеграции идеологических элементов в учебную программу, необходимо учитывать риск превращения урока в одностороннюю пропаганду, что подчеркивает необходимость тщательной разработки методологических решений. Тщательно сбалансированное сочетание патриотического контента и лингвистических упражнений способно повысить интерес детей к учебе и укрепить их мотивацию к дальнейшему изучению английского языка.

В данном исследовании представлен анализ методики, ориентированной на результат, с учетом идеологических и политических факторов, а также дано описание эмпирического опыта ее внедрения в младших классах средней школы. Итоги работы позволят уточнить педагогические инструменты,

ориентированные на эффективную организацию учебного процесса в русле современных образовательных тенденций и государственной языковой политики.

Материалы и методы исследования

Теоретическую базу исследования сформировали материалы, посвященные педагогической психологии, методике преподавания иностранных языков и вопросам внедрения идеологических компонентов в структуру урока (Сердюк, Широких, 2001). В целях системного осмысления проблемы были проанализированы научные труды, освещающие вопросы формирования у учащихся патриотических ценностей и гражданской ответственности, а также разработки эффективных воспитательных технологий (Кондратьева, 2017).

На основе ключевых положений данных работ выработана гипотеза, согласно которой применение метода, ориентированного на результат, в сочетании с идеологической составляющей может привести к повышению успеваемости и росту интереса к языку. Для реализации этого подхода необходимо корректно сочетать диктуемые государством образовательные цели с реальными учебными потребностями детей, сохраняя при этом личностный аспект обучения. Эмпирическая часть исследования опиралась на сбор и анализ данных из нескольких школ, где в младших классах преподаватели внедряли уроки английского языка с особым идеологическим и политическим уклоном (Кузовлев, Лапа, Перегудова, 2003). В данной работе использовались комбинированные методы: наблюдение за ходом занятий, проведение контрольных и промежуточных тестирований, а также углубленные интервью с преподавателями, с целью выявления эффективности выбранного методического инструментария (Раджабова, 2002).

Собранная информация подвергалась количественной и качественной обработке для определения уровня усвоения учебного материала, динамики успеваемости и степени мотивации у учащихся. Все полученные результаты были сопоставлены с контрольной группой, обучавшейся по стандартной программе без явно выраженной идеологической компоненты. Дальнейший сопоставительный анализ позволил оценить, какие именно элементы метода, ориентированного на результат, наиболее эффективно стимулируют формирование патриотических установок и коммуникативных навыков в раннем школьном возрасте.

Результаты и обсуждение

Актуальность внедрения идеологически и политически окрашенной методики преподавания связана с необходимостью подготовки учащихся к сознательному участию в жизни общества. Исследователи отмечают, что детальный подбор языковых материалов, отражающих культурные и социальные реалии, как отечественного, так и зарубежного контекста, играет ключевую роль в формировании мировоззренческой системы обучающихся (Колосова, 2021). Однако перед преподавателями встает вопрос о том, как правильно выстроить учебные модули, чтобы гармонично соединить лингвистические упражнения с элементами идеологической направленности и не перегрузить учеников. Поддержка интереса и вовлеченности школьников требует продуманной структуры урока, учитывающей их возрастные особенности. Усиление патриотической составляющей в преподавании, с одной стороны, поддерживается образовательными стандартами, а с другой – вызывает полемику относительно свободы преподавателя и универсальности содержания (Нурисламова, 2016).

Метод, ориентированный на результат, раскрывает свою эффективность только при достаточно гибкой интеграции тематических блоков, обеспечивающей развитие мотивации к обучению без насаждения узконаправленных идей. Все эти факторы делают необходимой разработку системы критериев для оценки того, насколько успешно реализуются идеологические и политические цели в практике преподавания английского языка (табл. 1).

Таблица 1. Соотношение формирования коммуникативных навыков и патриотических установок у младших школьников (n=112)

Показатель	Экспериментальная группа (M±SD)	Контрольная группа (M±SD)
Уровень усвоения лексики (%)	74,56±2,11	68,43±3,07
Грамматическая правильность (%)	81,32±1,95	76,25±2,64
Проявление патриотических идей	4,27±0,48	3,72±0,51
Мотивация к изучению языка (балл)	7,03±0,62	6,49±0,77

Сопоставляя данные экспериментальной и контрольной групп, можно отметить явственный прирост показателей, связанных с уровнем усвоения лексики и грамматической правильностью. Разница в несколько процентов при относительно небольшом стандартном отклонении указывает на эффективность метода, ориентированного на результат, который подкрепляется яркими идеологическими акцентами в программе. Что касается проявления патриотических идей и интереса к языку, то показатели также выше в экспериментальной группе, что свидетельствует о стимулировании интереса к социокультурному компоненту обучения. При этом сохраняется динамика мотивации: очевидный рост ее уровня позволяет предположить, что внедрение новой модели обеспечивает более глубокое погружение в процесс изучения языка.

Однако математическая проверка выявляет, что статистические различия по ряду параметров значимы лишь при $p<0,05$, что говорит о необходимости более масштабной выборки для подтверждения выявленных тенденций. Тем не менее полученные результаты указывают на положительное влияние правильно сбалансированного подхода, в котором развивающие и идеологические элементы обучения выступают органичным целым. Важно учитывать, что внедрение подобных методик должно сопровождаться непрерывным мониторингом эффективности, дабы своевременно корректировать учебные программы и избегать возможного перегиба во взглядах.

Важным этапом нашего исследования стало рассмотрение, каким образом изменяется полнота понимания учащимися политической и культурной информации, заложенной в тексте учебников и аудиоматериалов, когда метод, ориентированный на результат, опирается на конкретные идеологические установки. Практикующие педагоги указывают на рост уровня критического мышления, поскольку дети начинают сравнивать то, что слышат на уроке, с тем, что они видят в окружающей действительности, и обдумывать, каким образом полученные знания могут быть применены в реальной жизни. Подобная связь между языком и ценностной ориентацией выступает ключевым драйвером трансформации восприятия учебной информации.

Тем не менее в классах разного уровня подготовки не всегда удается добиться единства результатов, поскольку одни ученики, имеющие более высокий уровень языковой базы, быстрее осваивают материал, тогда как другим требуется дополнительная поддержка. Интервью с учителями показывает, что адаптация к такому формату преподавания включает не только изменение методов подачи учебных тем, но и психологическую готовность педагога к полемическому диалогу с классом (табл. 2).

Таблица 2. Оценка учителями стресс-факторов при внедрении политизированных элементов (n=54)

Параметр	Среднее значение (балл) ± SD
Сложность адаптации методических планов	6,41±1,07
Вероятность конфликтных ситуаций	4,98±0,93
Внутренняя мотивация учителя	7,15±0,69
Удовлетворенность процессом обучения	8,02±0,54

Из данных таблицы можно увидеть, что уровень удовлетворенности процессом обучения педагога достаточно высок, несмотря на наличие ряда стресс-факторов, связанных с адаптацией методических планов. Интерпретация средних значений указывает, что их разница по разным параметрам остается статистически значимой при $p<0,05$: сложность адаптации методических планов находится на довольно высоком уровне, что требует дополнительной подготовки и пересмотра учебных материалов для гармоничного включения идеологических элементов. При этом вероятность конфликтных ситуаций не столь высока, что может объясняться аккуратным внедрением спорных тем и совместной работой с родителями.

Анализ показывает, что внутреннюю мотивацию педагогов можно считать одним из основных факторов, способствующих успешной реализации методики, ориентированной на результат, опирающейся на политическую и идеологическую составляющую. Уверенность учителя в правильности подхода побуждает его к более тщательной проработке сценариев уроков, к поиску примеров, раскрывающих важные социальные и культурные аспекты при изучении английского языка. Все это в совокупности объясняет высокий уровень удовлетворенности процессом обучения, который, в свою очередь, транслируется на учащихся и повышает их интерес к языку.

В последние годы многие школы начинают включать в программу более систематические курсы по политико-ориентированному преподаванию, видоизменяя как сами учебники, так и формы обучения. Дополнительный анализ интервью с представителями школьной администрации показывает, что надлежащая техническая и методическая поддержка преподавателей является ключом к долгосрочной эффективности проекта. В условиях, когда учебные материалы должны следовать одновременно принципу доступности для младших школьников и требованиям государственной образовательной политики, особенно важно учитывать индивидуальные особенности каждого класса, чтобы избегать формального внедрения одних и тех же решений (табл. 3).

Таблица 3. Динамика использования цифровых ресурсов в политико-ориентированном обучении (n=78)

Показатель	Средний балл (от 1 до 10) ± SD
Применение интерактивных приложений	5,64±1,12
Использование медиаресурсов	7,32±0,88
Участие в онлайн-дискуссиях	4,89±0,95
Обратная связь от преподавателя	8,11±0,57

Сравнивая средние баллы по различным позициям, можно заметить, что использование медиаресурсов получило наиболее высокую оценку, тогда как участие в онлайн-дискуссиях пока не столь активно распространено. Это можно связать с особенностями восприятия младших школьников, которые предпочитают более яркие и простые форматы, не требующие детального анализа и аргументации. При этом высокий показатель обратной связи от преподавателя свидетельствует о важности не только цифровых инструментов, но и непосредственного взаимодействия учителя с каждым ребенком.

Математический анализ демонстрирует, что данные различия сохраняют статистическую значимость в большинстве случаев ($p<0,05$), подтверждая эффективность комбинирования традиционных и цифровых форм работы. Оптимальное распределение времени и ресурсов позволяет учителю формировать интегрированные уроки, включающие в себя не только лингвистический материал, но и политико-идеологические компоненты, преподносимые через соответствующие цифровые платформы. Такой системный подход способствует формированию у детей более широкого культурного кругозора и укрепляет их мотивацию к изучению языка.

Заключение

Проведенное исследование подтвердило эффективность метода, ориентированного на результат, в сочетании с идеологической и политической моделью преподавания английского языка в младших классах средней школы. Анализ полученных данных показал положительный вклад тесного

включения патриотических и социокультурных элементов в структуру урока, что способствовало улучшению коммуникативных навыков учащихся и повышению уровня их мотивации к изучению языка. В ходе исследования выявлено, что грамотно выстроенная методика одновременно соответствует требованиям государственной образовательной политики и учитывает личностные потребности детей, укрепляя их интерес к предмету и сознательное отношение к социальной реальности.

Систематическое применение идеологически ориентированных подходов требует постоянного мониторинга и корректировки учебных планов, особенно при переходе к новым темам и изменении возрастных особенностей учащихся. Дальнейшее расширение эмпирической базы и вовлечение более широкого круга школ позволит уточнить выявленные тенденции и определить оптимальные механизмы интеграции политико-социальных компонентов в изучение английского языка. Полученные выводы могут стать основой для совершенствования современных методик, ориентированных на результат, а также для разработки более гибких и эффективных программ, направленных на гармоничное развитие лингвистических, гражданских и патриотических компетенций учащихся.

Список литературы

1. Выгодчикова Н.Н. Поликультурное образование младших школьников в процессе изучения иностранного языка: дис. канд. пед. наук. Ульяновск, 2008. 212 с.
2. Гармаева С.И., Цыбикова М.Г. Роль иностранного языка в воспитании молодежи // Роль и значение воспитательной работы в вузе: Материалы региональной научно методической конференции. 2006. С. 41-44.
3. Грищенко И.С. Обучение общественно политической лексике английского языка в VII-VIII классах средней школы: дис. канд. пед. наук. Киев, 1990. 216 с.
4. Данилова Н.Ю. Обучение студентов будущих педагогов использованию метода моделирования в лингвистическом образовании младших школьников // Образование как фактор развития интеллектуально нравственного потенциала личности и современного общества: Материалы IX международной научной конференции. Отв. ред. М.И. Морозова. 2019. С. 40-44.
5. Климова Е.Ю. Обучение учащихся старших классов иностранному языку на основе сочетания традиционных и инновационных методических концепций: дис. канд. пед. наук. Курган, 2002. 187 с.
6. Колосова А.В. Модель процесса обучения ИЯ (английский) на начальном этапе в контексте формирования общеучебных умений // Актуальные проблемы современного языкового образования в вузе: вопросы теории языка и методики обучения. Программа и тезисы. VIII Международная научно практическая конференция. Коломна, 2021. С. 130-131.
7. Кондратьева С.А. Обучение английскому языку учащихся младших классов в национальной школе // XVIII Всероссийская научно практическая конференция молодых ученых, аспирантов и студентов в г. Нерюнгри, с международным участием, посвященной 25-летию со дня образования Технического института (филиала) СВФУ: Материалы конференции. Секции 4-7. 2017. С. 86-88.
8. Кузовлев В.П., Лапа Н.М., Перегудова Э.Ш. Английский язык: Книга для учителя к учебнику для 7 класса общеобразовательных учреждений. 2-е изд. Москва, 2003. 128 с.
9. Куклина С.С. Коллективная учебная деятельность по овладению иноязычным общением модель и ее реализация (базовый курс английского языка): автореф. дис. д-ра пед. наук. Ярославль, 2009. 45 с.
10. Нурисламова Д.М. Использование коммуникативного метода изучения английского языка на занятиях в лингвистической школе // Молодежь в науке и образовании: проблемы и перспективы развития: Тезисы VI Международной научно практической конференции. 2016. С. 48-51.
11. Попова Ж.Г. Имидж учителя английского языка и мотивация младших школьников // Начальная школа. 2016. № 10. С. 49-51.
12. Раджабова П.Т. Обучение устноречевой основе английского языка учащихся первого класса лезгинской школы: дис. канд. пед. наук. Махачкала, 2002. 198 с.

13. Сердюк М.С., Широких В.М. Формирование речевых умений и навыков на уроках английского языка в младших классах // Вестник педагогического опыта. 2001. № 14. С. 22-24.
14. Чернобров А.А., Коротких Е.Г., Волкова А.А. Секция английского языка // Грани творчества: Информационно методический бюллетень. Управление образованием мэрии Новосибирска, Новосибирский государственный педагогический университет, Дворец творчества детей и учащейся молодежи "Юниор", Научное общество учащихся "Сибирь". Новосибирск, 2004. С. 25-27.

Research on the ideological and political model of teaching English in the lower grades of middle school based on the result-oriented method

Liu Wenjia
Master's degree student
Xinjiang Normal University
Xinjiang, China
1457309118@qq.com
ORCID 0000-0000-0000-0000

Long Yuhong
master's degree (MSc)
Xinjiang Normal University
Xinjiang, China
1185604152@qq.com
ORCID 0000-0000-0000-0000

Received 27.05.2025
Accepted 01.06.2025
Published 30.08.2025

UDC 81.44(4,2)
DOI 10.25726/k6796-4658-4627-s
EDN JSFFDV
VAK 5.8.2. Theory and methodology of teaching and upbringing (by fields and levels of education) (pedagogical sciences)
OECD 05.03.HB. EDUCATION, SCIENTIFIC DISCIPLINES

Abstract

This study is devoted to an analysis of the effectiveness of applying the result-oriented method (ROM) of teaching English in the lower grades of middle school, integrated with an ideological and political model. The relevance of the work is determined by current educational policy requirements aimed not only at developing language competencies but also at fostering civic engagement and patriotic values among students. The introduction justifies the need to find methodologies that harmoniously combine linguistic objectives with ideological goals, avoiding the risk of turning lessons into propaganda and taking into account the age characteristics of younger students. The empirical part of the study relied on mixed methods: classroom observations, standardized tests (vocabulary, grammar), and in-depth interviews with teachers in several schools that had implemented this model. Data collection included quantitative measures of academic performance and motivation, as well as a qualitative assessment of the formation of patriotic attitudes. The experimental group (n=112) was taught according to the program with an explicit ideological component based on ROM, while the control group followed the standard curriculum. The results underwent statistical processing and comparative analysis. The findings demonstrated a statistically significant ($p<0.05$) advantage of the

experimental group on key indicators: vocabulary retention rate (74.56% vs. 68.43%), grammatical accuracy (81.32% vs. 76.25%), expression of patriotic ideas (4.27 vs. 3.72 points), and motivation to learn the language (7.03 vs. 6.49 points). Interviews with teachers (n=54) revealed high satisfaction with the process (8.02 points), despite challenges in adapting lesson plans (6.41 points), and confirmed the importance of teachers' intrinsic motivation (7.15 points). Analysis also showed the effectiveness of using media resources (7.32 points) and the significance of teacher feedback (8.11 points). The study's conclusions confirm the hypothesis of the positive impact of the integrated model (ROM + ideological component) on student performance, motivation, and the development of civic qualities. It emphasizes the necessity of careful balancing, continuous monitoring, and adaptation of programs to students' age and proficiency levels. The data obtained serve as a foundation for improving English teaching methodologies in line with modern educational and ideological objectives.

Keywords
result-oriented method, younger students, ideological education, student motivation, English language.

nnovative Research on the Model of Teaching Intercultural Communication in Universities of Xinjiang in the Context of 'Telling China's Stories'," initiated by the Association for Foreign Language Teaching in Universities of the Xinjiang Uyghur Autonomous Region. Project number: XJGXWYJG2024B03, implementation period: from June 2024 to June 2026.

References

1. Vygodchikova N. N. Multicultural education of primary school pupils in the process of learning a foreign language: Candidate of Pedagogical Sciences dissertation. Ulyanovsk, 2008. 212 pp.
2. Garmaeva S. I., Tsybikova M. G. The role of a foreign language in the upbringing of youth // The Role and Significance of Educational Work at the University: Proceedings of the Regional Scientific and Methodological Conference. 2006. pp. 41–44.
3. Grishchenko I. S. Teaching the socio-political vocabulary of the English language in grades VII–VIII of secondary school: Candidate of Pedagogical Sciences dissertation. Kyiv, 1990. 216 pp.
4. Danilova N. Yu. Training future pedagogy students to use the modeling method in the linguistic education of primary school pupils // Education as a Factor in the Development of the Intellectual and Moral Potential of the Individual and Modern Society: Proceedings of the 9th International Scientific Conference. Ed. M. I. Morozova. 2019. pp. 40–44.
5. Klimova E. Yu. Teaching high school students a foreign language based on a combination of traditional and innovative methodological concepts: Candidate of Pedagogical Sciences dissertation. Kurgan, 2002. 187 pp.
6. Kolosova A. V. A model of the process of teaching a foreign language (English) at the initial stage in the context of the formation of general learning skills // Current Problems of Modern Language Education at the University: Issues of Language Theory and Teaching Methods. Program and Abstracts. 8th International Scientific and Practical Conference. Kolomna, 2021. pp. 130–131.
7. Kondratyeva S. A. Teaching English to primary school pupils in a national school // 18th All-Russian Scientific and Practical Conference of Young Scientists, Postgraduates and Students in Neryungri, with international participation, dedicated to the 25th anniversary of the founding of the Technical Institute (branch) of NEFU: Conference Proceedings. Sections 4–7. 2017. pp. 86–88.
8. Kuzovlev V. P., Lapa N. M., Peregudova E. Sh. English: Teacher's Book to the textbook for Grade 7 of general education institutions. 2nd ed. Moscow, 2003. 128 pp.
9. Kuklina S. S. Collective learning activity for mastering foreign-language communication: a model and its implementation (basic course of English): Abstract of Doctor of Pedagogical Sciences dissertation. Yaroslavl, 2009. 45 pp.
10. Nurislamova D. M. Use of the communicative method of learning English in classes at a linguistic school // Youth in Science and Education: Problems and Development Prospects: Abstracts of the 6th International Scientific and Practical Conference. 2016. pp. 48–51.

11. Popova Zh. G. The image of the English teacher and motivation of primary school pupils // Primary School. 2016. No. 10. pp. 49–51.

12. Radzhabova P. T. Teaching the oral-speech foundation of English to first-grade pupils of a Lezgin school: Candidate of Pedagogical Sciences dissertation. Makhachkala, 2002. 198 pp.

13. Serdyuk M. S., Shirokikh V. M. Formation of speech skills and abilities in English lessons in the primary grades // Bulletin of Pedagogical Experience. 2001. No. 14. pp. 22–24.

14. Chernobrov A. A., Korotkikh E. G., Volkova A. A. English Language Section // Facets of Creativity: Information and Methodological Bulletin. Department of Education of the Novosibirsk City Hall, Novosibirsk State Pedagogical University, Palace of Creativity for Children and Youth “Junior,” Students’ Scientific Society “Siberia.” Novosibirsk, 2004. pp. 25–27.

ПРИКЛАДНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Зарубежный опыт эффективной профилактики киберпреступности в отношении несовершеннолетних правоохранительными органами

Надежда Калиевна Степанова
Адъюнкт
Санкт-Петербургский университет МВД России
Санкт-Петербург, Россия
orochonok@mail.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 01.06.2025
Принята 22.07.2025
Опубликована 30.08.2025

УДК 004.056.4
DOI 10.25726/y2310-0899-8579-s
EDN AWYCRG
ВАК 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки)
OECD 05.03.HB. EDUCATION, SCIENTIFIC DISCIPLINES

Аннотация

Статья посвящена анализу зарубежного опыта профилактики киберпреступности в отношении несовершеннолетних правоохранительными органами в условиях глобальной цифровизации общества. На основе междисциплинарного подхода, осуществлена попытка систематизации моделей организации профилактической деятельности правоохранительных органов различных государств: интегративной (страны ЕС), децентрализованной (США, Великобритания) и централизованной (ряд азиатских стран). Особое внимание уделяется парадигме полицейской деятельности, основанной на фактических данных (Evidence-based policing), как методологической основе эффективной профилактической работы. Определены направления адаптации успешных зарубежных практик к российским условиям с учетом социокультурных и организационно-правовых особенностей отечественной системы профилактики. Результаты исследования могут быть использованы при разработке учебных модулей для повышения квалификации сотрудников правоохранительных органов, а также при формировании межведомственных программ профилактики киберпреступности в России.

Ключевые слова

киберпреступность в отношении несовершеннолетних; профилактика киберпреступлений; кибервиктимология; правоохранительные органы; зарубежный опыт; интегративная модель профилактики; межведомственное взаимодействие; цифровая безопасность; профессиональная подготовка сотрудников.

Введение

Профилактика киберпреступности в отношении несовершеннолетних представляет собой одну из приоритетных задач обеспечения национальной безопасности в условиях стремительной цифровизации общества. Глобальная трансформация социальных взаимодействий, перенос значительной части коммуникативных практик в виртуальное пространство и формирование феномена «цифрового детства» создают новые вызовы для систем защиты детей от противоправных посягательств.

Статистические данные свидетельствуют о прогрессирующем характере проблемы. По данным Международного союза электросвязи (ITU), более 71% молодых людей в возрасте от 15 до 24 лет во всем мире пользуются интернетом, а согласно исследованиям ЮНИСЕФ, каждый третий пользователь Интернета в мире – ребенок. Одновременно наблюдается рост числа преступлений против несовершеннолетних, совершаемых в киберпространстве: в 2023 году Интерполом выявлено более 10 миллионов изображений сексуального насилия над детьми, что на 15% превышает показатели предыдущего года. Национальный центр по пропавшим и эксплуатируемым детям (NCMEC) сообщил о получении более 29,3 млн сообщений о случаях сексуальной эксплуатации детей онлайн, что также демонстрирует негативную динамику.

Особую тревогу вызывает расширение спектра угроз для несовершеннолетних в цифровом пространстве. Шантаж, домогательства, груминг, преследование, вербовка в деструктивные сообщества, доведение до самоубийства, вовлечение в противоправную деятельность – это лишь частичный перечень противоправных деяний, совершаемых в отношении детей посредством информационно-коммуникационных технологий. При этом высокая латентность данных преступлений, их трансграничный характер и постоянно эволюционирующие формы усложняют процесс выявления и пресечения преступных посягательств.

В этих условиях актуализируется потребность в изучении и системной имплементации передового зарубежного опыта профилактики киберпреступлений в отношении несовершеннолетних, осуществляемой правоохранительными органами различных государств.

Проблема исследования заключается в противоречии между растущими масштабами киберпреступности в отношении несовершеннолетних и недостаточной изученностью методологических оснований для разработки эффективных механизмов профилактики данного феномена в деятельности правоохранительных органов.

Цель исследования – выявление и научное обоснование эффективных практик профилактики киберпреступности в отношении несовершеннолетних, реализуемых правоохранительными органами зарубежных стран, для определения перспективных направлений совершенствования профилактической деятельности в Российской Федерации.

Для достижения поставленной цели сформулированы следующие задачи:

1. Проанализировать особенности кибервиктимизации несовершеннолетних как теоретико-методологическую основу для разработки превентивных мер.
2. Систематизировать зарубежные подходы к профилактике киберпреступности в отношении несовершеннолетних правоохранительными органами.
3. Выявить ключевые тенденции в области подготовки сотрудников правоохранительных органов к профилактической деятельности в киберпространстве.
4. Определить возможности адаптации эффективных зарубежных практик к российским условиям.

Научная новизна исследования заключается в комплексном анализе зарубежного опыта профилактики киберпреступности в отношении несовершеннолетних и предпринятой попытке систематизации и концептуализации превентивных практик, реализуемых правоохранительными органами различных государств, с учетом специфики социокультурного контекста и уровня развития цифровых технологий.

Теоретическая значимость исследования определяется расширением и углублением научных представлений о механизмах кибервиктимизации несовершеннолетних, методологических подходах к профилактике киберпреступности и моделях взаимодействия субъектов профилактики в условиях глобального информационного общества.

Практическая значимость исследования состоит в возможности использования полученных результатов при разработке учебных модулей для повышения квалификации сотрудников правоохранительных органов, а также при формировании межведомственных программ профилактики киберпреступности в отношении несовершеннолетних в Российской Федерации с учетом успешного зарубежного опыта.

Материалы и методы исследования

Киберпреступность в отношении несовершеннолетних представляет собой многоаспектный феномен, требующий комплексного междисциплинарного анализа. Теоретическое осмысление данного явления связано с пониманием его системной природы, объединяющей правовые, технологические, психологические и социологические аспекты.

В научном дискурсе сложились различные подходы к определению киберпреступности. Согласно подходу, доминирующему в зарубежной криминологии, киберпреступления принято разделять на две основные категории: «киберзависимые» (cyber-dependent) и «киберобусловленные» (cyber-enabled) (Brantingham, 2022). К первой категории относятся преступления, которые могут быть совершены исключительно с использованием компьютерных систем и сетей (например, распространение вредоносного программного обеспечения, DDoS-атаки). Вторая категория включает традиционные преступления, которые могут совершаться как в реальном мире, так и в киберпространстве, при этом использование цифровых технологий значительно увеличивает их масштаб и скорость распространения (Brantingham, 2022).

Применительно к несовершеннолетним, киберпреступления чаще всего относятся ко второй категории и включают в себя широкий спектр противоправных деяний: сексуальную эксплуатацию и домогательства в сети, кибербуллинг, груминг, вовлечение в экстремистскую деятельность, мошенничество, шантаж и иные формы психологического насилия (Hamilton-Giachritsis, 2022).

Д.С. Уолл характеризует киберпреступность в отношении несовершеннолетних как явление, обладающее следующими специфическими признаками: высокая латентность, трансграничный характер, анонимность преступников, масштабность воздействия, технологическая сложность выявления и документирования. С. Ливинстоун и М. Стойлова дополняют данный перечень признаком «Мультиплицирующего эффекта травмы», связанным с долговременным сохранением и распространением материалов, содержащих сведения о совершенных в отношении несовершеннолетних противоправных деяниях (Livingstone, 2021).

Концептуальное значение имеет разработанная С. Ливинстоун модель «4Cs», классифицирующая онлайн-риски для детей по типу контента (Content), контакта (Contact), поведения (Conduct) и договора (Contract) (Livingstone, 2021). Данная модель позволяет систематизировать противоправные посягательства на несовершеннолетних в цифровой среде и разрабатывать таргетированные профилактические стратегии.

Методологической основой данного исследования выступает междисциплинарный подход, интегрирующий юридические, криминологические, педагогические и психологические аспекты проблемы. В работе применяется комплекс методов: теоретический анализ научной литературы, сравнительно-правовой метод, метод системного анализа, метод моделирования, а также контент-анализ документов и статистических материалов.

Результаты и обсуждение

Киберпреступность в отношении несовершеннолетних представляет собой многоаспектный феномен, требующий комплексного междисциплинарного анализа. Теоретическое осмысление данного явления связано с пониманием его системной природы, объединяющей правовые, технологические, психологические и социологические аспекты.

В научном дискурсе сложились различные подходы к определению киберпреступности. Согласно подходу, доминирующему в зарубежной криминологии, киберпреступления принято разделять на две основные категории: «киберзависимые» (cyber-dependent) и «киберобусловленные» (cyber-enabled) (Brantingham, 2022). К первой категории относятся преступления, которые могут быть совершены исключительно с использованием компьютерных систем и сетей (например, распространение вредоносного программного обеспечения, DDoS-атаки). Вторая категория включает традиционные преступления, которые могут совершаться как в реальном мире, так и в киберпространстве, при этом использование цифровых технологий значительно увеличивает их масштаб и скорость распространения (Brantingham, 2022).

Процесс кибервиктимизации несовершеннолетних имеет специфические характеристики, связанные с возрастными, психологическими и социальными особенностями данной категории лиц. Современные исследования позволяют выделить ключевые факторы, повышающие уязвимость детей и подростков в киберпространстве исходя из разных аспектов.

В психологическом аспекте основной фактор уязвимости заключается в особенностях когнитивного и эмоционального развития несовершеннолетних. Исследования Гамильтон-Гахрицис С. и Ливинстоун С. показали, что недостаточная сформированность критического мышления, импульсивность, повышенная внушаемость, стремление к рисковому поведению и поиску новых ощущений создают благоприятные условия для манипулятивного воздействия на несовершеннолетних в цифровой среде (Hamilton-Giachritsis, 2022).

Дополнительным психологическим фактором является феномен «цифрового разрыва» между поколениями, когда дети демонстрируют высокую техническую компетентность при низком уровне понимания социальных рисков онлайн-взаимодействия, а родители и педагоги, напротив, осознают потенциальные угрозы, но не обладают достаточными техническими навыками для эффективной защиты детей (Livingstone, 2021).

Социальные факторы кибервиктимизации включают явление «цифровой безнадзорности», характеризующееся отсутствием эффективного контроля со стороны взрослых за деятельностью детей в сети. По данным исследований, проведенных в странах Европейского Союза, более 60% несовершеннолетних пользователей Интернета проводят время онлайн без надзора родителей или попечителей, что значительно увеличивает риск вовлечения в ситуации кибервиктимизации. Технологические факторы связаны с особенностями функционирования современных цифровых платформ. Алгоритмический принцип формирования контента, основанный на предыдущем поведении пользователя, может создавать «эхо-камеры» и «пузыри фильтров», что повышает вероятность столкновения ребенка с потенциально опасным контентом. Например, случайный просмотр видео с сексуальным подтекстом может привести к алгоритмическим рекомендациям аналогичных или более откровенных материалов (Livingstone, 2021).

Выделяют следующие модели кибервиктимизации несовершеннолетних, требующие особого внимания при разработке профилактических стратегий:

1. Прямая кибервиктимизация – несовершеннолетний становится непосредственной целью противоправного посягательства (кибербуллинг, груминг, сексуальные домогательства).
2. Косвенная кибервиктимизация – несовершеннолетний подвергается негативному воздействию в результате действий, направленных на третьих лиц (распространение интимных изображений сверстников, наблюдение за кибербуллингом).
3. Смешанная кибервиктимизация – сочетание онлайн и офлайн форм виктимизации (онлайн-груминг, приводящий к физическому насилию; школьная травля, перерастающая в кибербуллинг).
4. Вторичная кибервиктимизация – повторная травматизация жертвы в процессе расследования инцидентов и оказания помощи (многократные допросы, неквалифицированное вмешательство).
5. Поливиктимизация – одновременное или последовательное воздействие нескольких форм киберпреступлений, создающее кумулятивный эффект и значительно усиливающее психологическую травму.

Исследования С. Кросс, М. Драгович и К. Ричардс демонстрируют растущую тенденцию сексуальной эксплуатации несовершеннолетних через онлайн-знакомства и романтические отношения, что требует особых подходов к профилактике и раннему выявлению подобных случаев (Cross, 2021).

Анализ механизмов кибервиктимизации позволяет выявить наиболее распространенные стратегии злоумышленников: установление доверительных отношений через социальные сети и онлайн-игры; использование техник психологического манипулирования; эксплуатация естественного любопытства детей, особенно в сфере сексуальности; использование шантажа и угроз для предотвращения раскрытия противоправных действий (Franqueira, 2022).

Анализ зарубежного опыта позволяет выделить несколько стратегических моделей организации профилактической деятельности в сфере киберпреступности в отношении несовершеннолетних, реализуемых правоохранительными органами различных государств.

Модель интегрированной кибербезопасности (США, Великобритания, Австралия) характеризуется созданием специализированных подразделений по борьбе с киберпреступностью в отношении несовершеннолетних в структуре правоохранительных органов. В США функционирует программа Internet Crimes Against Children Task Force (ICAC), объединяющая более 61 координационного центра и 4500 федеральных, региональных и местных правоохранительных агентств (Brown, 2023). Эта программа основана на принципах проактивного выявления угроз и раннего реагирования, использования передовых технологий для мониторинга киберпространства и профилактической работы с группами риска.

В Великобритании действует National Crime Agency's Child Exploitation and Online Protection Command (CEOP), сочетающее правоохранительные и образовательные функции. Особенностью данной структуры является тесная интеграция с образовательными учреждениями через программу ThinkUKnow, которая охватывает свыше 5 миллионов детей и проводится сотрудниками правоохранительных органов (Burgess, 2022).

Модель государственно-частного партнерства (страны Европейского союза) основана на тесном взаимодействии правоохранительных органов с IT-компаниями и операторами связи. Примером успешной реализации данной модели является европейская программа Safer Internet Programme, в рамках которой созданы национальные центры интернет-безопасности. Правоохранительные органы получают доступ к технологическим решениям для выявления потенциально опасного контента и поведения в сети, а IT-компании обязаны оперативно реагировать на запросы правоохранителей [28, с. 906].

Примечательна практика Нидерландов, где полиция совместно с интернет-провайдерами разработала систему хэширования изображений и видео, содержащих материалы сексуального характера с участием несовершеннолетних, что позволяет автоматически блокировать распространение таких материалов и оперативно уведомлять правоохранительные органы (Brown, 2023).

Модель общественного взаимодействия (страны Скандинавии) предполагает активное вовлечение гражданского общества в профилактическую деятельность под координацией правоохранительных органов. В Швеции и Финляндии полиция реализует программы подготовки «цифровых амбассадоров» из числа родителей и педагогов, которые проводят профилактическую работу на местном уровне. Значительное внимание уделяется системе peer-to-peer education, когда подготовленные подростки-волонтеры под контролем полиции проводят обучающие мероприятия для сверстников.

Модель технологического мониторинга (Южная Корея, Сингапур) основана на использовании передовых технологий для выявления потенциальных угроз. В Южной Корее функционирует Cyber Bureau, использующий системы искусственного интеллекта для анализа поведенческих паттернов пользователей и выявления потенциально опасных взаимодействий с несовершеннолетними. Сингапурская полиция применяет технологии предиктивной аналитики для выявления потенциальных жертв и правонарушителей на ранних стадиях (Brantingham, 2022).

Анализ литературы и законодательной базы позволил сделал вывод в том, что зарубежный опыт демонстрирует многообразие подходов к профилактике киберпреступности в отношении несовершеннолетних, реализуемых правоохранительными органами. Наибольшую популярностью пользуются образовательно-просветительские практики правоохранительных органов, представляющие собой значимый компонент профилактической деятельности во многих странах.

Так, Австралийская федеральная полиция реализует программу ThinkUKnow Australia, адаптированную под разные возрастные группы несовершеннолетних (5-8 лет, 9-12 лет, 13-17 лет). Уникальность программы заключается в том, что занятия проводят действующие сотрудники полиции, прошедшие специальную подготовку по педагогическим аспектам работы с детьми (Brown, 2023).

В Канаде Королевская конная полиция реализует проект PHASE (Preventing Harmful Augmented Scenarios through Education), направленный на предотвращение сексуальной эксплуатации подростков в сети. Программа использует интерактивные симуляции и элементы геймификации, моделирующие реальные ситуации риска, с которыми могут столкнуться подростки (Cross, 2021).

Национальное агентство Франции по борьбе с киберпреступностью (OCLCTIC) совместно с Министерством образования разработало специализированный образовательный портал Permis Internet, обязательный для изучения всеми школьниками. После прохождения курса дети получают «интернет-права» – документ, символизирующий их готовность к безопасному использованию сети.

Наряду с образовательными практиками, широко распространены и технические решения по выявлению потенциальных угроз.

Федеральная криминальная полиция Германии (BKA) разработала программное обеспечение «KIRA», которое позволяет анализировать цифровые следы и выявлять потенциальных преступников, ищущих контакта с несовершеннолетними в сети. Система использует алгоритмы машинного обучения для анализа языковых паттернов, характерных для груминга, и выявления подозрительной активности [31, с. 469].

Огромную популярность имеет система фильтрации содержимого интернета в Китайской Народной Республике (КНР) – «Золотой щит», основная цель которого контролировать информацию и ограничивать доступ к определенным веб-сайтам и онлайн-сервисам, не соответствующим внутренней политике, и контент которых власти Китая считают вредным, в том числе. Также блокируется информация, связанная с порнографией, азартными играми или насилием.

В США Национальный центр по пропавшим и эксплуатируемым детям (NCMEC) в сотрудничестве с ФБР внедрил технологию PhotoDNA для обнаружения и отслеживания материалов, связанных с сексуальной эксплуатацией детей. Технология создает уникальные цифровые «отпечатки» изображений, позволяя идентифицировать даже модифицированные версии известных противоправных материалов (Brown, 2023).

Наиболее активной организацией в области международного сотрудничества является Европол. Он координирует деятельность правоохранительных органов стран Европейского союза (ЕС) через European Cybercrime Centre (EC3), организуя совместные операции и обмен информацией о трансграничных киберпреступлениях против несовершеннолетних, важным элементом которой, является система SIRIUS – платформа для оперативного обмена данными между полицейскими органами различных стран при расследовании киберпреступлений.

В рамках Интерпола функционирует International Child Sexual Exploitation (ICSE) database – база данных, содержащая свыше 1,5 миллиона изображений и видеоматериалов, связанных с сексуальной эксплуатацией детей. Система позволяет правоохранительным органам разных стран идентифицировать жертв и преступников через анализ цифровых следов (Brown, 2023).

Модельной практикой межведомственного взаимодействия является британская система MASH (Multi-Agency Safeguarding Hub), объединяющая представителей полиции, социальных служб, здравоохранения и образования для координации действий по защите детей от киберугроз. В рамках MASH создаются междисциплинарные команды быстрого реагирования, способные оперативно вмешиваться в ситуации потенциального риска.

Анализ зарубежного опыта в отношении профессиональной подготовки сотрудников правоохранительных органов к профилактике киберпреступности в отношении несовершеннолетних выявил несколько базовых моделей.

Так, к примеру, интегрированная модель подготовки (Великобритания, Канада, Австралия) предполагает включение компонентов, связанных с профилактикой киберпреступности, в общую программу подготовки всех сотрудников полиции. Данная модель реализуется через систему обязательных модулей, охватывающих базовые аспекты кибербезопасности, психологии взаимодействия с несовершеннолетними и правовые основы профилактики. В Великобритании College of Policing реализует программу Digital Intelligence and Investigation, обязательную для всех сотрудников полиции независимо от специализации. Программа включает модули по работе с цифровыми

доказательствами, основам кибербезопасности и психологическим аспектам взаимодействия с несовершеннолетними потерпевшими. Специализированная модель подготовки (США, Германия, Израиль) ориентирована на формирование корпуса узкопрофильных специалистов по профилактике киберпреступности в отношении несовершеннолетних. Данная модель реализуется через создание специализированных учебных центров и программ углубленной подготовки (Brown, 2023).

В США Федеральное бюро расследований создало Virtual Academy для подготовки сотрудников правоохранительных органов по вопросам киберпреступности. Программа включает специализированные курсы по профилактике различных форм кибервиктимизации несовершеннолетних: кибербуллинга, груминга, секстинга и др. (Brown, 2023).

Междисциплинарная модель подготовки (страны Скандинавии, Нидерланды) основана на привлечении специалистов из различных областей (психологии, педагогики, информационных технологий) к подготовке сотрудников правоохранительных органов. Данная модель реализуется через систему модульного обучения с привлечением внешних экспертов.

Сетевая модель подготовки (Япония, Сингапур, Южная Корея) предполагает создание системы непрерывного образования сотрудников правоохранительных органов через онлайн-платформы с постоянно обновляемым контентом. Данная модель позволяет оперативно реагировать на появление новых форм киберпреступности (Brantingham, 2022).

Рассмотренные выше модели позволяют выделить следующие содержательные аспекты подготовки, которые могут быть использовании при разработке образовательных.

Правовой блок включает изучение международного и национального законодательства в сфере киберпреступности и защиты детей, юрисдикционные аспекты транснациональных киберпреступлений, правовые основы взаимодействия с IT-компаниями и операторами связи. Особое внимание уделяется процессуальным аспектам сбора и документирования цифровых доказательст.

Технологический блок охватывает основы кибербезопасности, методы выявления и фиксации цифровых следов, технические средства мониторинга киберпространства, базовые навыки работы с социальными сетями и мессенджерами, популярными среди несовершеннолетних (Franqueira, 2022).

Психолого-педагогический блок должен сфокусироваться на возрастных и психологических особенностях несовершеннолетних, механизмах кибервиктимизации, методах установления контакта с детьми, пострадавшими от киберпреступлений, технологиях профилактической работы с различными возрастными группами. Так, в Швеции полицейские, специализирующиеся на профилактике киберпреступлений, проходят специальный курс «Child Psychology in Digital Environment», разработанный совместно с Каролинским институтом. Курс включает тренинги по коммуникации с детьми различных возрастных групп и психологическим аспектам идентификации жертв и потенциальных преступников.

Коммуникативный блок включает развитие навыков взаимодействия с различными субъектами профилактики (образовательными учреждениями, родителями, IT-компаниями, общественными организациями), ведения профилактических мероприятий, публичных выступлений и медиакоммуникаций.

В Канаде Royal Canadian Mounted Police реализует программу «Digital Safety Ambassadors», в рамках которой полицейские проходят специальную подготовку по проведению профилактических мероприятий в образовательных учреждениях, включая методики интерактивного взаимодействия с аудиторией и техники эффективной коммуникации с детьми различных возрастных групп (Cross, 2021).

Российская система профилактики киберпреступности в отношении несовершеннолетних, реализуемая правоохранительными органами, имеет как общие черты с зарубежными моделями, так и существенные отличия, обусловленные спецификой правовой системы, организационной структуры МВД России и социокультурным контекстом.

Общими тенденциями являются: институционализация специализированных подразделений по борьбе с киберпреступностью в структуре правоохранительных органов; развитие международного сотрудничества в сфере противодействия транснациональной киберпреступности; внедрение образовательно-просветительских программ для несовершеннолетних (Степанова, 2023).

К отличительным особенностям российской модели профилактики можно отнести:

1. Централизованный характер организации профилактической деятельности с выраженной вертикальной структурой управления.
2. Преобладание запретительно-ограничительных мер над образовательно-просветительскими.
3. Недостаточное развитие механизмов государственно-частного партнерства с IT-компаниями и операторами связи.
4. Фрагментарность междисциплинарного взаимодействия различных субъектов профилактики (Оганов, 2023).

Значительным потенциалом для совершенствования отечественной системы профилактики обладают следующие элементы зарубежного опыта:

1. Развитие технологических решений для мониторинга киберпространства и раннего выявления угроз (системы искусственного интеллекта, предиктивная аналитика).
2. Создание интегрированных межведомственных центров по типу британской системы MASH для координации профилактической деятельности.
3. Внедрение инновационных образовательных технологий в подготовку сотрудников правоохранительных органов (симуляторы, технологии виртуальной реальности) (Степанова, 2023).

На основе проведенного анализа можно предложить многоуровневую модель адаптации зарубежного опыта профилактики киберпреступности в отношении несовершеннолетних к российским условиям на организационном уровне: создание специализированных подразделений по профилактике киберпреступности в отношении несовершеннолетних в структуре подразделений по делам несовершеннолетних МВД России. На образовательном уровне: модернизация программы профессиональной подготовки сотрудников ПДН на основе междисциплинарного подхода с включением модулей по профилактике киберпреступности. С практического уровня: адаптировать зарубежные образовательно-просветительские программ для несовершеннолетних с учетом российских социокультурных особенностей. Развитие системы peer-to-peer education по скандинавской модели с привлечением волонтеров из числа подростков для профилактической работы со сверстниками (Шпагина, 2023).

На основе зарубежного опыта можно также выделить следующие приоритетные направления совершенствования подготовки сотрудников подразделений по делам несовершеннолетних к профилактике киберпреступности: привлечение преподавателей, включающих специалистов в области права, информационных технологий, психологии и педагогики в программы подготовки специалистов ПДН. Привлечение практикующих специалистов из подразделений по борьбе с преступлениями в сфере высоких технологий к образовательному процессу. Развитие системы наставничества, при которой опытные сотрудники передают знания и навыки молодым специалистам (Грачев, 2023).

Реализация предложенных направлений позволит создать эффективную систему подготовки сотрудников ПДН к профилактике киберпреступности в отношении несовершеннолетних, учитывающую лучшие зарубежные практики и адаптированную к российским условиям.

Заключение

Киберпреступность в отношении несовершеннолетних, обусловлена спецификой кибервиктимизации несовершеннолетних совокупностью взаимосвязанных факторов, среди которых: психологические (возрастные особенности, доверчивость, внушаемость); технологические (цифровая компетентность, интенсивность онлайн-активности); социальные (феномен «цифровой безнадзорности», отсутствие родительского контроля) и институциональных (недостаточная координация субъектов профилактики).

Анализ зарубежной литературы и законодательства, позволил позволила выделить три основные модели в организации превентивной деятельности правоохранительных органов зарубежных стран: интегративную (характерную для стран ЕС), основанную на государственно-частном партнерстве; децентрализованную (характерную для США и Великобритании), базирующуюся на автономной

деятельности специализированных подразделений и сообществ; централизованную (характерную для ряда азиатских стран), ориентированную на технологический контроль и строгое правовое регулирование.

Зарубежные подходы к профессиональной подготовке сотрудников правоохранительных органов в сфере профилактики киберпреступности имеют тенденцию к формированию междисциплинарных компетенций на пересечении юридических, технологических, психолого-педагогических и коммуникативных областей знания, что позволяет преодолеть традиционную узкоспециализированную модель подготовки и обеспечивает эффективное реагирование на комплексные вызовы цифровой среды.

Эффективность профилактики киберпреступности в отношении несовершеннолетних повышается при реализации трехуровневой системы превентивных мер: первичной (информационно-просветительская работа, направленная на широкие слои населения), вторичной (адресная работа с группами риска, индивидуальная профилактика), третичной (предотвращение рецидивов и реабилитация жертв), что позволяет охватить различные аспекты проблемы и оптимизировать использование ресурсов правоохранительных органов.

Адаптация зарубежных практик профилактики киберпреступности к российским условиям должна осуществляться с учетом социокультурных, правовых и организационных особенностей отечественной системы профилактики и включать: развитие специализированных подразделений в структуре правоохранительных органов; внедрение цифровых инструментов мониторинга и раннего выявления угроз; формирование межведомственных механизмов взаимодействия; совершенствование нормативно-правовой базы в области регулирования ответственности за киберпреступления в отношении несовершеннолетних.

Список литературы

1. Белоусов А.Д. Факторы риска и особенности кибервиктимизации несовершеннолетних в цифровой среде // Психология и право. 2023. Т. 13, № 2. С. 64-77.
2. Бертовский Л.В. Киберпреступления: методика расследования: монография. М.: Проспект, 2022. 216 с.
3. Бошаева Л.С. Киберпреступность в отношении несовершеннолетних: криминологические аспекты // Российский следователь. 2022. № 9. С. 27-32.
4. Букалерова Л.А., Остроушко А.В., Пухов А.А. Обеспечение информационной безопасности несовершеннолетних в цифровой образовательной среде // Lex Russica. 2023. Т. 76. № 7. С. 59-75.
5. Вакулич Т.М. Индивидуально-психологические факторы виктимизации личности подростка // Молодой ученый. 2021. № 5(347). С. 103-106.
6. Гарбатович Д.А., Классен А.Н. Противодействие киберпреступлениям в отношении несовершеннолетних: вопросы теории и практики: монография. М.: Юрлитинформ, 2022. 176 с.
7. Грачев М.А., Романова Т.В. Компетентностный подход в системе повышения квалификации сотрудников ОВД // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2023. № 4. С. 56-68.
8. Екимова В.И., Залалдинова А.М., Кокурина И.В. Кибервиктимизация и субъективное благополучие подростков // Психологическая наука и образование. 2022. Т. 27, № 1. С. 104-116.
9. Ивасюк О.Н., Калашников И.В. Транснациональный характер киберпреступности как криминологическая проблема // Актуальные проблемы российского права. 2023. Т. 18. № 3. С. 125-138.
10. Клишков В.Б., Стебенева Е.В., Яковлева М.А. Киберпреступления: понятие, признаки, проблемы квалификации // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2022. № 4(96). С. 76-83.
11. Кобец П.Н. Особенности киберсталкинга как новой формы преступного поведения // Инновации и инвестиции. 2023. № 6. С. 142-145.

12. Ковтуненко Л.В., Мазеина О.Н. Технологии подготовки сотрудников правоохранительных органов к работе с несовершеннолетними в цифровой среде // Вестник Воронежского института МВД России. 2023. № 2. С. 243-250.

13. Макарова Е.А., Осадчая А.В. Виды кибербуллинга и его последствия для подростков // Мир науки. Педагогика и психология. 2022. Т. 10. № 1.

14. Медведева А.С. Технологии кибергруминга: механизмы воздействия и профилактика // Национальный психологический журнал. 2022. № 2(46). С. 75-84.

15. Номоконов В.А., Тропина Т.Л. Киберпреступность как новая криминальная угроза // Криминология: вчера, сегодня, завтра. 2022. № 1(64). С. 70-78.

16. Оганов А.А. Профилактика киберпреступлений в отношении несовершеннолетних: правовые и организационные аспекты // Юридическая наука и практика: Вестник Нижегородской академии МВД России. 2023. № 2(62). С. 108-115.

17. Оленник-Шемеш Д., Хейман Т., Эден С. Кибервиктимизация подростков в социальных сетях: сравнительный анализ предикторов и последствий // Современная зарубежная психология. 2021. Т. 10. № 4. С. 8-16.

18. Панова О.Б., Фокин В.В. Формирование компетенций у сотрудников подразделений по делам несовершеннолетних в области профилактики киберпреступности // Ведомости уголовно-исполнительной системы. 2022. № 12. С. 30-39.

19. Пузырева Л.А., Клейменов М.П. Методологические основы подготовки сотрудников правоохранительных органов к профилактической работе в информационном пространстве // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2023. Т. 28, № 2. С. 172-181.

20. Смирнов А.А. Виктимология киберпространства: понятие, предмет, структура // Административное право и процесс. 2022. № 8. С. 53-58.

21. Степанова Н.В. Теоретико-методологические основы подготовки сотрудников подразделений по делам несовершеннолетних к профилактике киберпреступности // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2023. № 3(87). С. 228-237.

22. Федоров И.В. Научно-методическое обеспечение системы повышения квалификации сотрудников правоохранительных органов // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2023. Т. 8. № 3. С. 315-322.

23. Хусяинов Т.М. Цифровая безнадзорность как новый социально-педагогический феномен // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. 2022. Т. 12. № 3. С. 97-102.

24. Шаталов А.С. Проблемы раскрытия и расследования латентных киберпреступлений // Общество и право. 2022. № 3. С. 103-109.

25. Шпагина Е.М. Компетентностная модель специалиста по противодействию киберпреступлениям в отношении несовершеннолетних // Психология и право. 2023. Т. 13. № 4. С. 193-207.

26. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Вопросы психологии. 2021. № 4. С. 6-20.

27. Brantingham P.L., Valasik M., Mohler G.O. Does algorithmic social control discriminate? // British journal of criminology. 2022. Vol. 62. № 2. pp. 461-481.

28. Brown T.C., Krucoff J.N., Cambier E. Digital child sexual abuse material: challenges and solutions in the international context // Journal of criminal justice and law. 2023. Vol. 6. № 2. pp. 33-51.

29. Burgess A.W., Regehr C., Roberts A.R. Victimology: Theories and Applications. NY: Jones & Bartlett Learning, 2022. 462 p.

30. Cross C., Dragiewicz M., Richards K. Understanding romance fraud: Insights from domestic violence research // The British Journal of Criminology. 2021. Vol. 61. № 4. pp. 1154-1173.

31. Franqueira V.N.L., Bryce J., Al Mutawa N. Forensic investigation of cyberstalking cases using behavioural evidence analysis // Digital investigation. 2022. № 16. pp. 96-103.

32. Hamilton-Giachritsis C., Livingstone S. Digital child protection: frameworks, evidence and policy implications // Journal of child psychology and psychiatry. 2022. Vol. 63. № 8. pp. 899-912.

33. Livingstone S., Stoilova M. The 4Cs: Classifying online risk to children // Journal of psychology. 2021. Vol. 229. № 1. pp 3-17.
34. Machimbarrena J.M., Gonzalez-Cabrera J. Bullying and cyberbullying: variables that influence university training of future professionals in education // International journal of environmental research and public health. 2022. Vol. 19. № 6. P. 3269.

Foreign experience of effective prevention of cybercrime against minors by law enforcement agencies

Nadezhda K. Stepanova
Adjunct
St. Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia
Saint Petersburg, Russia
orochonok@mail.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Received 01.06.2025
Accepted 22.07.2025
Published 30.08.2025

UDC 004.056.4
DOI 10.25726/y2310-0899-8579-s
EDN AWYCRG
VAK 5.8.2. Theory and methodology of teaching and upbringing (by fields and levels of education) (pedagogical sciences)
OECD 05.03.HB. EDUCATION, SCIENTIFIC DISCIPLINES

Abstract

The article is devoted to the analysis of foreign experience in preventing cybercrime against minors by law enforcement agencies in the context of global digitalization of society. Based on an interdisciplinary approach, an attempt has been made to systematize models for organizing preventive activities of law enforcement agencies in various countries: integrative (EU countries), decentralized (USA, UK) and centralized (a number of Asian countries). Special attention is paid to the paradigm of Evidence-based policing as a methodological basis for effective preventive work. The directions of adaptation of successful foreign practices to Russian conditions are determined, taking into account the socio-cultural and organizational and legal features of the domestic prevention system. The results of the study can be used in the development of training modules for advanced training of law enforcement officers, as well as in the formation of interdepartmental cybercrime prevention programs in Russia.

Keywords

cybercrime against minors; prevention of cybercrime; cybervictimology; law enforcement agencies; foreign experience; integrative prevention model; interagency cooperation; digital security; professional training of employees.

References

1. Belousov A.D. Risk factors and features of cyber-victimization of minors in the digital environment // Psychology and law. 2023. Vol. 13. № 2. pp. 64-77.
2. Bertovsky L.V. Cybercrimes: investigation methodology: monograph. M.: Avenue, 2022. 216 p.
3. Boshaeva L.S. Cybercrime against minors: criminological aspects // Russian investigator. 2022. № 9. pp. 27-32.

4. Bukalerova L.A., Ostroushko A.V., Pukhov A.A. Ensuring the information security of minors in the digital educational environment // Lex Russica. 2023. Vol. 76. № 7. pp. 59-75.
5. Vakulich T.M. Individual psychological factors of victimization of a teenager's personality // Young scientist. 2021. № 5(347). pp. 103-106.
6. Garbatovich D.A., Klassen A.N. Countering cybercrimes against minors: issues of theory and practice: monograph. M.: Yurlitinform, 2022. 176 p.
7. Grachev M.A., Romanova T.V. Competence-based approach in the system of advanced training of police officers // Scientific and methodological electronic journal «Concept». 2023. № 4. pp. 56-68.
8. Ekimova V.I., Zalaldinova A.M., Kokurina I.V. Cyber-victimization and subjective well-being of adolescents // Psychological science and education. 2022. Vol. 27. № 1. pp. 104-116.
9. Ivasyuk O.N., Kalashnikov I.V. The transnational nature of cybercrime as a criminological problem // Actual problems of Russian law. 2023. Vol. 18. № 3. pp. 125-138.
10. Klishkov V.B., Stebeneva E.V., Yakovleva M.A. Cybercrimes: concept, signs, qualification problems // St. Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia bulletin. 2022. № 4(96). pp. 76-83.
11. Kobets P.N. Features of cyberstalking as a new form of criminal behavior // Innovation and investment. 2023. № 6. pp. 142-145.
12. Kovtunenko L.V., Mazeina O.N. Technologies for training law enforcement officers to work with minors in a digital environment // Voronezh Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia bulletin. 2023. No. 2. pp. 243-250.
13. Makarova E.A., Osadchaya A.V. Types of cyberbullying and its consequences for adolescents // World of science. Pedagogy and psychology. 2022. Vol. 10. № 1.
14. Medvedeva A.S. Cybergrooming technologies: impact mechanisms and prevention // National psychological journal. 2022. № 2(46). pp. 75-84.
15. Nomokonov V.A., Tropina T.L. Cybercrime as a new criminal threat // Criminology: yesterday, today, tomorrow. 2022. № 1(64). pp. 70-78.
16. Oganov A.A. Prevention of cybercrimes against minors: legal and organizational aspects // Legal science and practice: Nizhny Novgorod Academy of the Ministry of Internal Affairs of Russia bulletin. 2023. № 2(62). pp. 108-115.
17. Olennik-Shemesh D., Heyman T., Eden S. Cyber-victimization of adolescents in social networks: a comparative analysis of predictors and consequences // Modern foreign psychology. 2021. Vol. 10. № 4. pp. 8-16.
18. Panova O.B., Fokin V.V. Formation of competencies among employees of juvenile affairs units in the field of cybercrime prevention // The penal enforcement system bulletin. 2022. № 12. pp. 30-39.
19. Puzyreva L.A., Kleimenov M.P. Methodological foundations of training law enforcement officers for preventive work in the information space // Psychopedagogy in law enforcement agencies. 2023. Vol. 28. № 2. pp. 172-181.
20. Smirnov A.A. Victimology of cyberspace: concept, subject, structure // Administrative law and process. 2022. № 8. pp. 53-58.
21. Stepanova N.V. Theoretical and methodological foundations of training employees of juvenile affairs units for the prevention of cybercrime // Saint Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia bulletin. 2023. № 3(87). pp. 228-237.
22. Fedorov I.V. Scientific and methodological support for the system of advanced training of law enforcement officers // Pedagogy. Questions of theory and practice. 2023. Vol. 8. No. 3. pp. 315-322.
23. Khusyainov T.M. Digital neglect as a new socio-pedagogical phenomenon // Humanities. Bulletin of the Financial University. 2022. Vol. 12. № 3. pp. 97-102.
24. Shatalov A.S. Problems of disclosure and investigation of latent cybercrimes // Society and law. 2022. № 3. pp. 103-109.
25. Shpagina E.M. Competence model of a specialist in countering cybercrime against minors // Psychology and law. 2023. Vol. 13. № 4. pp. 193-207.

26. Elkonin D.B. On the problem of periodization of mental development in childhood // Questions of psychology. 2021. № 4. pp. 6-20.
27. Brantingham P.L., Valasik M., Mohler G.O. Does algorithmic social control discriminate? // British journal of criminology. 2022. Vol. 62. № 2. pp. 461-481.
28. Brown T.C., Krucoff J.N., Cambier E. Digital child sexual abuse material: challenges and solutions in the international context // Journal of criminal justice and law. 2023. Vol. 6. № 2. pp. 33-51.
29. Burgess A.W., Regehr C., Roberts A.R. Victimology: Theories and Applications. NY: Jones & Bartlett Learning, 2022. 462 p.
30. Cross C., Dragiewicz M., Richards K. Understanding romance fraud: Insights from domestic violence research // The British Journal of Criminology. 2021. Vol. 61. № 4. pp. 1154-1173.
31. Franqueira V.N.L., Bryce J., Al Mutawa N. Forensic investigation of cyberstalking cases using behavioural evidence analysis // Digital investigation. 2022. № 16. pp. 96-103.
32. Hamilton-Giachritsis C., Livingstone S. Digital child protection: frameworks, evidence and policy implications // Journal of child psychology and psychiatry. 2022. Vol. 63. № 8. pp. 899-912.
33. Livingstone S., Stoilova M. The 4Cs: Classifying online risk to children // Journal of psychology. 2021. Vol. 229. № 1. pp 3-17.
34. Machimbarrena J.M., Gonzalez-Cabrera J. Bullying and cyberbullying: variables that influence university training of future professionals in education // International journal of environmental research and public health. 2022. Vol. 19. № 6. P. 3269.

Антикоррупционное образование в педагогических вузах: историко-педагогические аспекты

Чимита Владимировна Чойбсонова
Аспирант, старший преподаватель
Институт развития педагогического образования, Томский государственный педагогический университет
Томск, Россия
Chimita.cv@gmail.com
ORCID 0009-0000-5493-2143

Поступила в редакцию 08.06.2025
Принята 29.07.2025
Опубликована 30.08.2025

УДК 378.147
DOI 10.25726/d7469-3081-7240-c
EDN APBHOI
ВАК 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)
OECD 05.03.HA. EDUCATION & EDUCATIONAL RESEARCH

Аннотация

Актуальность данного исследования обусловлена активной политикой государства, направленной на борьбу с коррупцией, при которой ведущая роль среди профилактических мер отведена антикоррупционному образованию. В современной научной литературе тематика антикоррупционного образования находит широкий отклик, однако изучению данной темы в контексте образовательной среды педагогического вуза не велась, что актуализирует предпринятое нами исследование. В статье раскрывается проблема становления и развития антикоррупционного образования будущих учителей в педагогических вузах как профилактика борьбы с коррупцией, наряду с антикоррупционным образованием государственных и муниципальных служащих, а также специалистов правоохранительной деятельности. Автором предпринята попытка, на основе анализа научной литературы и нормативных актов, выделить два этапа становления антикоррупционного образования в педагогических вузах. Результатом исторического анализа выявлено, что на сегодняшний день мы можем говорить лишь о становление антикоррупционного образования, что в свою очередь обуславливает необходимость уделить большее внимания данной теме, а также разработке единой концепции антикоррупционного образования в педагогических вузах. Практическая значимость статьи состоит в использовании полученных результатов в системе высшего педагогического образования с целью обеспечения качественной профессиональной подготовки выпускников.

Ключевые слова

коррупция, антикоррупционная политика, антикоррупционное образование, противодействие коррупции, высшее педагогическое образование.

Введение

Согласно статистическим данным Российской Федерации, представленным в отчете МВД в 2022 году, в стране зарегистрировано 36440 преступлений коррупционной направленности, ущерб за первые 9 месяцев составил в размере 45,4 млрд. рублей. В 2023-2025 годах данная тенденция продолжает сохраняться (Состояние преступности (архивные данные), 2025). Данные результаты обуславливают острую необходимость организации антикоррупционной деятельности в российском государстве, проведении широкой массовой антикорупционной деятельности со всеми социальными стратами общества.

Государственные органы как субъекты политической власти осуществляют свою деятельность посредством регулирования социальных отношений в различных сферах. Так, их антикоррупционная деятельность связана с минимизацией коррупционных отношений в обществе различными способами. Большое внимание уделяется профилактической деятельности.

Согласно законодательству о противодействии коррупции среди мер, предложенных государством основной, на наш взгляд, является борьба с коррупцией посредством формирования антикоррупционной культуры общества, которая непосредственно является главной целью антикоррупционного образования.

Материалы и методы исследования

Историко-педагогические аспекты в антикоррупционном образовании рассматриваются в работах ряда отечественных исследователей. Так, по мнению О.Ю. Рыбакова, задачей антикоррупционного образования является формирование антикоррупционной правовой среды посредством включения в содержание образовательных программ элементов, направленных на формирование у обучающихся негативного отношения к различным проявлениям коррупции (Рыбаков, 2016).

Мы также поддерживаем точку зрения М.В. Шедия, который считает, что борьба с коррупцией через образование имеет своей целью сформировать нравственные основы личности с активной гражданской позицией и навыками правомерного антикоррупционного поведения (Шедий, 2014). Именно поэтому, несомненно, важную роль играет учебно-воспитательная деятельность, организованная в системе школы, среднего и высшего образования, где происходит формирование социально активного гражданина, уважающий закон и правопорядок.

Основная часть научных трудов, посвящённых исследованию антикоррупционного образования, направлена на подрастающее поколение – так, автор Н.Ю. Волосова считает, что необходимо уделить внимание информационной образовательной среде, в которой молодежь, как самая мобильная часть общества, умеет быстро обрабатывать и использовать соответствующую информацию в рамках реализации антикоррупционных мероприятий (Волосова, 2016).

В тоже время, если говорить об исследованиях, проводимых среди студентов высших учебных заведений, центральное место занимают исследования формирования антикоррупционной культуры у студентов-юристов, как важный фактор подготовки к профессиональной деятельности и приоритетная форма профилактики коррупционных актов, направленная, в первую очередь, на правомерное поведение человека в социуме (Хамдеев, 2015; Сергеева, 2018; Штукарев, 2022).

Результаты и обсуждение

Важно отметить, что формирование нетерпимости к коррупции, негативного отношения к ней, в целом формирование антикоррупционного мировоззрения – необходимо не только для студентов юридических специальностей, но и в педагогических вузах. Однако недостаточность подобных курсов в высших педагогических заведениях связана с острой нехваткой педагогов, имеющих необходимую квалификацию, способных эффективно донести до аудитории знания о коррупции, коррупционных рисках и возможностях противостоять им, а также готовых к проведению образовательных и воспитательных мероприятий по противодействию коррупции, формирующих антикоррупционную культуру у обучающихся (Павлинов, 2018). В связи с этим важно понимать, что антикоррупционное образование будущих педагогов, наряду с юристами и государственными служащими, имеет важное значение и является неотъемлемой частью антикоррупционной политики государства.

Целью исследования является анализ становления и развития антикоррупционного образования в педагогических вузах и его значимость в антикоррупционной политике государства. Теоретико-методологическая основа нашего исследования представлена совокупностью исторического и аксиологического подходами. Использование исторического подхода позволяет комплексно рассмотреть проблему становления и формирования антикоррупционного образования в педагогических вузах, провести историко-педагогический анализ данного вопроса. Аксиологический подход способствует

обоснованию структурно-содержательной характеристики антикоррупционного образования в педагогических вузах (Осадчук, 2016).

На основе теоретического анализа массива научно-педагогических исследований можно условно выделить два направления антикоррупционного образования:

1. Профессиональное образование – направлено на подготовку юристов, государственных и муниципальных служащих, чья профессиональная деятельность так или иначе направлена на защиту и охрану населения от какого-либо посягательства;
2. Базовое (всеобщее) имеет своей целью формирование правомерного антикоррупционного поведения вне зависимости от профессиональной деятельности, возраста и положения гражданина в обществе (Синников, 2018).

Активное изучение проблемы профессионального антикоррупционного образования начинается с принятия закона о противодействии коррупции, ранее предметом исследовательских работ были темы юридической направленности, реже с экономической и социологической, раскрывающие вопросы коррупция, истории и развитие коррупции, причины, последствия. Далее с принятием национальной стратегии и национальным планом противодействия коррупции активно возросло количество исследовательских работ, в том числе диссертационных, посвященных исследованию антикоррупционного образования, направленные на изучение в первую очередь профессиональной подготовки государственных служащих.

Современные научные исследования характеризуют два уровня антикоррупционного образования: антикоррупционное просвещение; антикоррупционное образование на различных уровнях общего, профессионального и высшего образования. На сегодняшний день в научной литературе антикоррупционное образование в педагогических вузах представлено на фрагментальном уровне. Чаще всего оно характеризуется введением различных учебных курсов антикоррупционной направленности в процессе подготовки государственных служащих, работников правоохранительных органов, что подтверждает множество научных статей, монографий и диссертационных исследований, посвященных антикоррупционному образованию данных специалистов.

И.И. Бикеев и П.А. Кабанов выделяют два этапа интеграции антикоррупционного образования в высшем профессиональном образовании: первый этап характеризуется включением в образовательные программы разделов антикоррупционного содержания, на втором этапе в высших учебных заведениях вводятся специализированные курсы антикоррупционной направленности (Бикеев, 2010). И, если говорить в этом ключе об антикоррупционном образовании в педагогических вузах, то его становление и развитие в современной России условно можно разделить на два этапа: первый этап – 2008-2019 года – зарождение антикоррупционного образования; второй этап –2019-2023 года – становление антикоррупционного образования в педагогических вузах.

Первый этап напрямую связан с принятием в 2008 году Закона о противодействии коррупции (Федеральный закон «О противодействии коррупции» от 25.12.2008 N 273-ФЗ, 2008), где основной целью борьбы с коррупцией законодатель ставит формирование негативного отношения к коррупционным проявлениям. В рамках реализации закона в последующем каждые 3 года утверждается Национальный план по противодействию коррупции (2008, 2010, 2012, 2014, 2016, 2018 гг.), сегодня действует национальный план на 2021-2024 годы.

Особенность этапа заключается в том, что впервые Национальным планом по противодействию коррупции 2008 года вводятся новые положения об антикоррупционных составляющих в содержании учебных дисциплин, направленных на формирование антикоррупционных установок управленческой деятельности в образовательных организациях высшего и послевузовского образования. В сфере образования начинают появляться первые попытки организации антикоррупционных мероприятий, которые пока реализуются только в вузах юридического направления. Такой подход обусловлен логикой законодателя, который видит в студентах этого профиля будущих сотрудников правоохранительной системы, государственной и муниципальной службы, для которых знание о коррупционных угрозах в будущей профессии является первостепенной необходимостью. В этот период профилактика коррупции через образование выступает ключевым фактором формирования этичного поведения в

профессиональной деятельности, адекватной идентификации и оценки коррупционных рисков и умения реагировать на них соответствующими действиями (Малеванова, 2020).

В последующих Национальных планах в приоритете будет улучшение профессиональных навыков и переквалификации государственных и муниципальных служащих, а также утверждение образовательных программ, направленных на формирование антикоррупционного мировоззрения у школьников и студентов.

В Национальном плане 2014 года исполнительной властью была возложена задача создания и внедрения в высших учебных заведениях курса, посвященного противодействию коррупции, который станет частью основной образовательной программы бакалавриата по направлению подготовки «Государственное и муниципальное управление». В этом же году Правительство РФ направило Распоряжение Минобрнауки России о включении до конца 2015 года в образовательные стандарты элементов антикоррупционного образования, обеспечивающего формирование антикоррупционного поведения обучающихся различных образовательных организаций. В этих условиях антикоррупционное образование в вузах стало носить системный характер. Кроме системы мероприятий (научных конференций, круглых столов, специальных семинаров, спец курсов, конкурсов, проводимых среди обучающихся) был внедрен учебный цикл «Противодействие коррупции».

Многие образовательные организации высшего образования, несмотря на отсутствие в образовательных стандартах большинства специальностей компетенций антикоррупционной направленности, в это время включают в вариативную часть учебного плана дисциплины антикоррупционной направленности и разрабатывают свои образовательные программы и методическое обеспечение этих дисциплин (Соловьев, 2019).

Однако особенности первого этапа становления антикоррупционного образования в вузах РФ были связаны не только с появлением большого количества научных психолого-педагогических исследований, посвященных антикоррупционной тематике, но и их направленностью на специализированное высшее образование студентов и курсантов, в том числе изучение антикоррупционных ценностей, механизмов формирования соответствующего поведения будущих специалистов в области юриспруденции, уголовно-исполнительной системы и пр.

Если говорить про педагогическое образование, то данный этап его по большому счету не охватывает, но при этом зарождение антикоррупционного образования в целом становится неким ориентиром для педагогического высшего образования, так как появление новых научных знаний, таких как «антикоррупционная культура», «антикоррупционная направленность», «антикоррупционное образование и воспитание», «антикоррупционная позиция», поспособствовали формированию идеи антикоррупционного образования не только в ведомственных образовательных организациях.

Второй этап становления антикоррупционного образования в педагогическом высшем образовании связан с нормативным закреплением в Национальном плане 2021-2024 годов системы мероприятий для будущих учителей («О Национальном плане противодействия коррупции на 2021-2024 гг.», 2021). Главной особенностью данного этапа является введение новой дисциплины в учебные планы по подготовке будущих учителей и сопряжено с исследованиями, целью которых является повышение эффективности внедрения антикоррупционного образования в рамках вневедомственных вузов. Так, в своей работе автор О.В. Коновалова подчеркивает, что в борьбе с коррупцией ключевую роль играет просветительская работа педагога, которая должна пропагандировать высокоморальные общественные ценности, противостояние коррупции и включать активное участие обучающихся в антикоррупционных акциях и мероприятиях (Коновалова, 2020).

В 2021 году Министерство просвещения утвердило методические рекомендации «Ядро высшего педагогического образования» для педагогических вузов, основанные на единой концепции организации и наполнения образовательных программ (Письмо Министерства просвещения Российской Федерации от 14.12.2021 г. №АЗ-1100/08, 2021). В методических рекомендациях впервые закрепляется антикоррупционное образование для будущих педагогов посредством введения изучения УК РФ и выработки у будущих учителей активной гражданской позиции. Данные компетенции должны были формироваться у студентов педагогических вузов при изучении обязательного социально-гуманитарного

модуля средствами дисциплины «Нормативно-правовые основы профессиональной деятельности. Антикоррупционное поведение».

В 2022 году образовательные программы педагогических университетов были обновлены в соответствии с новыми методическими указаниями. Это привело к появлению новой дисциплины, ранее не преподаваемой, при этом ее содержание определяется вузами самостоятельно, но в обязательном порядке должно включать в себя аспекты как правового регулирования профессиональной деятельности, так и принципы противодействия коррупции в образовании.

Заключение

На основе осуществленного теоретического анализа и практики организации антикоррупционного образования, можно утверждать: активное исследование проблемы антикоррупционного образования как элемента антикоррупционной политики стало осуществляться с появлением федерального закона о противодействии коррупции.

Кроме того, проведенное исследование позволило выделить следующие исторические этапы развития антикоррупционного образования в педагогических вузах: первый этап – с 2008 по 2019 год – зарождение антикоррупционного образования в целом; второй этап – с 2019 по 2024 год – становление антикоррупционного образования в педагогических вузах.

Историко-педагогический анализ научной литературы, посвященный изучению антикоррупционного образования в России, показал, что в настоящее время антикоррупционное образование является предметом исследования многих ученых, но в рамках образовательной среды педагогического вуза данная тема слабо изучена, при этом подготовка высококвалифицированных педагогических кадров с активной гражданской позицией, сформированной антикоррупционной культурой, требует активного осмысления и изучения, а также необходимости разработки единой концепции содержания антикоррупционного образования в педагогических вузах.

Список литературы

1. Бикеев И.И., Кабанов П.А. Антикоррупционное образование в России: состояние и перспективы // Бизнес. Образование. Право. Вестник Волгоградского института бизнеса. 2010. № 3(13). С. 178-188.
2. Волосова Н.Ю. Молодежные программы противодействия коррупции и создание информационной антикоррупционной среды: некоторые размышления и опыт // Педагогический журнал. 2016. № 4. С. 371-379.
3. Коновалова О.В. Современные подходы реализации антикоррупционного правового просвещения в образовательном учреждении высшего образования // Вестник Академии знаний. 2020. № 38(3). С. 137-141.
4. Малеванова Ю.В., Мурашкина А.С. Антикоррупционное образование как фактор повышения правовой культуры государственных гражданских служащих (российский и зарубежный опыт) // Правовая культура. 2020. № 3(42). С. 108-122.
5. Николаев С.М. Реализация антикоррупционного образования в уголовно-исполнительной системе: моногр. Псков: Псковский филиал Академии ФСИН России, 2015. 186 с.
6. Никоряк, В. В. Антикоррупционные ценности в формировании антикоррупционного поведения студентов юридического профиля // Педагогическое образование в России. 2017. № 8. С. 58-64.
7. Осадчук О.Л., Галянская Е.Г. Современные методологические подходы к исследованию педагогических процессов // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 3-3. С. 463-467
8. Павлинов А.В. Антикоррупционное воспитание подрастающего поколения как основное средство профилактики коррупции // Журнал российского права. 2018. № 5(257). С. 156-166.
9. Письмо Министерства просвещения Российской Федерации от 14.12.2021 г. №АЗ-1100/08 «О направлении информации (вместе с «Методическими рекомендациями по подготовке кадров по

программам педагогического бакалавриата на основе единых подходов к их структуре и содержанию («Ядро высшего педагогического образования»)» // rulaws.ru. 2021.

10. Рыбаков О.Ю. Антикоррупционная правовая политика: понятие и структура // Мониторинг правоприменения. 2016. № 1(18). С. 11-19.

11. Сергеева Ю.С. Формирование у студентов – будущих бакалавров юриспруденции компетентности в сфере противодействия коррупции: дисс. … канд. пед. наук. М.: Институт управления образованием Министерства образования РФ, 2018. 220 с.

12. Синников В.Б. Современное антикоррупционное образование в ведомственном вузе: понятие, проблемы и пути их решения // Юридическая наука и практика: Вестник Нижегородской академии МВД России. 2018. № 2(42). С. 293-298.

13. Соловьев А.Н., Дмитриев Г.Г. Формирование антикоррупционного мировоззрения обучающихся как стратегическая задача образовательных учреждений высшего образования // Ученые записки университета Лесгафта. 2019. №3 (169).

14. Состояние преступности (архивные данные) // мвд.рф – официальный сайт Министерства внутренних дел Российской Федерации. 2025.

15. Указ Президента РФ от 16 августа 2021 г. № 478 «О Национальном плане противодействия коррупции на 2021-2024 годы» // gov.ru. 2021.

16. Федеральный закон «О противодействии коррупции» от 25.12.2008 N 273-ФЗ // consultant.ru. 2008.

17. Хамдеев А. Р. Педагогическое обеспечение формирования антикоррупционной культуры студентов вуза: дисс. … канд. пед. наук. Казань, 2015. 220 с.

18. Шедий М.В. Антикоррупционное образование кадров как фактор повышения эффективности государственной политики противодействия коррупции // Вестник государственного и муниципального управления. 2014. № 2-1.

19. Штукарев Н.А. Формирование антикоррупционной культуры будущего бакалавра юриспруденции: дисс. … канд. пед. наук. Челябинск, 2022. 290 с.

Anti-corruption education in pedagogical universities: historical and pedagogical aspects

Chimita V. Choibsonova
PhD student, Senior lecturer
Institute for the Development of Teacher Education, Tomsk State Pedagogical University
Tomsk, Russia
Chimita.cv@gmail.com
ORCID 0009-0000-5493-2143

Received 08.06.2025
Accepted 29.07.2025
Published 30.08.2025

UDC 378.147
DOI 10.25726/d7469-3081-7240-c
EDN APBHOI
VAK 5.8.1. General pedagogy, history of pedagogy and education (pedagogical sciences)
OECD 05.03.HA. EDUCATION & EDUCATIONAL RESEARCH

Abstract

The relevance of this study is due to the active state policy aimed at combating corruption, in which the leading role among preventive measures is given to anti-corruption education. In modern scientific literature, the

topic of anti-corruption education finds a wide response, however, this topic has not been studied in the context of the educational environment of a pedagogical university, which actualizes our study. The article reveals the problem of the formation and development of anti-corruption education of future teachers in pedagogical universities as one of the important areas of the state's anti-corruption policy, along with anti-corruption education of state and municipal employees, as well as law enforcement specialists. The author made an attempt, based on the analysis of scientific literature and regulations, to identify 2 stages in the formation of anti-corruption education in pedagogical universities. The result of the historical analysis revealed that today we can only talk about the formation of anti-corruption education, which in turn makes it necessary to pay more attention to this topic, as well as to develop a unified concept of anti-corruption education in pedagogical universities. The practical significance of the article lies in the use of the obtained results in the system of higher pedagogical education in order to ensure high-quality professional training of graduates.

Keywords

corruption, anti-corruption education, anti-corruption policy, anti-corruption, higher pedagogical education.

References

1. Bikeev I.I., Kabanov P.A. Anti-corruption education in Russia: status and prospects // Business. Education. Right. Volgograd Institute of Business bulletin. 2010. № 3(13). pp. 178-188.
2. Volosova N.Y. Youth anti-corruption programs and the creation of an information anti-corruption environment: some reflections and experience // Pedagogical journal. 2016. № 4. pp. 371-379.
3. Konovalova O.V. Modern approaches to the implementation of anti-corruption legal education in an educational institution of higher education // Academy of Knowledge bulletin. 2020. № 38(3). pp. 137-141.
4. Malevanova Yu.V., Murashkina A.S. Anti-corruption education as a factor in improving the legal culture of government civil servants (Russian and foreign experience) // Legal culture. 2020. № 3(42). pp. 108-122.
5. Nikolaev S.M. Implementation of anti-corruption education in the penal system: monograph. Pskov: Pskov Branch of the Academy of the Federal Penitentiary Service of Russia, 2015. 186 p.
6. Nikoryak, V. V. Anti-corruption values in the formation of anti-corruption behavior of law students // Teacher education in Russia. 2017. № 8. pp. 58-64.
7. Osadchuk O.L., Galyanskaya E.G. Modern methodological approaches to the study of pedagogical processes // International Journal of Applied and Fundamental Research. 2016. № 3-3. pp. 463-467
8. Pavlinov A.V. Anti-corruption education of the younger generation as the main means of preventing corruption // Journal of Russian Law. 2018. No. 5(257). pp. 156-166.
9. Letter of the Ministry of Education of the Russian Federation dated 12.14.2021 №AZ-1100/08 «On sending information (together with "Methodological recommendations for training personnel in pedagogical Bachelor's degree programs based on unified approaches to their structure and content ("The core of higher pedagogical education")» // rulaws.ru. 2021.
10. Rybakov O.Yu. Anti-corruption legal policy: concept and structure // Law enforcement monitoring. 2016. No. 1(18). pp. 11-19.
11. Sergeeva Yu.S. Formation of students – future bachelors of law of competence in the field of anti-corruption: diss. ... cand. of pedag. scien. M.: Institute of Education Management of the Ministry of Education of the Russian Federation, 2018. 220 p.
12. Sinnikov V.B. Modern anti-corruption education in a departmental university: the concept, problems and ways to solve them // Legal science and practice: Bulletin of the Nizhny Novgorod Academy of the Ministry of Internal Affairs of Russia. 2018. № 2(42). pp. 293-298.
13. Soloviev A.N., Dmitriev G.G. Formation of the anti-corruption worldview of students as a strategic task of educational institutions of higher education // Scientific notes of Lesgaft University. 2019. №3 (169).

14. The state of crime (archived data) // Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation – the official website of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation. 2025.

15. Federal Law «On Combating Corruption» dated December 25, 2008 N 273-FZ // consultant.ru. 2008.

16. Decree of the President of the Russian Federation dated August 16, 2021 № 478 «On the National Anti-Corruption Plan for 2021-2024» // gov.ru. 2021.

17. Khamdeev A. R. Pedagogical support for the formation of the anti-corruption culture of university students: diss. ... cand. of pedagog. scien. Kazan, 2015. 220 p.

18. Shediy M.V. Anti-corruption education of personnel as a factor in improving the effectiveness of the state anti-corruption policy // State and Municipal Administration Bulletin. 2014. № 2-1.

19. Shtukarev N.A. Formation of the anti-corruption culture of the future Bachelor of Law: dissertation. ... cand. of pedagog. scien. Chelyabinsk, 2022. 290 p.

16+

Сетевое издание «Управление образованием: теория и практика»
Том 15 (2025). № 8-1
ISSN 2311-2174

Реестровая запись о регистрации ЭЛ №ФС 77 – 73275 от 20.07.2018 г. Зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор).

Издание включено в Перечень рецензируемых научных изданий, рекомендованных ВАК и Российский индекс научного цитирования, список рекомендуемых журналов Московского государственного института международных отношений (МГИМО), Российского университета дружбы народов (РУДН), Московского финансово-промышленного университета «Синергия».

Рукописи подвергаются редакционной обработке. Точки зрения авторов и редакционной коллегии могут не совпадать. Авторы публикуемых материалов несут ответственность за их научную достоверность.

Адрес редакции: 216783, Россия, с. Понизовье, ул. К.Н. Чибисова, 26-10
e-mail: info@emreview.ru
т.: +7-995-907-64-01 (WhatsApp, Telegram)
веб-сайт: https://emreview.ru

Подписано к размещению 30.08.2025.

© Учредитель ИП Подколзин М.М., 2025

Online media «Education management review»
Volume 15 (2025). Issue 8-1
ISSN 2311-2174

Registry record of registration ЭЛ №ФС 77 – 73275 dated 20.07.2018. Registered by the Federal Service for Supervision of Communications, Information Technology and Mass Communications (Roskomnadzor).

The publication is included in the list of peer-reviewed scientific publications recommended by the Higher Attestation Commission and the Russian Science Citation Index, the list of recommended journals of the Moscow State Institute of International Relations (MGIMO), the Peoples' Friendship University of Russia (RUDN), and the Moscow Financial-Industrial University "Synergy".

Manuscripts are exposed to editorial processing. The points of view of authors and an editorial board can not coincide. Authors of the published materials bear responsibility for their scientific reliability.

Address of the editorial office: 216783, Russia, Ponizovye, Chibisova St., 26-10
e-mail: info@emreview.ru
ph.: +7-995-907-64-01 (WhatsApp, Telegram)
web: https://emreview.ru

Signed to placement 30.08.2025.

© Founder Mikhail M. Podkolzin EP, 2025