

ISSN 2311-2174

УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

EDUCATION MANAGEMENT REVIEW

2025

№ 12-1

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

Гайдамашко Игорь Вячеславович - доктор психологических наук, академик Российской академии образования, первый заместитель директора, Федеральный научный центр психологических и междисциплинарных исследований, Москва, Россия.

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.

Кабардов Мухамед Каншобиевич - доктор психологических наук, профессор, заведующий лабораторией дифференциальной психологии и психофизиологии, Федеральный научный центр психологических и междисциплинарных исследований, Москва, Россия.

Паршутина Людмила Александровна - кандидат педагогических наук, заведующая лабораторией психологических основ дидактики и методики преподавания, Федеральный научный центр психологических и междисциплинарных исследований, Москва, Россия.

Егоренко Татьяна Анатольевна - доктор психологических наук, доцент, заведующая кафедрой "Психологическая педагогика имени профессора В.А. Гуружапова", Московский государственный психолого-педагогический 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 Сеиткеримовна – 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.

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, Гуанчжоу, 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

Хуан Цзыцинхэ, Юлия Владимировна Сложеникина Использование искусственного интеллекта в обучении русскому языку как иностранному: адаптация текстов научного стиля	12
Зоя Сергеевна Комлева, Юлия Владимировна Кобазова Развитие инклюзивных ценностей у студентов психолого-педагогических специальностей	22
Наталья Александровна Чистякова, Наталия Витальевна Козловская, Юлия Владимировна Сложеникина, Анастасия Сергеевна Мусаева Переходность терминов и проблемы лексикографии	31
Зоя Сергеевна Комлева, Юлия Владимировна Кобазова Взаимосвязь эмоционального интеллекта и синдрома эмоционального выгорания у студентов вуза	41
Михаил Владимирович Панов, Виктор Николаевич Токарев Ценности служения обществу и профессиональная этика, как взаимосвязанные детерминанты гражданского становления и патриотической мотивации студентов	50
Денис Геннадьевич Коровяковский, Евгений Петрович Мешков Этика цифровой журналистики и коммуникаций как ядро профессиональной идентичности будущих медиаспециалистов в поляризованной медиазкосистеме	61
Юлия Александровна Сечкарь Профессиональная подготовка педагогов в контексте продуктового подхода: теоретические основы и практические реалии	72

ТЕХНОЛОГИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

Дарья Степановна Бородина Формирование письменной речи у детей с задержкой психического развития с использованием метода конструирования	82
Елена Вячеславовна Ушакова Диалог литературы и кинематографа в обучении будущих актеров театра и кино	91

DATA SCIENCE В УПРАВЛЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ПРОСТРАНСТВОМ

- Игорь Алексеевич Быстров, Александр Викторович Поначугин,
Полина Дмитриевна Асманова
Интеграция БПЛА в образовательную сферу 99
- Юрий Александрович Волков, Наталья Александровна Дронова,
Юлия Владимировна Яшина, Марина Никитична Савельева
Сравнительный анализ мобильных приложений для обучения иностранному
языку студентами непрофильных специальностей с акцентом на траектории
освоения лексики грамматики и профессионально ориентированной
терминологии 110
- Полина Дмитриевна Асманова, Игорь Алексеевич Быстров,
Татьяна Васильевна Алексеева
Влияние использования систем ИИ на учебную мотивацию студентов: риск
снижения самостоятельности 120

НОВЫЕ УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИКЕ

- Людмила Александровна Паршутина, Игорь Вячеславович Гайдамашко,
Марина Андреевна Войтикова
Самостоятельная исследовательская деятельность обучающихся:
психологические и методические аспекты 131
- Ислам Мамед Оглы Джолиев, Байрамгельды Муджевурович Сапаров,
Владимир Анатольевич Обносков, Леонид Игоревич Смернягин,
Алексей Сергеевич Мишин
Моделирование содержания учебных занятий по физическому воспитанию,
направленных на гармоничное развитие мышечной силы двигательной
координации скоростно-силовых возможностей и кардиореспираторной
выносливости у детей среднего школьного возраста 142
- Юлия Андреевна Соловьева
Бизнес-игра на уроках английского языка в вузе 154
- Нурбану Адильбековна Абуева, Алия Мукашевна Жусупова,
Анна Сергеевна Бузело, Унербек Адильбекович Абуев,
Регина Валерьевна Джазар
Цифровая трансформация перехода с дистанционного в онлайн-обучение:
анализ казахстанского и зарубежного опыта 161
- Ислам Мамед Оглы Джолиев, Байрамгельды Муджевурович Сапаров,
Владимир Анатольевич Обносков, Леонид Игоревич Смернягин,
Алексей Сергеевич Мишин
Анализ эффективности различных фитнес-методик в профилактике
гиподинамии и улучшении качества жизни лиц пожилого и старческого возраста 176

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОПЫТ УПРАВЛЕНИЯ УЧРЕЖДЕНИЯМИ ОБРАЗОВАНИЯ

Хаолун Чжан Педагогические условия интеграции иностранных обучающихся в кросс-культурную академическую среду и их влияние на развитие гражданской и профессиональной идентичности	199
Янин Ма Влияние конфуцианских принципов на современные образовательные практики в Китае	209
Дивэнь Ян Цифровая трансформация обучения китайскому языку в системе высшего образования	219
Маргарита Магнавиевна Заббарова, Вэйтун Ся Формирование национального тенорового репертуара в Китае: на стыке традиций и академических требований	236
Цзян Шань Институционализация патриотического воспитания в Новой эпохе Китая: ядровые ценности, правовые гарантии, практические достижения и международный опыт заимствования	244
Чжоцюнь Чжан Гуманистическая трансформация преподавания русского языка как иностранного в китайских вузах	258
Синьтун Лю, Валерия Владимировна Иванова Выбор цифровых инструментов и методы преподавания РКИ	267
Хань Линь Интегративный подход в обучении вокалиста в вузе как преодоление фрагментарности и мозаичности получаемых знаний и навыков	276
Денис Геннадьевич Коровяковский, Евгений Петрович Мешков Интеграция фактчекинга и верификации данных в учебные планы по медиакоммуникациям как инструмент противодействия дезинформации и манипулятивным технологиям	285

ПРИКЛАДНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Ислам Мамед Оглы Джолиев, Байрамгельды Муджевурович Сапаров, Владимир Анатольевич Обносков, Леонид Игоервич Смернягин, Алексей Сергеевич Мишин Воспитание толерантности и уважения к сопернику в процессе соревновательной деятельности юных волейболистов педагогическими средствами	294
--	-----

Алина Олеговна Безматерных

Влияние образовательной среды на академическую активность обучающихся
высших учебных заведений

305

CONTENTS

PROFESSIONALIZATION OF MANAGEMENT EDUCATION

Huang Ziqinghe, Yulia V. Skladenikina The use of artificial intelligence in teaching Russian as a foreign language: adaptation of scientific style texts	12
Zoya S. Komleva, Yulia V. Kobazova Developing inclusive values in psychological and pedagogical students	22
Natalia A. Chistyakova, Natalia V. Kozlovskaya, Yulia V. Skladenikina, Anastasia S. Musaeva Transitivity of terms and lexicography problems	31
Zoya S. Komleva, Yulia V. Kobazova The relationship between emotional intelligence and emotional burnout syndrome in university students	41
Mikhail V. Panov, Viktor N. Tokarev Values of service to society and professional ethics as interrelated determinants of civic development and patriotic motivation of students	50
Denis G. Korovyakovsky, Evgeniy P. Meshkov Ethics of digital journalism and communications as the core of professional identity of future media specialists in a polarized media ecosystem	61
Julia A. Sechkar Professional training of teachers in the context of the product approach: theoretical foundations and practical realities	72

TECHNOLOGIZATION OF THE PEDAGOGICAL PROCESS

Daria S. Borodina Formation of written speech in children with mental retardation using the construction method	82
Elena V. Ushakova The dialogue of literature and cinema in the education of future actors of theater and cinema	91

DATA SCIENCE IN THE MANAGEMENT OF EDUCATIONAL SPACE

Igor A. Bystrov, Alexander V. Ponachugin, Polina D. Asmanova Integration of UAVs into the educational sphere	99
---	----

Yuriy A. Volkov, Natalya A. Dronova, Yulia V. Yashina, Marina N. Saveleva
Comparative analysis of mobile applications for foreign language learning by students of non-language majors with a focus on the trajectories of mastering vocabulary, grammar, and professionally oriented terminology 110

Polina D. Asmanova, Igor A. Bystrov, Tatyana V. Alekseeva
Impact of using AI systems on students' learning motivation: risk of reduced autonomy 120

NEW MANAGEMENT TECHNOLOGIES IN PEDAGOGY

Lyudmila A. Parshutina, Igor V. Gaydamashko, Marina A. Voytikova
Independent research activity of students: psychological and methodological aspects 131

Islam M. Ogly Dzholiev, Bayramgeldy M. Saparov, Vladimir A. Obnosov,
Leonid I. Smernyagin, Alexey S. Mishin
Modeling the content of physical education classes aimed at the harmonious development of muscle strength, motor coordination, speed-strength abilities, and cardiorespiratory endurance in middle school children 142

Yulia A. Solovyeva
Business game in English lessons at university 154

Nurbanu A. Abueva, Aliya M. Zhusupova, Anna S. Buzelo, Unnerbek A. Abuev,
Regina V. Jazar
Digital transformation of the transition from distance to online learning: analysis of Kazakhstani and foreign experience 161

Islam M. Ogly Dzholiev, Bayramgeldy M. Saparov, Vladimir A. Obnosov,
Leonid I. Smernyagin, Alexey S. Mishin
Analysis of the effectiveness of various fitness methods in the prevention of hypodynamia and improvement of quality of life in elderly and senile individuals 176

INTERNATIONAL EXPERIENCE IN THE MANAGEMENT OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Haolong Zhang
Pedagogical conditions for the integration of international students into a cross-cultural academic environment and their impact on the development of civic and professional identity 199

Yaning Ma
The influence of confucian principles on modern educational practices in china 209

Diwen Yang
Digital transformation of Chinese language teaching in higher education 219

Margarita M. Zabbarova, Weitong Xia Formation of the national tenor repertoire in China: at the junction of traditions and academic requirements	236
Jiang Shan Institutionalization of patriotic education in the new era of China: core values, legal guarantees, practical achievements and international experience borrowing	244
Zhuoqun Zhang Humanistic transformation of teaching Russian as a foreign language in Chinese universities	258
Xingtong Liu, Valeria V. Ivanova The choice of digital tools and teaching methods of RCT	267
Han Lin An integrative approach in the university training of a vocalist as a means of overcoming the fragmentation and mosaic character of acquired knowledge and skills	276
Denis G. Korovyakovsky, Evgeniy P. Meshkov Integration of fact-checking and data verification into media communication curricula as a tool to counteract disinformation and manipulative technologies	285

APPLIED RESEARCH

Islam M. Ogly Dzholiev, Bayramgeldy M. Saparov, Vladimir A. Obnosov, Leonid I. Smernyagin, Alexey S. Mishin Fostering tolerance and respect for the opponent in the competitive activities of young volleyball players through pedagogical means	294
Alina O. Bezmaternykh The influence of the educational environment on the academic activity of students in higher education institutions	305

ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Использование искусственного интеллекта в обучении русскому языку как иностранному: адаптация текстов научного стиля

Хуан Цзыцинхэ

Специалист эксперт

Российский университет дружбы народов

Москва, Россия

huangziqinghe@gmail.com

ORCID 0009-0007-0000-7367

Юлия Владимировна Сложеникина

Заведующий кафедрой Филологии

Московский университет «Синергия»

Москва, Россия

goldword@mail.ru

ORCID 0000-0003-4982-7802

Поступила в редакцию 17.10.2025

Принята 20.11.2025

Опубликована 30.12.2025

УДК 811.161.1'243:004.8

DOI 10.25726/s1758-2661-0240-v

EDN ZYZYUO

БАК 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Аннотация

Актуальность предпринятого исследования связана с тем, что использование ИИ-инструментов в обучении РКИ является основным инновационным подходом, который способствует повышению мотивации обучающихся, интенсификации языковой практики и индивидуализации процесса обучения. Статья направлена на решение следующей проблемы: основной трудностью для иностранных студентов, изучающих русский язык, является работа с научной литературой. Стилиобразующими чертами языка науки являются сложные грамматические конструкции и терминология, понимание которых требует специальных усилий. Целью работы является поиск методов использования технологий ИИ для облегчения процесса изучения профессиональных текстов на русском языке иностранными обучающимися. Новизна исследования заключается в изучении возможностей такого ИИ-инструмента, как поисково-генеративная система Perplexity AI. Автор статьи предлагает две стратегии для работы с научным текстом: создание кратких конспектов; перефразирование текста с использованием более простой и знакомой иностранным студентам лексики. Материалом является фрагмент научной статьи по лингвокультурологии, подвергающийся трансформации с помощью инструмента ИИ. Результатом работы являются данные эксперимента, которые были проанализированы с использованием инструментов оценки текста: индекса удобочитаемости Флеша-Кинкайда и онлайн-платформы «Текстометр». В рамках предпринятого исследования был проведен опрос о частоте использования, уровне осведомленности и применении ИИ иностранными студентами.

Ключевые слова

искусственный интеллект, русский язык как иностранный, инновационные технологии, чат-боты, нейросеть Perplexity AI.

Введение

К началу 2020-х годов искусственный интеллект (ИИ) стал «основным драйвером научно-технического и экономического развития» (Мусаева, 2024). Современные научные достижения в области ИИ позволили создать различные ИИ-инструменты, которые успешно используются в различных сферах человеческой деятельности: в медицине, промышленности и сельском хозяйстве, в журналистике, биржевой торговле, юриспруденции и налогообложении (Мусаева, 2024). Инновационные технологии «динамично интегрируются в образование, включая и обучение русскому языку как иностранному (РКИ)» (Сысоев, 2024).

К 2020 году цифровизация в различных методиках преподавания РКИ стала неотъемлемой частью педагогического процесса. Л.А. Дунаева, Г.М. Левина, А.Н. Богомолов, Т.В. Васильева попытались оценить первые итоги и обозначить перспективы цифровизации области преподавания РКИ (Дунаева, 2020). Исследователи отметили несколько аспектов, которые стали определяющими для нового этапа развития обучения РКИ. Среди важнейших названа информатизация учебного процесса: создание интерактивных электронных ресурсов, центров компьютерного обучения РКИ; использование коммуникационных инструментов и социальных сетей; появление методических интернет-ресурсов, которые помогают «преподавателям-русистам повышать квалификацию без отрыва от работы, вести персональные сайты, обмениваясь накопленным опытом с коллегами и обучая своих учеников» (Дунаева, 2020). К 2020 году экстенсивный этап информатизации учебного процесса был успешно завершен, а внедрение информационных технологий стало основой для цифровизации учебного процесса и «адаптации преподавателей-русистов к новым информационным условиям, в которых все виды контента переходят в цифровые формы» (Дунаева, 2020). Среди перспективных направлений ученые выделили курсы по РКИ, созданные на основе дополненной реальности, использующие исследования и разработки в области ИИ (Дунаева, 2020).

С.И. Ельникова описала возможности использования разработок в области ИИ в проведении сертификационного тестирования по РКИ (Ельникова, 2020). В исследовании отмечено, что система оценивания, созданная с использованием ИИ, позволит, с одной стороны, объективно определить уровень владения письменной речью, с другой – разработать индивидуальные для каждого обучающегося корректировочные курсы (Ельникова, 2020).

М.Н. Кожевникова оценила возможности уже созданных и доступных ИИ-инструментов в выполнении учебных задач при обучении РКИ. В статье они систематизированы в таблице, в которой наглядно показано, какие из учебных задач уже успешно решаются с помощью ИИ. Среди них – определение уровня владения РКИ; отработка навыков работы с лексикой и грамматикой; отработка навыков коммуникации; проверка выполнения тестовых заданий; перевод текстов (Кожевникова, 2022).

Н.А. Козловцева в статье «Искусственный интеллект в обучении русскому языку как иностранному: опыт финансового университета» (Козловцева, 2023) определяет потенциал и оценивает риски использования ИИ в обучении РКИ. Среди актуальных функций ИИ в процессе обучения РКИ выделены следующие возможности онлайн-переводчиков: голосовое распознавание текста; наличие списка определений слова на иностранном языке; наличие списка синонимов; наличие примеров использования слова в контексте. Использование ChatGPT дает возможность общения на различные темы как бы с носителем русского языка. Среди рисков использования ИИ-инструментов наиболее значимые – снижение навыков самопроверки и перепроверки текстов; трудность формирования навыка построения самостоятельного высказывания на иностранном языке; снижение эффективности творческих работ на иностранном языке (Козловцева, 2023).

В статье П.В. Сысоева и Е.М. Филатова «Технологии искусственного интеллекта в обучении русскому языку как иностранному» исследуется лингводидактический потенциал каждого из ИИ-инструментов, который позволяет обучающимся РКИ в рамках самостоятельной (внеаудиторной)

работы: формировать лексико-грамматические навыки речи, развивать речевые умения, формировать социокультурную компетенцию; изучать аутентичный языковой материал разных жанров и форматов; развивать умения учебного взаимодействия при реализации групповых языковых проектов; развивать умения учебной автономии (Сысоев, 2024).

Перспективные направления использования ИИ-инструментов в обучении РКИ получили в дальнейшем новый импульс развития. Потребовалась качественная оценка их эффективности. Так, в 2025 году была предложена модель автоматизированного анализа речи с применением методов машинного обучения для оценки языковых компетенций в экзамене по русскому языку как иностранному. Е.Л. Черкашина и Р.И. Жамалетдинов исследовали существующие компьютерные и цифровые технологии при оценивании речевых и коммуникативных умений студентов на экзамене по РКИ в субтесте «Говорение». Созданная трехфакторная модель, оценивающая беглость речи, лексико-грамматические и фонетико-просодические характеристики, прошла процесс апробации и показала высокую эффективность и точность (Черкашина, 2025).

Н.В. Головкин в статье «Генерация учебных текстов по русскому языку как иностранному с помощью российских чат-ботов: опыт автоматизированной сравнительной оценки» исследовал учебные тексты, которые были сгенерированы российскими чат-ботами (Головкин, 2025). Полученные научные результаты свидетельствуют о том, что дидактические тексты, созданные на основе генеративного ИИ, могут содержать заранее заданный объем целевой лексики, «упрощать и ускорять процедуру отбора текстов, снимать или существенно уменьшать потребность в лексической адаптации текста» (Головкин, 2025).

Таким образом, далеко не полный аналитический обзор научных исследований за 2020-2025 годы показал, что использование ИИ-инструментов в обучении РКИ является основным инновационным подходом, способствующим повышению мотивации обучающихся, интенсификации языковой практики и индивидуализации процесса обучения.

Материалы и методы исследования

Одной из основных трудностей для иностранных студентов, изучающих РКИ в естественной языковой среде, является работа с научной литературой, для которой характерны сложные грамматические конструкции и насыщенная терминология (Сложеникина, 2018). Например, термины ИИ, которые используются в сфере образования и лингвистики: адаптивное обучение, адаптированная образовательная программа, индивидуальная траектория обучения, информационно-образовательная среда, образовательный модуль, онлайн-прокторинг; автоматическое распознавание речи, обработка естественного языка, учебный элемент, естественность синтезированной речи – понятны далеко не всем носителям языка (Мусаева, 2024). Присутствие транслитерированных единиц в научных и методических текстах в обучении РКИ создает дополнительные когнитивные барьеры для восприятия информации иностранными обучающимися и может снижать их учебную мотивацию. В связи с этим целью нашей работы является поиск методов использования технологий ИИ для облегчения процесса изучения профессиональных текстов на русском языке иностранными обучающимися.

В рамках исследования были выделены два основных приема, реализуемых с помощью современных ИИ-инструментов, таких как поисково-генеративная система Perplexity AI – поисковая система на базе искусственного интеллекта, которая сочетает возможности традиционного поиска с генеративными языковыми моделями. Она позволяет значительно упростить текст и тем самым помочь иностранным обучающимся РКИ обрабатывать большие объемы научной информации. Благодаря своей способности перефразирования текста Perplexity AI дает возможность эффективно справляться с текстовыми заданиями.

Учитывая алгоритмы нейросети Perplexity AI, можно предложить две стратегии для работы с научным текстом. Во-первых, создание кратких конспектов. Эта техника направлена на выделение главных мыслей и фактов, содержащихся в оригинальном тексте, что экономит время студентов и помогает им быстро ориентироваться в большом объеме информации. Во-вторых, перефразирование текста с использованием более простой и знакомой иностранным студентам лексики. В данном подходе

искусственный интеллект переписывает текст таким образом, чтобы сохранить основную идею, но сделать ее доступной для понимания иностранными студентами. Данные методы были апробированы на примере фрагмента статьи Н.М. Румянцевой и Ю.В. Юровой «Лингвообразовательная среда международно-ориентированного вуза как фактор мотивации при изучении иностранными учащимися русского языка» (Румянцева, 2014).

Результаты и обсуждение

В рамках эксперимента мы использовали фрагмент текста и на его основе с помощью нейросети Perplexity AI создали два варианта, которые затем проанализировали с использованием инструментов оценки текста: индекса удобочитаемости Флеша-Кинкайда и онлайн-платформы «Текстомер»:

1. Вариант 1 (академическое перефразирование): «Языковая среда выступает важным стимулом в учебном процессе, формируя у студентов стремление и заинтересованность в общении с носителями русского языка; она создает условия для неограниченного самостоятельного, зачастую спонтанного усвоения лингвокультурных элементов, а также их последующей корректировки и интеграции в структуру лингвосоциокультурной компетенции обучающегося».

2. Вариант 2 (упрощенное перефразирование): «Языковая среда помогает ученикам учиться, стимулирует их желание общаться с носителями русского языка и дает возможность самостоятельно и часто естественно усваивать языковые и культурные особенности. Кроме того, она помогает потом корректировать и адаптировать эти знания, развивая у студентов лингвосоциокультурные навыки».

При сравнительном анализе важно отметить, что система оценивания владения языком (ACTFL) определяет степень владения языком, где отметка «Distinguished» свидетельствует о наивысшем уровне. Большее количество предложений обычно упрощает восприятие текста, поскольку читатель сталкивается с меньшими порциями единовременной информации. Напротив, большое количество слов увеличивает объем текста, затрудняя его быстрое осмысление. Наконец, высокая оценка лексического разнообразия указывает на наличие большого числа редких и узкоспециализированных слов, что тоже усложняет восприятие и замедляет процесс чтения. Количественные результаты сведены в таблицу 1.

Таблица 1. Сравнительный анализ представленных вариантов

Параметр	Исходный текст	Вариант 1	Вариант 2
Уровень по ACTFL	Distinguished	Distinguished	C2
Количество предложений	1	2	2
Количество слов	41	40	43
Лексическое разнообразие	0,95	0,93	0,88
Оценка	Сложная синтаксическая конструкция, высокая плотность информации	Структура упрощена за счет разделения на два предложения	Наиболее доступный синтаксис, упрощенная лексика

Сравнительный анализ вариантов, созданных при помощи нейросети, показывает, что оригинальный текст обладает высоким уровнем сложности ввиду наличия большого количества новых терминов и сложных синтаксических конструкций. Тем не менее, анализ текста по Флеш-Кинкайду показал, что все три варианта все еще остаются в категории «очень сложных», что ожидаемо для научной сферы в целом. Однако качественный грамматико-синтаксический анализ выявил значительные улучшения:

1. Разделение сложных предложений: исходное предложение с многочисленными оборотами было разделено на несколько предложений с упрощенной структурой.

2. Изменение лексики: абстрактные выражения («эффективный мотивирующий фактор») были заменены на более простые и глагольные конструкции («помогает учиться», «стимулирует желание»).

3. Активизация глаголов: пассивные и отглагольные конструкции заменены на глаголы прямого действия («помогает», «дает возможность», «развивая»).

4. Замена сложных терминов: концепции вроде «лингвокультурных единиц» и «поля лингвосоциокультурной компетенции» были переформулированы как «языковые и культурные особенности» и «лингвосоциокультурные навыки», что делает их смысл более понятным иностранным обучающимся.

В рамках предпринятого исследования был проведен небольшой опрос о частоте использования, уровне осведомленности и применении ИИ иностранными студентами. Была составлена анкета из актуальных вопросов (см. табл. 2).

Таблица 2. Анкета актуальных вопросов

Вопрос	Ответ
Кем вы являетесь?	Бакалавр Магистр Аспирантур
Насколько вы знакомы с использованием искусственного интеллекта (ИИ)	Совсем не знаком(а) Немного знаком(а) Хорошо знаком(а)
Насколько часто вы используете ИИ-инструменты в своей учебной деятельности?	Никогда Редко Иногда Часто Постоянно
Вы используете ИИ для перефразирования профессиональных статей (научный стиль)?	Да Нет
По сравнению с исходным текстом перефразированная часть всегда легче воспринимается с точки зрения синтаксиса и грамматики?	Да, чуть-чуть легче Да, гораздо легче Равно Нет, даже сложнее, чем исходный текст Нет отличия
После использования технологий ИИ для перефразирования научного текста, улучшилось ли ваше понимание исходной статьи? Почему?	Да Нет
После использования ИИ, повысилась ли ваша активность в учебе иностранного языка? Приведите пример.	Да Нет

На вопросы анкеты отвечали обучающиеся по специальности «Русский язык как иностранный» в различных вузах России. Анкеты распространялись в электронном виде через социальные платформы при содействии профессиональных студенческих сетей. Было собрано 20 достоверных анкет. Сбор данных осуществлялся в строгом соответствии с этическими нормами научных исследований: на первой странице анкеты четко обозначалась цель исследования, цели использования данных, а также принцип анонимности. При этом участникам предоставлялась возможность прекратить заполнение анкеты в любое время, что обеспечивало соблюдение права информированного согласия и автономии участия.

По уровню общей осведомленности результаты показали, что 85% респондентов имеют базовые знания об технологиях ИИ, тогда как 15% заявили об отсутствии каких-либо знаний. Эти данные соответствуют мировым тенденциям цифрового образования и свидетельствуют о высокой степени

проникновения ИИ в сферу высшего образования. Важно отметить, что среди знакомых с ИИ студентов степень его использования распределяется следующим образом: 35% – иногда, 30% – постоянно, 25% – часто и 10% – редко. Это указывает на то, что невзирая на широкую известность технологий ИИ, степень их практического применения варьируется.

Функциональное применение ИИ при изучении иностранного языка представлено преимущественно в виде перефразирования учебных текстов по профилирующим дисциплинам: свыше 75% опрошенных используют ИИ именно для этих целей. Причем 15% респондентов отмечают, что после перефразирования учебные материалы стали «намного проще», 45% уверены, что материалы стали «слегка проще», 20% считают сложность сохраненной, а очень небольшой процент отмечает отсутствие изменений или усложнение. Эти показатели подтверждают преимущества ИИ в упрощении текстов, особенно в части перестройки осложненных синтаксических конструкций. Однако следует подчеркнуть потенциальный риск возникновения учебной пассивности, связанный с чрезмерным упрощением у тех 15%, кто оценивает тексты как «намного проще».

На вопрос о том, улучшилось ли понимание исходных материалов после применения ИИ для перефразирования, 75% респондентов дали положительный ответ. Основными причинами они называют:

- упрощение лексики, включая адаптацию специализированных терминов к понятному для них уровню;
- оптимизацию структуры через разбиение сложных предложений и их перестановку;
- усиление логической связности и четкости переходов между мыслями;
- устранение избыточной информации, снижающей когнитивную нагрузку.

К типичным отзывам относится утверждение, что ИИ-генерированные пояснения и конспекты существенно облегчают понимание содержания, что особенно важно для иностранных обучающихся. Вместе с тем отдельные респонденты отметили, что при перефразировании иногда теряются нюансы оригинального текста, в частности:

- контекстуализация профессиональных терминов оказывается недостаточной;
- выражение авторских намерений становится менее явным;
- некоторый ущерб наносится академической строгости.

В связи с этим рекомендуется применять «двухэтапный» подход к обучению: сначала формировать предварительное понимание с помощью версии, созданной ИИ, а затем проводить более глубокий анализ оригинального текста. Такая стратегия способствует сохранению преимуществ эффективности ИИ и одновременно обеспечивает академическую полноту обработки материала.

На вопросе о влиянии ИИ на учебную мотивацию более 50% опрошенных отметили положительное влияние ИИ на активность при изучении иностранного языка. Основные механизмы его воздействия включают:

- помощь в разборе сложных текстов и структур;
- оптимизацию письменной работы через исправление грамматических ошибок и рекомендации по стилю;
- моделирование диалогов и ролевые тренировки для развития устной речи;
- точные объяснения лексики и контекстуализация терминов;
- поддержку учебных презентаций и подготовку к выступлениям.

Практические примеры демонстрируют, что возможность быстрого получения обратной связи с помощью ИИ снижает страх и тревожность, способствует более активному участию в учебных занятиях, что особенно важно для студентов, изучающих

В соответствии с конструктивистской теорией, индивидуализированная модель обучения, стимулируемая технологиями ИИ, трансформирует практическую экосистему обучения РКИ. В такой ИИ-среде обучение выступает не только в качестве средства передачи знаний, но и как интерактивное пространство, в котором обучающиеся осуществляют когнитивную перестройку и развитие субъектности.

Заключение

Таким образом, проведенное исследование показало, что технологии ИИ обладают значительным потенциалом в обучении РКИ. Предложенные методы их использования позволяют адаптировать сложный научный материал для восприятия иностранного обучающегося в соответствии с его уровнем владения русским языком. К основным задачам адаптации научного текста можно отнести: лексическую модификацию и упрощение синтаксиса.

Технологии ИИ способны трансформировать текст, сохраняя его научный смысл, но значительно упрощая его грамматическую структуру, снижает стресс при работе с научной литературой, улучшает понимание материала и повышает мотивацию к самостоятельному обучению, делая образовательный процесс более доступным и результативным. В целом ИИ-инструменты выполняют поставленную задачу: значительно ускоряют сложный процесс адаптации научных текстов. Однако самостоятельная научная работа обучающихся требует методического сопровождения преподавателя и его экспертной оценки.

Список литературы

1. Головкин Н.В. Генерация учебных текстов по русскому языку как иностранному с помощью российских чат-ботов: опыт автоматизированной сравнительной оценки // Вестник Томского государственного университета. 2025. № 512. С. 170-177.
2. Григорьев С.Г., Аникеева М.А. Повышение эффективности применения технологий генеративного искусственного интеллекта в образовательной деятельности // Информатика и образование. 2024. Т. 39. № 3. С. 5-15.
3. Дунаева Л.А., Левина Г.М., Богомолов А.Н., Васильева Т.В. Цифровизация области преподавания РКИ: первые итоги и перспективы // Русский язык за рубежом. 2020. № 5(282). С. 4-9.
4. Ельникова С.И. Искусственный интеллект в системе обучения РКИ и оценке уровня владения русским языком как иностранным // Русский язык за рубежом. 2020. № 2(279). С. 20-26.
5. Кожевникова М.Н. Искусственный интеллект – помощник или конкурент преподавателя РКИ? // Русский язык за рубежом. 2022. № 6(295). С. 23-28.
6. Козловская Н.В., Мусаева А.С., Сложеникина Ю.В. Трансформологизация в сфере искусственного интеллекта: к постановке вопроса о субтерминологии // Art Logos. 2023. № 3(24). С. 98-118.
7. Козловцева Н.А. Искусственный интеллект в обучении русскому языку как иностранному: опыт финансового университета // Мир науки, культуры, образования. 2023. № 6(103). С. 28-31.
8. Лагутина Н.С., Лагутина К.В. Обзор моделей автоматической оценки сходства ответа учащегося с эталонным ответом // Моделирование и анализ информационных систем. 2025. Т. 32. № 1. С. 42-65.
9. Мусаева А.С., Сложеникина Ю.В. Когнитивная обработка термина в процессе трансформологизации (на примере терминов искусственного интеллекта) // Вестник Череповецкого государственного университета. 2024. № 6(123). С. 103-113.
10. Мусаева А.С., Сложеникина Ю.В., Гареева Л.М. Термины и понятия искусственного интеллекта в лингвистическом освещении. М.: Спутник +, 2024. 193 с.
11. Румянцева Н.М., Юрова Ю.В. Лингвообразовательная среда международно-ориентированного вуза как фактор мотивации при изучении иностранными учащимися русского языка // Инновационное преподавание русского языка в условиях многоязычия. М.: Российский университет дружбы народов, 2014. С. 263-267.
12. Сложеникина Ю.В. Основы терминологии: лингвистические аспекты теории термина. М.: Книжный дом «Либроком», 2018. 120 с.
13. Сложеникина Ю.В., Манджиева Т.В., Чистякова Н.А. О преподавании родного языка в звене среднего профессионального образования // Управление образованием: теория и практика. 2024. № 2-1(76). С. 176-186.

14. Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Использование технологий искусственного интеллекта в исследовательской работе студентов // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2025. Т. 28. № 1. С. 85-101.
15. Сысоев П.В., Филатов Е.М. Технологии искусственного интеллекта в обучении русскому языку как иностранному // Русистика. 2024. Т. 22. № 2. С. 300-317.
16. Тихонова Н.В., Сабирова Д.Р. Грамотность педагога в области искусственного интеллекта: теоретический анализ понятия // Образование и наука. 2025. Т. 27. № 6. С. 180-206.
17. Черкашина Е.Л., Жамалетдинов Р.И. Автоматизированный анализ речи с применением методов машинного обучения для оценки языковых компетенций в экзамене по русскому языку как иностранному // Информатика и образование. 2025. Т. 40. № 1. С. 82-94.

The use of artificial intelligence in teaching Russian as a foreign language: adaptation of scientific style texts

Huang Ziqinghe

Specialist Expert

Peoples' Friendship University of Russia

Moscow, Russia

huangziqinghe@gmail.com

ORCID 0009-0007-0000-7367

Yulia V. Skladenikina

Head of the Department of Philology

Moscow University «Synergy»

Moscow, Russia

goldword@mail.ru

ORCID 0000-0003-4982-7802

Received 17.10.2025

Accepted 20.11.2025

Published 30.12.2025

UDC 811.161.1'243:004.8

DOI 10.25726/s1758-2661-0240-v

EDN ZYZYUO

VAK 5.8.7. Methodology and technology of vocational education (pedagogical sciences)

OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Abstract

The relevance of the research is related to the fact that the use of AI tools in teaching RCT is the main innovative approach that helps to increase students' motivation, intensify language practice and individualize the learning process. The article aims to solve the following problem: the main difficulty for foreign students studying Russian is working with scientific literature. The style-forming features of the language of science are complex grammatical constructions and terminology, the understanding of which requires special efforts. The aim of the work is to find methods of using AI technologies to facilitate the process of studying professional texts in Russian by foreign students. The novelty of the research lies in exploring the possibilities of such an AI tool as the Perplexity AI search and generative system. The author of the article suggests two strategies for working with a scientific text: creating short summaries; and paraphrasing the text using simpler vocabulary familiar to international students. The material is a fragment of a scientific article on linguoculturology, which is undergoing

transformation using an AI tool. The result of the work is experimental data that was analyzed using text evaluation tools: the Flash-Kinkaid readability index and the Textometer online platform. As part of the study, a survey was conducted on the frequency of use, awareness level, and application of AI by international students.

Keywords

artificial intelligence, Russian as a foreign language, innovative technologies, chatbots, neural network Perplexity AI.

References

1. Golovko N.V. Generation of educational texts on Russian as a foreign language using Russian chatbots: the experience of automated comparative assessment // Tomsk State University bulletin. 2025. № 512. pp. 170-177.
2. Grigoriev S.G., Anikieva M.A. Improving the effectiveness of the use of generative artificial intelligence technologies in educational activities // Informatics and Education. 2024. Vol. 39. № 3. pp. 5-15.
3. Dunaeva L.A., Levina G.M., Bogomolov A.N., Vasilyeva T.V. Digitalization of the field of teaching RCT: the first results and prospects // Russian language abroad. 2020. № 5(282). pp. 4-9.
4. Elnikova S.I. Artificial intelligence in the RCT teaching system and assessment of the level of proficiency in Russian as a foreign language // Russian language abroad. 2020. № 2(279). pp. 20-26.
5. Kozhevnikova M.N. Artificial intelligence – assistant or competitor of an RCT teacher? // Russian language abroad. 2022. № 6(295). pp. 23-28.
6. Kozlovskaya N.V., Musayeva A.S., Skolenikina Yu.V. Transterminologization in the field of artificial intelligence: towards raising the question of subterminology // Art Logos. 2023. № 3(24). pp. 98-118.
7. Kozlovtsseva N.A. Artificial intelligence in teaching Russian as a foreign language: the experience of financial University // The world of science, culture, and education. 2023. № 6(103). pp. 28-31.
8. Lagutina N.S., Lagutina K.V. Review of models for automatically assessing the similarity of a student's response to a reference response // Modeling and analysis of information systems. 2025. Vol. 32. № 1. pp. 42-65.
9. Musaeva A.S., Kolesenikina Yu.V. Cognitive processing of a term in the process of transterminologization (using the example of artificial intelligence terms) // Cherepovets State University bulletin. 2024. № 6(123). pp. 103-113.
10. Musaeva A.S., Sumenikina Yu.V., Gareeva L.M. Terms and concepts of artificial intelligence in linguistic illumination. M.: Sputnik +, 2024. 193 p.
11. Rumyantseva N.M., Yurova Yu.V. Linguistic educational environment of an internationally oriented university as a motivation factor in the study of the Russian language by foreign students // Innovative teaching of the Russian language in conditions of multilingualism. M.: Peoples' Friendship University of Russia, 2014. pp. 263-267.
12. Sumenikina Yu.V. Fundamentals of terminology: linguistic aspects of the theory of the term 11. Fundamentals of terminology: linguistic aspects of the theory of the term. M.: Librocom Book House, 2018. 120 p.
13. Kozhenikina Yu.V., Mandzhieva T.V., Chistyakova N.A. On teaching native language in secondary vocational education // Education management: theory and practice. 2024. No. 2-1(76). pp. 176-186.
14. Sysoev P.V., Evstigneev M.N. The use of artificial intelligence technologies in student research // Moscow University bulletin. Episode 19: Linguistics and Intercultural Communication. 2025. Vol. 28. № 1. pp. 85-101.
15. Sysoev P.V., Filatov E.M. Artificial intelligence technologies in teaching Russian as a foreign language // Rusistika. 2024. Vol. 22. № 2. pp. 300-317.
16. Tikhonova N.V., Sabirova D.R. Teacher literacy in the field of artificial intelligence: a theoretical analysis of the concept // Education and science. 2025. Vol. 27. № 6. pp. 180-206.

17. Cherkashina E.L., Zhamaletdinov R.I. Automated speech analysis using machine learning methods to assess language competencies in the exam in Russian as a foreign language // Informatics and education. 2025. Vol. 40. № 1. pp. 82-94.

Развитие инклюзивных ценностей у студентов психолого-педагогических специальностей

Зоя Сергеевна Комлева

Специалист-эксперт

Технический институт Северо-восточного федерального университета им. М.К. Аммосова

Нерюнгри, Россия

dima.skvortsov.84@inbox.ru

ORCID 0000-0000-0000-0000

Юлия Владимировна Кобазова

Доцент кафедры Педагогики и методики начального образования

Технический институт (филиал) Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова

Нерюнгри, Россия

kobazov@mail.ru

ORCID 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 10.10.2025

Принята 20.11.2025

Опубликована 30.12.2025

УДК 37.018

DOI 10.25726/h3291-4601-9544-d

EDN FHOYLLJ

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

OECD 05.03.HA. EDUCATION & EDUCATIONAL RESEARCH

Аннотация

В статье представлены результаты теоретического анализа и эмпирического исследования проблемы развития инклюзивных ценностей у студентов психолого-педагогических специальностей ТИ(ф) СВФУ в г. Нерюнгри. Актуальность исследования обусловлена глобальной и отечественной тенденцией к реализации инклюзивного образования, успех которого детерминирован не только профессиональными компетенциями, но и ценностными ориентациями учителя. В качестве методологической основы выступил аксиологический подход, рассматривающий инклюзию как гуманистическую ценность. Анализ данных показывает, что 89,6% студентов психолого-педагогических специальностей демонстрируют высокий уровень сформированности ценностных ориентиров, адекватный задачам инклюзивного образования, что является достаточным для эффективного функционирования в качестве учителя инклюзивного класса. Выявлена структурная диспропорция: наиболее развитым является когнитивный компонент, тогда как эмоционально-ценностная и поведенческая составляющие снижены, что создает феномен «ценностного разрыва» – рассогласования между знанием и реальной готовностью к действию. Установлена тесная взаимосвязь между уровнем инклюзивных ценностей и толерантностью к неопределенности, что позволяет рассматривать последнюю как важнейшее условие успешности формирования инклюзивной компетентности. Полученные данные свидетельствуют о необходимости к ценностно-смысловой и практико-ориентированной парадигме в подготовке будущих педагогов. На основании результатов исследования разработаны практические рекомендации по оптимизации процесса подготовки студентов психолого-педагогических специальностей к работе в условиях инклюзивного образования.

Ключевые слова

инклюзивные ценности, инклюзивное образование, ценностные ориентации, профессиональная подготовка студентов психолого-педагогических специальностей, толерантность к неопределенности, констатирующий эксперимент, аксиологический подход, модель развития.

Введение

Инклюзивное образование, понимаемое как процесс обеспечения равного доступа к качественному образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей, стало глобальным трендом и стратегическим направлением образовательной политики многих стран мира (UNESCO, 2021). Российская Федерация, являясь участником международных конвенций (Конвенции ООН о правах инвалидов, ратифицированной в 2012 году), взяла на себя обязательства по созданию инклюзивной образовательной среды. В Российской Федерации процесс инклюзивного образования закреплен на законодательном уровне (Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»), что обуславливает стратегическую задачу подготовки педагогических кадров, способных эффективно реализовывать инклюзивную практику (Алехина, 2016; Федеральный закон, 2012).

Многочисленные исследования (С.В. Алехина, Н.Н. Малофеев, Е.Р. Ярская-Смирнова и др.) свидетельствуют, что ключевым фактором, определяющим успешность инклюзии, является не столько материально-техническое оснащение или наличие методических разработок, сколько личностная и профессиональная позиция педагога (Алехина, 2016; Ярская-Смирнова, 2015). Внешние реформы обречены на формальное воплощение, если они не подкреплены внутренними убеждениями тех, кто их проводит в жизнь. В этой связи на первый план в системе профессиональной подготовки выходит проблема сформированности инклюзивных ценностей, иерархически организованной системы устойчивых, личностно значимых убеждений и принципов, определяющих готовность педагога к безусловному принятию разнообразия, эмпатическому взаимодействию, педагогическому сотрудничеству и созданию психологически безопасной, обогащающей образовательной среды для каждого ребенка, вне зависимости от его особенностей (Борисова, 2022; Кузьмина, 2021; Ярская-Смирнова, 2015).

Студенты педагогических специальностей являются будущими субъектами инклюзивного процесса. Однако анализ существующих образовательных стандартов и учебных планов показывает, что подготовка будущих учителей к работе в условиях инклюзии зачастую сводится к формированию знаний и отдельных умений (когнитивно-деятельностный компонент), в то время как ценностно-мотивационный компонент остается недостаточно разработанным (Наумова, 2019). Это приводит к возникновению внутренних барьеров, профессиональных деформаций и эмоционального выгорания педагогов, столкнувшихся со сложностями инклюзивной практики (Кобрина, 2017; Магун, 2005; Осин, 2010).

Феномен ценностей и ценностных ориентаций в образовании является традиционным предметом изучения в философии, аксиологии и педагогике (М.С. Каган, А.В. Кирьякова, В.А. Сластенин, Ш. Шварц). Концептуальные и методологические основы инклюзивного образования всесторонне раскрыты в трудах С.В. Алехиной, П.Д. Бейкера, Т. Бута, М. Айнскоу. Вопросы формирования профессиональной готовности педагогов к инклюзии исследуются в работах О.С. Кузьминой, А.Я. Наумовой, Л.М. Кобриной, Н.В. Борисовой и др. Проблема ценностей и ценностных ориентаций в профессиональной деятельности педагога имеет богатую традицию изучения в отечественной и зарубежной науке (М.С. Каган, А.В. Кирьякова, В.А. Сластенин, Ш. Шварц, М. Рокич). В контексте инклюзивного образования различные аспекты профессиональной позиции педагога исследовались в работах С.В. Алехиной, О.С. Кузьминой, Н.В. Борисовой, Л.М. Кобриной. Вместе с тем специфика именно инклюзивных ценностей как целостного системного личностного образования, их структурно-содержательная модель, критерии и показатели сформированности, а также, что наиболее значимо, педагогические механизмы и условия их целенаправленного развития в контексте профессионального становления будущего учителя в условиях педагогического вуза требуют дальнейшего углубленного,

междисциплинарного изучения и методического обеспечения (Гущина, 2024; Елагина, 2025; Винеvская, 2025).

Материалы и методы исследования

Исследование проводилось на базе ТИ(ф) СВФУ в городе Нерюнгри. В констатирующем эксперименте приняли участие 54 студентов (в возрасте от 18 до 44 лет) психолого-педагогических специальностей очного и заочного обучения в ТИ(ф) СВФУ в г. Нерюнгри. Участие было добровольным и анонимным, соблюдались принципы конфиденциальности.

В работе были проведены следующие исследования: анализ философской, психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования, констатирующий эксперимент, тестирование, анкетирование, были применены методы математико-статистической обработки данных (корреляционный анализ по Пирсону, описательная статистика), проведен кластерный анализ (метод k-средних), факторный анализ. Обработка данных проводилась с использованием программного пакета IBM SPSS Statistics 23.

В качестве диагностического инструментария были применены следующие методики:

1. Опросник «Отношение к инклюзии» В.Ю. Иванова и В.Л. Рыскиной. Данный опросник является стандартизированным диагностическим инструментом, прошедшим процедуру валидации и демонстрирующие психометрические характеристики. Опросник состоит из 26 утверждений, с которыми респондент должен выразить степень своего согласия по 5-балльной шкале Ликерта (от 1 – «категорически не согласен» до 5 – «полностью согласен»). Структура опросника включает три шкалы, соответствующие основным компонентам социальной установки: когнитивный компонент (9 утверждений) – отражает уровень понимания и принятия идеи инклюзивного образования, знаний о его целях, задачах и принципах; эмоциональный компонент (9 утверждений) – отражает эмоциональное отношение, чувства и переживания, связанные с включением детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательный процесс; поведенческий компонент (8 утверждений) – отражает готовность к конкретным действиям, направленным на реализацию инклюзивного подхода в профессиональной деятельности. Обработка результатов проводилась в соответствии с ключом к методике. Для каждой шкалы вычислялся средний балл, на основе которого оценивался уровень сформированности компонентов отношения. Интерпретация осуществлялась на основе нормативных показателей, предложенных авторами методики: низкий уровень (1-2,4 балла), средний уровень (2,5-3,4 балла), высокий уровень (3,5-5 баллов).

2. Методика «Опросник толерантности к неопределенности» (MSTAT-I, Д. МакЛейн в адаптации Е.Н. Осина). Данная методика была выбрана в связи с тем, что инклюзивная практика по своей природе высоконеопределенна и требует от педагога гибкости, готовности к непредсказуемым ситуациям.

3. Тест «Опросник для изучения толерантности» (В.С. Магун) для оценки общего уровня толерантности как личностной характеристики.

4. Опросник «Ценностные ориентиры педагога в инклюзивном образовании». Под основными инклюзивными педагогическими ценностями в психолого-педагогической литературе понимаются: создание специальных комфортных образовательных условий, учитывающих возможности, способности и потребности каждого отдельного человека, в частности учащихся с ОВЗ или инвалидностью; осознание ценности каждого образованного человека и его роли в обществе с учетом его физических и интеллектуальных возможностей; восприятие личностей с ОВЗ или инвалидностью полноценными членами (единицами) общества и общение с ними на равных; формирование данных принципов равноправия у обучающихся; осознание и соблюдение общественных норм и правил поведения по отношению к людям особой категории; объяснение школьникам данной ценности на примере ситуаций из повседневности; ценность обучения в условиях инклюзии; изучение людьми с ОВЗ и нормотипичных друг друга как источника информации, наблюдение за действиями других с целью получения опыта и дальнейшего его применения в жизни.

Результаты и обсуждение

Результаты диагностики уровня сформированности ценностных ориентиров у 51,0% студентов психолого-педагогических специальностей выявили высокий уровень сформированности ценностных ориентиров, адекватный задачам инклюзивного образования. Ценностные ориентиры устойчивы, проявляются во всех компонентах, определяют профессиональное поведение. Более половины выборки (38,6%) находятся на среднем уровне. Ценностные ориентиры сформированы частично, проявляются ситуативно, наблюдается рассогласование между компонентами. Низкий уровень инклюзивных ценностей выявили 10,4% студентов. Ценностные ориентиры не сформированы, профессиональная деятельность осуществляется на основе внешних требований

Общий уровень отношения к инклюзивному образованию у студентов психолого-педагогических специальностей находится на среднем уровне (3,42 балла). Однако детальный анализ выявил значительную неоднородность в степени сформированности отдельных компонентов отношения (табл. 1.).

Таблица 1. Показатели сформированности компонентов отношения к инклюзивному образованию у студентов педагогических специальностей.

Компонент отношения	Средний балл (M)	Стандартное отклонение (σ)	Уровень сформированности
Когнитивный	4,12	0,41	Высокий
Эмоциональный	3,24	0,58	Средний
Поведенческий	2,89	0,62	Средний
Интегральный показатель	3,42	0,47	Средний

Когнитивный компонент продемонстрировал наиболее высокие показатели (4,12 балла), что свидетельствует о хорошей теоретической подготовке студентов в области инклюзивного образования. Большинство респондентов (87,5%) демонстрируют понимание целей и задач инклюзии, осознают ее социальную значимость и необходимость создания инклюзивной образовательной среды. Это отражает успешность реализации теоретической составляющей подготовки будущих педагогов. Вместе с тем, полученные данные позволяют констатировать наличие феномена «когнитивного принятия» при недостаточной готовности к практической реализации. Студенты признают необходимость инклюзии на концептуальном уровне, но их представления зачастую носят идеалистический характер и недостаточно подкреплены практическими знаниями о механизмах реализации инклюзивного подхода.

Эмоциональный компонент характеризуется средним уровнем сформированности (3,24 балла). Анализ ответов на утверждения эмоциональной шкалы выявил наличие выраженной тревожности, связанной с профессиональной неуверенностью. Так, 68,2% респондентов отметили, что испытывают тревогу при мысли о работе в инклюзивном классе; 54,7% выразили опасения относительно своей способности обеспечить качественное образование для всех детей в условиях инклюзии.

Характерно, что эмоциональное отношение отличается противоречивостью: с одной стороны, студенты демонстрируют эмпатию и сочувствие к детям с особыми образовательными потребностями, с другой - испытывают страх перед необходимостью работать с данной категорией обучающихся. Это свидетельствует о недостаточной эмоциональной готовности будущих педагогов к реализации инклюзивной практики. (Сахарчук, 2024)

Поведенческий компонент показал наименьший уровень сформированности (2,89 балла), находящийся на нижней границе среднего уровня. Только 23,4% респондентов выразили готовность к конкретным действиям, направленным на реализацию инклюзивного подхода. Наибольшие затруднения вызвали утверждения, связанные с готовностью к дополнительной нагрузке: лишь 18,2% студентов, согласились с тем, что готовы тратить дополнительное время на разработку адаптированных материалов и индивидуальную работу с детьми с особыми образовательными потребностями.

Выявленная диспропорция между компонентами отношения свидетельствует о наличии «ценностно-деятельностного разрыва» – рассогласования между пониманием необходимости инклюзии и практической неготовностью к ее реализации. Этот феномен представляет серьезную проблему в профессиональной подготовке будущих педагогов и требует разработки специальных мер по его преодолению.

Для выявления типических особенностей отношения к инклюзивному образованию был проведен кластерный анализ методом k-средних. В результате было выделено четыре кластера, характеризующихся специфическим сочетанием показателей по трем компонентам отношения (табл. 2).

Таблица 2. Характеристика кластеров отношения к инклюзивному образованию.

Параметры	Кластер 1 Активно- позитивный	Кластер Амбивалентно- неустойчивый	Кластер 3 Когнитивно- принимающий	Кластер 4 Негативно- тревожный
Когнитивный компонент	4,08	4,41	4,35	3,12
Эмоциональный компонент	3,15	2,98	4,02	2,34
Поведенческий компонент	2,76	2,45	3,87	1,98

– Кластер 1 «Активно-позитивный» (41,7% выборки) характеризуется высокими показателями по всем трем компонентам отношения. Студенты, вошедшие в данный кластер, демонстрируют не только понимание и принятие идеи инклюзии, но и эмоциональную готовность, а также выраженные практические навыки к ее практической реализации. Для представителей этой группы характерна высокая мотивация к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования, уверенность в своих силах, сформированность профессионально важных качеств (эмпатия, толерантность, гибкость).

– Кластер 2 «Амбивалентно-неустойчивый» (19,8% выборки) является наиболее многочисленным. Для данной группы характерно сочетание высоких показателей когнитивного компонента со средними показателями эмоционального и низкими показателями поведенческого компонентов. Студенты этой группы понимают и в целом принимают идею инклюзии, но испытывают значительные сомнения и тревоги относительно своей способности эффективно работать в инклюзивной среде. Их отношение отличается неустойчивостью и ситуативностью, сильно зависит от внешних обстоятельств.

– Кластер 3 «Когнитивно-принимающий» (23,4% выборки) демонстрирует высокие показатели когнитивного компонента при низких показателях эмоционального и поведенческого компонентов. Представители этой группы хорошо информированы об инклюзивном образовании, признают его необходимость на концептуальном уровне.

– Кластер 4 «Негативно-тревожный» (15,1% выборки) характеризуется низкими показателями по всем трем компонентам. Студенты этой группы не только не готовы к работе в условиях инклюзии. Для них характерны высокий уровень тревожности, наличие стереотипов и предубеждений.

Результаты по методике «Опросник толерантности к неопределенности» показали, что 58% респондентов имеют низкий и средний уровень толерантности к неопределенности. Это означает, что неопределенные, непредсказуемые ситуации, которые являются неотъемлемой частью инклюзивного класса, вызывают у них психологический дискомфорт, стремление к жесткому контролю и следованию раз и навсегда установленным алгоритмам.

Тест В.С. Магуна выявил, что общий уровень толерантности как личностной характеристики также находится в основном в зоне средних значений (65% выборки). Для проверки взаимосвязей между изучаемыми параметрами был проведен корреляционный анализ по Пирсону. Установлены следующие статистически значимые связи: выявлена сильная положительная корреляция между общим баллом по

опроснику «Отношение к инклюзии» и уровнем толерантности к неопределенности ($r = 0,70$, $p \leq 0,01$). Это подтверждает теоретическое предположение о том, что принятие разнообразия и готовность работать в условиях неопределенности являются взаимосвязанными конструктами; обнаружена умеренная положительная корреляция между общим баллом по опроснику «Отношение к инклюзии» и общим уровнем толерантности ($r = 0,54$, $p \leq 0,01$). Наиболее тесные связи внутри структуры инклюзивных ценностей наблюдаются между эмоционально-ценностным и поведенческим компонентами ($r = 0,68$, $p \leq 0,01$), что подчеркивает роль эмоционального принятия как основы для практических действий. На основе кластерного анализа выделены четыре типа отношения к инклюзивному образованию: «активно-позитивный» (41,7%), «когнитивно-принимающий» (23,4%), «амбивалентно-неустойчивый» (19,8%) и «негативно-тревожный» (15,1%).

Заключение

Таким образом, анализ данных показывает, что 89,6% студентов психолого-педагогических специальностей демонстрируют высокий уровень сформированности ценностных ориентиров, адекватный задачам инклюзивного образования, что является достаточным для эффективного функционирования в качестве учителя инклюзивного класса. Выявлена структурная диспропорция: наиболее развитым является когнитивный компонент, тогда как эмоционально-ценностная и поведенческая составляющие снижены, что создает феномен «ценностного разрыва» – рассогласования между знанием и реальной готовностью к действию. Установлена тесная взаимосвязь между уровнем инклюзивных ценностей и толерантностью к неопределенности, что позволяет рассматривать последнюю как важнейшее условие успешности формирования инклюзивной компетентности. Полученные данные свидетельствуют о необходимости перехода от информационно-ориентированной к ценностно-смысловой и практико-ориентированной парадигме в подготовке будущих педагогов.

На основании результатов исследования разработаны следующие практические рекомендации по оптимизации процесса подготовки студентов психолого-педагогических специальностей к работе в условиях инклюзивного образования:

1. Дифференциация подготовки с учетом выявленных типов отношения к инклюзивному образованию. Для каждой выделенной группы студентов должны быть разработаны программы психолого-педагогического сопровождения.
2. Усиление практико-ориентированной составляющей подготовки студентов психолого-педагогических специальностей через внедрение в учебный процесс технологии моделирования, практические исследования проектной деятельности, позволяющих сформировать конкретные профессиональные умения и навыки, необходимые для работы в инклюзивной среде.
3. Развитие эмоциональной устойчивости будущих педагогов через внедрение тренинговых программ, направленных на снижение уровня профессиональной тревожности, развитие эмпатии, формирование навыков саморегуляции.
4. Активное использование возможностей педагогической практики для формирования позитивного опыта работы в инклюзивной образовательной среде.
5. Формирование профессионального сообщества будущих педагогов, психологов, ориентированных на реализацию ценностей инклюзии, через организацию дискуссионных клубов, профессиональных мастерских, волонтерских программ.

Перспективы дальнейших исследований видятся в изучении динамики отношения к инклюзивному образованию на разных этапах профессиональной подготовки, исследовании факторов, влияющих на изменение структуры отношения, а также в разработке и апробации комплексной программы формирования готовности будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования.

Список литературы

1. Алехина С.В. Инклюзивное образование: от политики к практике // Психологическая наука и образование. 2016. Т. 21. № 1. С. 136–145.

2. Алухтина В.Р., Кравченко С.А. Развитие эмоционального интеллекта как фактор формирования духовно-нравственных ценностей студентов ссуза // Провинциальные научные записки. 2024. № 1(19). С. 9-15.
3. Борисова Н.В. Ценностно-смысловая сфера педагога инклюзивного образования // Педагогика. 2022. № 5. С. 45-53.
4. Винеvская А.В., Бреднева А.А., Федорченко О.П., Аргун К.Д. Духовно-нравственное развитие общества как основа инклюзивного образования: современное состояние проблемы // Педагогическое образование. 2025. Т. 6. № 7. С. 287-292.
5. Гущина Г.А., Торпакова Е.А. Модель формирования инклюзивной культуры обучающихся в условиях образовательного пространства вуза // Журнал педагогических исследований. 2024. Т. 9. № 2. С. 91-98.
6. Елагина В.С. Инклюзивная культура педагога: сущность, содержание, структура // Инновационное развитие профессионального образования. 2025. № 1(45). С. 96-102.
7. Кобрина Л.М. Теоретические основы подготовки педагога к работе в условиях инклюзивного образования // Специальное образование. 2017. № 1. С. 64-72.
8. Кузьмина О.С. Ценностные ориентации как фактор готовности педагога к инклюзивному образованию // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2021. № 72. С. 94-102.
9. Магун В.С. Диагностика толерантности в контексте выявления установок личностной зрелости // Психологическая диагностика. 2005. № 4. С. 65-86.
10. Мазкина О.Б. Развитие духовно-нравственных ценностей студентов вуза // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. 2020. № 3. С. 48-51.
11. Наумова А.Я. Инклюзивная компетентность педагога: структура и содержание // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. 2019. № 2(48). С. 78-89.
12. Осин Е.Н. Факторная структура русскоязычной версии опросника толерантности к неопределенности Д. МакЛейна // Психологическая диагностика. 2010. № 2. С. 65-83.
13. Сахарчук Е.С., Руднева М.Я., Баграмян Э.Р., Сахарчук А.Л. Трансформация восприятия студентами инвалидности как результат инклюзивного образования: a posse ad esse // Образование и наука. 2024. Т. 26. № 6. С. 167-198.
14. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // garant.ru. 2012.
15. Ярская-Смирнова Е.Р., Лошакова И.И. Инклюзивная культура как социальный контекст образования // Социологические исследования. 2015. № 9. С. 50-57.
16. UNESCO. Inclusive teaching: preparing all teachers to teach all students. Paris: UNESCO, 2021. 89 p.

Developing inclusive values in psychological and pedagogical students

Zoya S. Komleva

Student

M.K. Ammosov Technical Institute (branch) Northeastern Federal University

Neryungri, Russia

dima.skvortsov.84@inbox.ru

ORCID 0000-0000-0000-0000

Yulia V. Kobazova

Associate Professor of the Department of Pedagogy and Methods of Primary Education
M.K. Ammosov Technical Institute (branch) Northeastern Federal University
Neryungri, Russia
kobazov@mail.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Received 10.10.2025

Accepted 20.11.2025

Published 30.12.2025

UDC 37.018

DOI 10.25726/h3291-4601-9544-d

EDN FHOYLJ

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

OECD 05.03.HA. EDUCATION & EDUCATIONAL RESEARCH

Abstract

The article presents the results of a theoretical analysis and empirical study of the problem of the development of inclusive values among students of psychological and pedagogical specialties of NEFU in Neryungri. The relevance of the research is determined by the global and domestic trend towards the implementation of inclusive education, the success of which is determined not only by professional competencies, but also by the value orientations of the teacher. The methodological basis was an axiological approach that considers inclusion as a humanistic value. Data analysis shows that 89.6% of students of psychological and pedagogical specialties demonstrate a high level of formation of value orientations adequate to the tasks of inclusive education, which is sufficient for effective functioning as an inclusive classroom teacher. A structural disparity has been identified: the cognitive component is the most developed, while the emotional-value and behavioral components are reduced, which creates the phenomenon of a «value gap» – a mismatch between knowledge and real willingness to act. A close relationship has been established between the level of inclusive values and tolerance to uncertainty, which allows us to consider the latter as the most important condition for the success of the formation of inclusive competence. The data obtained indicate the need for a value-semantic and practice-oriented paradigm in the training of future teachers. Based on the research results, practical recommendations have been developed to optimize the process of preparing students of psychological and pedagogical specialties to work in inclusive education.

Keywords

inclusive values, inclusive education, value orientations, professional training of students of psychological and pedagogical specialties, tolerance to uncertainty, ascertaining experiment, axiological approach, development model.

References

1. Alekhina S.V. Inclusive education: from policy to practice // Psychological science and education. 2016. Vol. 21. № 1. pp. 136-145.
2. Apukhtina V.R., Kravchenko S.A. Development of emotional intelligence as a factor in forming students' spiritual and moral values in a secondary vocational school // Provincial scientific notes. 2024. № 1(19). pp. 9-15.
3. Borisova N.V. Value-semantic sphere of a teacher in inclusive education // Pedagogy. 2022. № 5. pp. 45-53.

4. Vinevskaya A.V., Bredneva A.A., Fedorchenko O.P., Argun K.D. Spiritual and moral development of society as the basis of inclusive education: current state of the problem // Pedagogical education. 2025. Vol. 6. № 7. pp. 287-292.
5. Gushchina G.A., Torpakova E.A. Model of forming inclusive culture of students in the educational space of a university // Journal of pedagogical research. 2024. Vol. 9. № 2. pp. 91-98.
6. Elagina V.S. Inclusive culture of a teacher: essence, content, structure // Innovative development of vocational education. 2025. № 1(45). pp. 96-102.
7. Kobrina L.M. Theoretical foundations of preparing a teacher to work in inclusive education // Special education. 2017. No. 1. pp. 64-72.
8. Kuzmina O.S. Value orientations as a factor of a teacher's readiness for inclusive education // Psychology and pedagogy: methods and problems of practical application. 2021. № 72. pp. 94-102.
9. Magun V.S. Diagnostics of tolerance in the context of identifying attitudes of personal maturity // Psychological Diagnostics. 2005. № 4. pp. 65-86.
10. Mazkina O.B. Development of students' spiritual and moral values at a university // Proceedings of Voronezh State University. Series: Problems of higher education. 2020. № 3. pp. 48-51.
11. Naumova A.Ya. Inclusive competence of a teacher: structure and content // Moscow City University bulletin. Series: Pedagogy and psychology. 2019. № 2(48). pp. 78-89.
12. Osin E.N. Factor structure of the Russian version of D. McLain's tolerance of ambiguity questionnaire // Psychological diagnostics. 2010. № 2. pp. 65-83.
13. Sakharchuk E.S., Rudneva M.Ya., Bagramyan E.R., Sakharchuk A.L. Transformation of students' perception of disability as a result of inclusive education: a posse ad esse // Education and science. 2024. Vol. 26. № 6. pp. 167-198.
14. Federal Law № 273-FZ of 29.12.2012 «On Education in the Russian Federation» // garant.ru. 2012.
15. Yarskaya-Smirnova E.R., Loshakova I.I. Inclusive culture as the social context of education // Sociological studies. 2015. № 9. pp. 50-57.
16. UNESCO. Inclusive teaching: preparing all teachers to teach all students. Paris: UNESCO, 2021. 89 p.

Переходность терминов и проблемы лексикографии

Наталья Александровна Чистякова

Доцент кафедры филологии, доцент кафедры Педагогики
Московский финансово-промышленный университет «Синергия»
Москва, Россия
ben-london@yandex.ru
ORCID 0000-0002-0803-5967

Наталья Витальевна Козловская

Доктор филологических наук, ведущий научный сотрудник
Институт лингвистических исследований РАН
Санкт-Петербург, Россия
mnegolosbyl@gmail.com
ORCID 0000-0001-7272-7979

Юлия Владимировна Сложеникина

Доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры Русского языка и методики его преподавания
Российский университет дружбы народов
Заведующий кафедрой филологии
Московский финансово-промышленный университет «Синергия»
Москва, Россия
goldword@mail.ru
ORCID 0000-0003-4982-7802

Анастасия Сергеевна Мусаева

Старший преподаватель кафедры Английской филологии
Самарский филиал «Московского городского педагогического университета»
ana.mus@yandex.ru
ORCID 0000-0002-7597-6994

Поступила в редакцию 15.10.2025

Принята 23.11.2025

Опубликована 30.12.2025

УДК 811.3'374

DOI 10.25726/e6204-8324-9307-q

EDN YXZYRP

BAK 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Аннотация

Статья написана с позиций семантического терминоведения и рассматривает проблему дефинирования терминов в специальных словарях. Истоки проблемы обусловлены возможностями перехода, миграции терминов из системы литературного языка (привлечение терминов) или из иных терминологических систем (транстерминологизация). Суть проблемы заключается в том, что термин переходит в новое профессиональное поле без должной когнитивной обработки, его определение остается в неизменном виде и не содержит формальных и/или семантических маркеров принадлежности к новой терминологической матрице. Следует отметить, что в отечественном терминоведении

разработана теория составления специальных словарей и составлены методические рекомендации. Однако лингвисты редко привлекаются для разработки отраслевых словарей и ГОСТов, что способствует выходу в свет терминологических словарей и ГОСТов, которые не способствуют прояснению профессиональной картины мира. В статье представлен алгоритм разработки терминов, учитывающих профессиональный контекст. Этот алгоритм опирается на анализ двух групп лексических единиц: терминов с узкоспециальными признаками и терминов, лишенных когнитивной обработки. Применение данного подхода позволяет формировать терминологические словари, способствующие становлению профессиональной картины мира. Для этого необходимо осуществлять серьезный отбор лексики, применять логико-семантический анализ, обеспечивать эксплицитное отражение дефиницией термина видовых признаков научно-технического объекта.

Ключевые слова

переходность терминов, терминография, терминология, привлечение терминов, транстерминологизация.

Введение

Для науки и техники текущего столетия ключевыми стали две взаимосвязанные тенденции: усиление практической направленности фундаментального знания и рост числа исследований на стыке различных дисциплин. Например, Е.А. Мамчур пишет, что, с его точки зрения, наука и технология – это относительно независимые направления исследовательской деятельности, но «в особых ситуациях, в частности при возникновении нового направления в науке, происходит их интенсивное взаимодействие. В процессе этого взаимодействия они взаимно обогащаются; их традиционная причинная связь может переворачиваться: уже не наука питает технологию, а технология ставит перед наукой задачи, и сама выступает источником развития науки» (Мамчур, 2011). В.М. Фомин, В.И. Молодин, В.Д. Ермиков отмечают, что на нынешнем этапе развития науки «многие открытия совершаются на стыке разных, иногда, казалось бы, на стыке достаточно далеких дисциплин» (Фомин, 2015). Появление современных научно-технических кластеров закономерно ведет к созданию новых пластов терминологии. Этот процесс начинается со стихийного возникновения терминов, которые впоследствии систематизируются и закрепляются в профильных изданиях, таких как отраслевые словари, справочники и стандарты. Как отмечают исследователи отраслевых терминологий, «Создание терминосистемы является сложной и трудоемкой задачей. Построение терминологических онтологий важно для обеспечения процессов технологического развития, обмена информацией для достижения взаимопонимания и сотрудничества» (Сложеникина, 2024).

Отечественная наука имеет большой опыт лексикографической работы со специальной лексикой. Среди современных работ отметим монографию Ю.В. Сложеникиной и В.С. Звягинцева «Нормализация и кодификация терминологии в условиях вариантности». В теоретической части работы авторы выявили общие и частные принципы нормализации и кодификации терминов с точки зрения актуальной теории термина и дополнили теорию термина новыми подходами к методологии составления терминологических словарей. В практической части была разработана актуальная концепция комплексного анализа процессов нормализации и кодификации терминологии в условиях формально-семантической вариантности, предложена оригинальная авторская классификация семантических и формальных вариантов терминов. Практической значимостью обладают разработанные исследователями научно обоснованные рекомендации для нормализации и кодификации терминологии в условиях вариантности (Сложеникина, 2018).

Материалы и методы исследования

Современное состояние русского языка характеризуется наличием областей неологической активности, среди которых можно назвать терминологические поля «Искусственный интеллект», «Аджайл», «Ковид», «Нейросеть» и некоторые др. Все они относятся к специальным, профессиональным полям лексики русского языка. Современные лингвистические работы,

посвященные терминологии, выявляют общую типологическую черту: в процессах терминообразования доминирующую роль играют механизмы заимствования. В таком случае новый термин уже имеет языковой субстрат. Этот языковой субстрат принадлежит двум сферам фиксации. Либо литературный язык – и тогда процесс заимствования принято называть привлечением. Либо специальный язык – и тогда процесс заимствования принято называть транстерминологизацией. В любом случае происходит процесс переноса готового термина. Действительно, границы терминологических полей проницаемы, а термин обладает хорошими способностями миграции (Козловская, 2023). Термины, пришедшие из обиходной речи, называют консубстанциональными. Терминологизация представляет собой процесс трансформации слова общелитературного языка в термин. Параллельно возможен и межнаучный переход, когда термин одной дисциплины, переосмысливаясь, интегрируется в терминосистему другой области знания. Заимствование термина из смежных областей сопровождается менее заметными семантическими трансформациями: как правило, сужением или расширением значения. Транстерминологизация предполагает перенос термина из одной научной сферы в другую с обязательным изменением его семантики. В отличие от этого, простое привлечение термина представляет собой его заимствование без какого-либо переосмысления. При транстерминологизации обычно происходит изменение значения термина: какие-то компоненты значения затухают или исчезают совсем, а на смену им приходят новые. Переосмысление термина, перемещенного в терминосистему другой науки тем сильнее, чем отдаленнее связи между этими науками. В конце XX – начале XXI вв. в связи с процессом онаучивания, или интеллектуализации языка, миграция терминов значительно усилилась.

Изучение терминологии искусственного интеллекта (около 500 терминов) показало, что данное научно-техническое направление имеет статус междисциплинарной науки, что обуславливает низкий процент собственных терминов – их всего около 12% (Мусаева, 2022; Мусаева, 2024). Транстерминологизация в области искусственного интеллекта имеет ярко выраженную экстралингвистическую природу, будучи детерминированной в первую очередь государственной политикой, определяющей приоритеты внедрения ИИ. Источниками для формирования этой терминосистемы с лингвистической точки зрения служат терминологии таких областей, как безопасность, транспорт, медицина, сельское хозяйство, образование и лингвистика. Все заимствованные терминологические единицы можно классифицировать по трём группам: термины для обозначения специальных денотатов, специальных действий и процессов, а также специальных признаков. Терминоведы посчитали возможным предложить для теории термина понятие субтерминологии (суб – «вторичность, побочность, подчиненность»). Для субтерминологии можно достаточно четко определить терминологии-доноры, лексемы которых поглощает терминология-реципиент.

Возникновение субтерминологий – основная тенденция актуального развития языков для специальных целей. Междисциплинарный подход утвердился в качестве значимого вектора исследований объекта. Согласно позиции П.В. Козловского, его актуализация обусловлена рядом факторов: усложнением общественных отношений, глубокой интеграцией науки и технологий в социальную ткань, растущими требованиями к эффективности деятельности, потребностью в комплексных решениях проблем, а также действенностью сочетания разнообразных аналитических и синтетических методов на фоне общего усложнения профессиональных практик (Козловский, 2021).

Междисциплинарный подход способен принципиально повысить качество как документальных, так и прикладных разработок. В его пользу свидетельствуют аргументы Е.В. Яковлевой, выделяющей, в частности, потребность в многомерной интерпретации больших массивов данных, перспективу технологических и теоретических прорывов, а также учет расширенного спектра факторов и взаимосвязей (Яковлева, 2020). Эту мысль развивает А.В. Голубев, трактующий кооперацию научных дискурсов в качестве механизма преобразования проблемных областей. Именно междисциплинарные исследования дают возможность отслеживать подобную динамику «изучаемого процесса сразу в нескольких аналитических "плоскостях"; <...> устанавливать связи между естественными,

гуманитарными и техническими науками <...>, с деятельностью, традициями и новациями» (Голубев, 2019).

Возникновение новых научно-технических кластеров с неизбежностью актуализирует терминологическую деятельность. Для составителей специальных словарей, то есть для лексикографов, принципиальным является вопрос: должен ли терминологический неологизм своей формой и/или содержанием указывать на принадлежность конкретной специальной сфере или он может быть заимствован в неизменном виде, без формальных и семантических трансформаций? В частности, на проблему отсутствия когнитивной обработки терминов при их заимствовании обратил внимание А.Э. Буженинов (Буженинов, 2014).

Результаты и обсуждение

Авторы данной статьи исходят из убеждения, что создание нового термина требует его жёсткой привязки к определённой предметной области и включения исключительно релевантного знания. Такое знание превращает понятие в катализатор смысла. Данный подход закономерно выдвигает на первый план этап моделирования терминосистемы, который подразумевает разработку сортирующего механизма. Этот механизм основан на интеграции и дифференциации сем, значимых для конкретного терминологического поля. После чего происходят нормализация и кодификация.

К примеру, Ю.В. Сложеникина и А.С. Зайцева, занимаясь категоризацией действительности в специальной картине мира, определили типы сем, комбинирование которых должно в необходимой и достаточной степени адекватно описывать понятийное поле терминологии чрезвычайных ситуаций. В частности, для определения терминов чрезвычайных ситуаций должны привлекаться дифференциальные семы отражающие ключевые аспекты: признаки объекта и субъекта, причинно-следственные связи, источник, порядок, оценку, а также параметры времени, пространства, количества, условия, качества, способа и ряд других. (Сложеникина, 2018).

Например, энциклопедический словарь «Гражданская защита» определяет термин «катастрофа» так: «катастрофа – крупная авария, повлекшая за собой человеческие жертвы, ущерб здоровью людей либо разрушения, либо уничтожение объектов, материальных ценностей в значительных размерах, а также приведшая к серьёзному ущербу окружающей среде. На основе анализа ущерба и периодичности природотехногенных К. можно выделить следующие их виды: планетарная, глобальная, национальная, региональная, муниципальная, объектовая и локальная» (Гражданская, 2019).

Сравним дефиницию термина с толкованием в словаре С.И. Ожегова. «Катастрофа» – «событие с трагическими последствиями. Железнодорожная к. Семейная к.» (Ожегов, 2015).

Разложим на семы значение узусального слова. На уровне категориальной семы общеупотребительное слово определяется лексемой широкой семантики – «событие», как дифференциальные эксплицируются семы модуса и следствия – «трагические последствия» (без конкретизации). Понятийная структура термина «катастрофа» может быть представлена через совокупность сем: сочетание «качество – оценка качества» и «количество – оценка количества» с «существованием/бытием – событием/фактом» формирует значение как неблагоприятного крупного повреждения или нарушения; сема «причинность – следствие» раскрывается через жертвы, ущерб и уничтожение; а «объект» конкретизируется указанием на людей, объекты, материальные ценности и окружающую среду. Типология катастроф, в свою очередь, может выстраиваться на основе сем «количество» и «время», что предполагает оценку масштабов разрушений, возникших в определённый временной период.

Приведем еще один пример из терминологии искусственного интеллекта. Так, слово «сумка» закреплено в ГОСТе Р 59385-2021 «Информационные технологии. Искусственный интеллект. Ситуационная видеоаналитика. Термины и определения». В литературном контексте «сумка» трактуется как предмет (из ткани, кожи и подобных материалов), предназначенный для переноски вещей. Ключевыми для формирования ее общеупотребительного значения выступают три семантические компоненты: указание на вместилище, материал изготовления и функциональное назначение, причем

доминирующей среди них является именно функциональная сема. В качестве термина ИИ сумка – «это ручная кладь, багаж либо другая емкость, пригодная для провоза либо проноса незаконных вложений, предъявляемых к анализу» (ГОСТ Р 59385-2021). Проведенный анализ сфокусирован на семе «вместилища» и дополнительных дифференциальных признаках, значимых для термина. К ним относятся сема соответствия (указывающая на законность/незаконность вложений) и процессуально-операционная сема (анализ), тогда как сема материала оказалась опущенной. Подобное перераспределение сем ведет к изменению семантического объема лексемы, что является проявлением вариантности, выражающейся в перегруппировке, наличии или отсутствии определенных семантических компонентов исходного языкового субстрата. (Мусаева, 2024).

Мы привели примеры так называемых правильно ориентированных терминов. Их семантика включает специальные признаки, что позволяет однозначно относить лексемы к некоторому обособленному терминологическому полю, что бывает далеко не всегда. Создатели специальных словарей осуществляют фиксацию содержательной части термина в расхожем общеупотребительном смысле, упуская важные категориальные семантические признаки. В результате термины не могут быть осмыслены закономерно той сфере науки, к которой имеет непосредственное отношение. Например, энциклопедический словарь «Гражданская защита» определяет термин «буря»:

«Буря» – «очень сильный ветер, приводящий к волнению на море, разрушениям и опустошениям на суше» (Гражданская, 2019). Определение не содержит принципиальных семантических отличий от толкования слова «буря» в словаре С.И. Ожегова: «Ненастье с сильным разрушительным ветром» (Ожегов, 2015). И то и другое определение включают указание на субъекта – «ветер», качество – «сильный», следствие – «разрушение».

В следующем примере специальное толкование является синонимичной конструкцией к общеупотребительной. Ср.: «барокамера» – «герметически закрываемая камера, в которой создается пониженное (вакуумная Б.) или повышенное (компрессионная Б.) давление» (Гражданская, 2019) vs. «барокамера» – «Герметическая камера, в которой искусственно регулируется давление» (Ожегов, 2015).

Если сравнить термин «жизненный цикл» из стандарта ПНСТ 553-2021 «Информационные технологии. Искусственный интеллект. Понятия и терминология», например, с дефиницией, принятой у маркетологов, то также в его определении не обнаружится специфических семантических маркеров. Это значит, что процесс транsterминологизации, осмысления старого термина в новом пространстве, не завершился. Ср.: «жизненный цикл» – «развитие системы, продукции, услуги, проекта или другого созданного человеком объекта от замысла до списания» (ПНСТ 553-2021) vs. «жизненный цикл» – «время существования товара или услуги на рынке: от его создания, появления на рынке и роста продаж до падения спроса и остановки продаж» (Словарь маркетолога, 2023). В дефиниции по ПНСТ 553-2021 у термина отсутствуют и формальные, и семантические компоненты, которые могли бы идентифицировать его принадлежность к системе искусственного интеллекта.

Заключение

Почему важно, чтобы термин формой и/или содержанием сигнализировал о своей понятийной отнесенности? Научный (и технический) дискурс ограничен в пространстве и во времени. Профессиональное общение – это специфическая ситуация речи, в которой говорящий (пишущий) стремится к свертыванию сообщения, используя специальные приемы компрессии текста. В этом смысле термин – это свернутый текст: он вмещает все содержание, имеющееся в распоряжении ученых на данный момент времени от стадии появления научно-технического объекта до его современного изучения. Кроме того, в языке науки действует тенденция к концептуализации информации – это лингвокогнитивная деятельность, обусловленная взаимосвязью языка и мышления (Сложеникина, 2017; Кухно, 2018). Термин как свернутый текст является инструментом реализации закона языковой экономии. Высокая информативность научной речи достигается именно за счет использования специальных слов-терминов, они носители ядерной информации, выражение сущностных свойств объекта. Следовательно, правильно ориентированный термин сужает границы специального дискурса,

отсекает нерелевантные горизонтальные и вертикальные связи в иерархической системе понятий, ложные ассоциации. Не только терминологическое поле сигнализирует о составляющих его терминах, но и термин сигнализирует о матрице, клеточку в которой он занимает. Термин должен быть опознан и понятен вне конкретного специального дискурса (имеем в виду термин как единство лексемы и дефиниции).

Нельзя оставить без внимания и мысль Н.А. Мацкевич, О.Г. Щитовой о том, что терминологический словарь «способствует формированию профессиональной картины мира» (Мацкевич, 2023). Именно профессиональной, а не наивной, поэтому так важно четко манифестировать терминологическое определение. Выводы из вышесказанного должны быть следующими.

1) Этапу подготовки словаря предшествует серьезный отбор лексики; лексемы, чьи обозначения не отличаются от толкования в общеупотребительном словаре, не должны засорять страницы профессионального словаря.

2) Этапу дефинирования должен предшествовать логико-семантический анализ, определение категорий, значимых для конкретного терминологического поля.

3) Дефиниция термина должна эксплицитно отражать видовые признаки научно-технического объекта, отражать маркеры конкретного профессионального поля.

Все эти мысли далеко не новы – еще в 60-е года XX века Д.С. Лотте представил теоретические рассуждения и практические образцы хороших и плохих дефиниций. В отечественном терминоведении разработана теория составления специальных словарей, написаны методические рекомендации. Но, к сожалению, до сих пор лингвисты мало привлекаются для разработки отраслевых словарей и ГОСТов. Поэтому и выходят в свет терминологические словари и ГОСТы, которые не проясняют, а затемняют профессиональную картину мира.

Новые термины – важная составляющая современного русского языка, постоянный источник, расширяющий его лексические возможности, а также объект осмысления, критического анализа и систематизации. Профессиональная лексика не в полной мере нормализована, и на этот пробел важно восполнить для возможности осуществления полноценного профессионального взаимодействия. Для создания онтологии предметных областей лингвистам необходимо заняться структурированием концептов и понятий с помощью естественной и формальной логики одновременно. Это будет способствовать созданию эффективной в профессиональной коммуникации онтотерминологии.

Список литературы

1. Буженинов А.Э. Транстерминологизация как тип терминологической номинации (на материале подъязыка гомеопатии) // В мире науки и искусства: вопросы филологии, искусствоведения и культурологии. 2014. № 37. С. 56-63.
2. Голубев А.В., Евстегнеева М.В., Шестаков А.А. Методологическая эффективность трансдисциплинарной методологии в естествознании (на примере химии) // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Философия. 2019. № 2(48). С. 41-47.
3. ГОСТ Р 59385–2021 «Информационные технологии. Искусственный интеллект. Ситуационная видеоаналитика. Термины и определения». Дата введения в действие 01.09.2021. // standards.ru. 2022.
4. Гражданская защита: Энциклопедический словарь (издание четвертое, переработанное и дополненное). М.: ФГБУ ВНИИ ГОЧС (ФЦ), 2019. 414 с.
5. Кобзева О.В., Федорова Е.Л., Чистякова Н.А. Семантические универсалии и специфические национальные особенности фразеологических единиц с компонентом «душа» и «сердце» во французском, английском и русском языках // Власть истории и история власти. 2024. Т. 10. № 1(51). С. 79-87.
6. Козловская Н.В., Мусаева А.С., Сложеникина Ю.В. Транстерминологизация в сфере искусственного интеллекта: к постановке вопроса о субтерминологии // Art Logos. 2023. № 3(24). С. 98-118.

7. Козловский П.В. Организация и проведение междисциплинарных научных исследований // Стратегическое развитие системы МВД России: состояние, тенденции, перспективы: мат. Межд. науч.-практ. конф. М., 2021. С. 204-206.
8. Кухно И.Ю., Сложеникина Ю.В., Растягаев А.В. Авторский термин и авторская терминология пассионарной теории этногенеза // Научно-техническая информация. Серия 2: Информационные процессы и системы. 2018. № 10. С. 36-41.
9. Мамчур Е.А. Фундаментальная наука и современные технологии // Вопросы философии. 2011. № 3. С. 80-89.
10. Мацкевич Н.А., Щитова О.Г. Идеографический словарь архитектурно-дизайнерской терминологии русского языка // Вопросы лексикографии. 2023. № 27. С. 86-104.
11. Мусаева А.С. Общеязыковой субстрат терминологии искусственного интеллекта (на примере терминов-словосочетаний) // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики. 2022. № 3(46). С. 12-19.
12. Мусаева А.С., Сложеникина Ю.В. Когнитивная обработка термина в процессе транстерминологизации (на примере терминов искусственного интеллекта) // Вестник Череповецкого государственного университета. 2024. № 6(123). С. 103-113.
13. Мусаева А.С., Сложеникина Ю.В., Гареева Л.М. Термины и понятия искусственного интеллекта в лингвистическом освещении. М.: Спутник +, 2024. 193 с.
14. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка: 100000 слов, терминов и выражений: новое издание. Под общ. ред. Л. И. Скворцова. 28-е изд., перераб. М.: Мир И образование, 2015. 1375 с.
15. ПНСТ 553-2021 «Информационные технологии. Искусственный интеллект. Понятия и терминология». Дата введения в действие 01.03.2022 // standards.ru. 2022.
16. Словарь маркетолога // roistat.com. 2023.
17. Сложеникина Ю.В., Зайцева А.С. Категоризация действительности в специальной картине мира // Вестник Московского университета. Серия 22: Теория перевода. 2018. № 4. С. 137-149.
18. Сложеникина Ю.В., Зайцева А.С. Онтология нового термина // Онтология проектирования. 2024. Т. 14, № 3(53). С. 379-390.
19. Сложеникина Ю.В., Звягинцев В. С. Нормализация и кодификация терминологии в условиях вариантности. Самара: Московский городской педагогический университет, 2018. 112 с.
20. Сложеникина Ю.В., Звягинцев В.С. Термины-эпонимы: PRO ET CONTRA // Научно-техническая информация. Серия 2: Информационные процессы и системы. 2017. № 7. С. 32-35.
21. Фомин В.М., Молодин В. И., Ермиков В. Д. Междисциплинарные исследования – главный тренд развития науки в России. из опыта Сибирского отделения АН СССР/РАН // Вестник Российской академии наук. 2015. Т. 85. № 11. С. 993-1004.
22. Яковлева Е.В. Актуальность междисциплинарного исследования искусственного интеллекта // Современные исследования в гуманитарных и естественнонаучных отраслях: сб. науч. ст. Под ред. В.И. Спириной. М., 2020. С. 54-61.

Transitivity of terms and lexicography problems

Natalia A. Chistyakova

Associate Professor of the Department of Philology, Associate Professor of the Department of Pedagogy
Moscow University of Finance and Industry «Synergy»

Moscow, Russia

ben-london@yandex.ru

ORCID 0000-0002-0803-5967

Natalia V. Kozlovskaya

Doctor of Philology, Leading Researcher
Institute of Linguistic Research of the Russian Academy of Sciences
Saint Petersburg, Russia
mnegolosbyl@gmail.com
ORCID 0000-0001-7272-7979

Yulia V. Skladenikina

Doctor of Philology, Professor, Professor of the Department of Russian Language and Teaching Methods
Peoples' Friendship University of Russia
Head of the Department of Philology
Moscow University of Finance and Industry «Synergy»
Moscow, Russia
goldword@mail.ru
ORCID 0000-0003-4982-7802

Anastasia S. Musaeva

Senior Lecturer at the Department of English Philology
Samara Branch of the Moscow City Pedagogical University
ana.mus@yandex.ru
ORCID 0000-0002-7597-6994

Received 15.10.2025

Accepted 23.11.2025

Published 30.12.2025

UDC 811.3'374

DOI 10.25726/e6204-8324-9307-q

EDN YXZYRP

VAK 5.8.7. Methodology and technology of vocational education (pedagogical sciences)

OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Abstract

The article is written from the standpoint of semantic terminology and examines the problem of defining terms in special dictionaries. The origins of the problem are caused by the possibilities of transition, migration of terms from the literary language system (attracting terms) or from other terminological systems (transterminologization). The essence of the problem lies in the fact that the term is moving into a new professional field without proper cognitive processing, its definition remains unchanged and does not contain formal and/or semantic markers of belonging to the new terminological matrix. It should be noted that the theory of compiling special dictionaries has been developed in Russian terminology and methodological recommendations have been compiled. However, linguists are rarely involved in the development of industry dictionaries and GOST standards, which contributes to the publication of terminological dictionaries and GOST standards that do not contribute to clarifying the professional picture of the world. The article presents an algorithm for developing terms that take into account the professional context. This algorithm relies on the analysis of two groups of lexical units: terms with highly specialized features and terms devoid of cognitive processing. The application of this approach makes it possible to form terminological dictionaries that contribute to the formation of a professional picture of the world. To do this, it is necessary to carry out a serious selection of vocabulary, apply logical and semantic analysis, and ensure that the definition of the term explicitly reflects the specific features of a scientific and technical object.

Keywords

transitivity of terms, terminography, terminology, attraction of terms, transterminologization.

References

1. Buzheninov A.E. Transterminologization as a type of terminological nomination (based on the material of the sublanguage of homeopathy) // In the world of science and art: issues of philology, art criticism and cultural studies. 2014. № 37. pp. 56-63.
2. Golubev A.V., Evstegneeva M.V., Shestakov A.A. Methodological effectiveness of transdisciplinary methodology in natural science (on the example of chemistry) // Tver State University bulletin. Series: Philosophy. 2019. № 2(48). pp. 41-47.
3. GOST R 59385-2021 «Information technologies. Artificial intelligence. Situational video analytics. Terms and definitions». Effective date 01.09.2021. // standards.ru. 2022.
4. Civil protection: An Encyclopedic dictionary (fourth edition, revised and expanded). M.: FSBI VNII GOChS (FC), 2019. 414 p.
5. Kobzeva O.V., Fedorova E.L., Chistyakova N.A. Semantic universals and specific national features of phraseological units with the component «soul» and «heart» in French, English and Russian // The power of history and the history of power. 2024. Vol. 10. № 1(51). pp. 79-87.
6. Kozlovskaya N.V., Musayeva A.S., Podsenikina Yu.V. Transterminologization in the field of artificial intelligence: towards raising the question of subterminology // Art Logos. 2023. № 3(24). pp. 98-118.
7. Kozlovskiy P.V. Organization and conduct of interdisciplinary scientific research // Strategic development of the Russian Interior Ministry system: status, trends, prospects: mat. of the Inter. scien. and prac. conf. M., 2021. pp. 204-206.
8. Kukhno I.Yu., Kolesenikina Yu.V., Rastyagaev A.V. The author's term and the author's terminology of the passionate theory of ethnogenesis // Scientific and technical information. Series 2: Information processes and systems. 2018. № 10. pp. 36-41.
9. Mamchur E.A. Fundamental science and modern technologies // Questions of philosophy. 2011. № 3. pp. 80-89.
10. Matskevich N.A., Shchitova O.G. Ideographic dictionary of architectural and design terminology of the Russian language // Lexicography issues. 2023. № 27. pp. 86-104.
11. Musayeva A.S. The general linguistic substratum of artificial intelligence terminology (using the example of terms and phrases) // Actual issues of modern philology and journalism. 2022. № 3(46). pp. 12-19.
12. Musaeva A.S., Kolesenikina Yu.V. Cognitive processing of a term in the process of transterminologization (using the example of artificial intelligence terms) // Cherepovets State University bulletin. 2024. № 6(123). pp. 103-113.
13. Musaeva A.S., Sumenikina Yu.V., Gareeva L.M. Terms and concepts of artificial intelligence in linguistic illumination. M.: Sputnik +, 2024. 193 p.
14. Ozhegov S.I. Explanatory dictionary of the Russian language: 100,000 words, terms and expressions: new edition. Ed. by L.I. Skvortsov. 28th ed., revis. M.: World and education, 2015. 1375 p.
15. PNST 553-2021 «Information technologies. Artificial intelligence. Concepts and terminology». Effective date 03.01.2022 // standards.ru. 2022.
16. Dictionary of a marketer // roistat.com. 2023.
17. Skolenikina Yu.V., Zaitseva A.S. Categorization of reality in a special picture of the world // Moscow University bulletin. Episode 22: Theory of Translation. 2018. № 4. pp. 137-149.
18. Skolenikina Yu.V., Zaitseva A.S. Ontology of a new term // The ontology of design. 2024. Vol. 14. № 3(53). pp. 379-390.
19. Skolenikina Yu.V., Zvyagintsev V. S. Normalization and codification of terminology in the context of variation. Samara: Moscow City Pedagogical University – branch in Samara, 2018. 112 p.
20. Skladenikina Yu.V., Zvyagintsev V.S. Eponymous terms: PRO ET CONTRA // Scientific and technical information. Series 2: Information processes and systems. 2017. № 7. pp. 32-35.

21. Fomin V.M., Molodin V. I., Ermikov V. D. Interdisciplinary research is the main trend in the development of science in Russia. from the experience of the Siberian Branch of the USSR Academy of Sciences/RAS // Russian Academy of Sciences bulletin. 2015. Vol. 85. № 11. pp. 993-1004.

22. Yakovleva E.V. Relevance of interdisciplinary research of artificial intelligence // Modern research in the humanities and natural sciences: coll-n of scien. art. Ed. by V.I. Spirina. M., 2020. pp. 54-61.

Взаимосвязь эмоционального интеллекта и синдрома эмоционального выгорания у студентов вуза

Зоя Сергеевна Комлева

Специалист-эксперт

Технический институт Северо-восточного федерального университета имени М.К. Аммосова

Нерюнгри, Россия

dima.skvortsov.84@inbox.ru

ORCID 0000-0000-0000-0000

Юлия Владимировна Кобазова

Кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры ПиМНО

Технический институт Северо-восточного федерального университета имени М.К. Аммосова

Нерюнгри, Россия

kobazov@mail.ru

ORCID 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 10.12.2025

Принята 19.12.2025

Опубликована 30.12.2025

УДК 159.9

DOI 10.25726/i8679-6303-5064-x

EDN KTLICC

БАК 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Аннотация

В статье представлены результаты исследования взаимосвязи между уровнем развития эмоционального интеллекта и симптомами эмоционального выгорания у студентов психолого-педагогических специальностей ТИ(ф) СВФУ в г. Нерюнгри. Теоретический анализ проблемы сочетается с данными эмпирического исследования, проведенного на репрезентативной выборке из 50 студентов 1-4 курсов очного и заочного обучения. Для диагностики использовались: методика «Диагностика уровня эмоционального выгорания» В.В. Бойко и тест эмоционального интеллекта Н. Холла. Статистическая обработка данных выявила высокую степень обратной корреляционной связи между изучаемыми конструктами ($r = -0,69$ при $p \leq 0,01$). Полученные результаты позволяют рассматривать развитие эмоционального интеллекта как ключевой фактор профилактики эмоционального выгорания. Установлено, что наиболее уязвимым звеном в структуре эмоционального интеллекта у студентов является способность к управлению своими эмоциями, в то время как наиболее распространенной фазой выгорания является фаза резистенции (сопротивления). Данные исследования позволяют утверждать, что развитие эмоционального интеллекта, и особенно навыков эмоциональной саморегуляции и самомотивации, может служить средством профилактики и коррекции эмоционального выгорания в студенческой среде. Эмоциональный интеллект выступает не просто как совокупность способностей, а как важный психологический фактор, позволяющий студенту сохранять психологическое здоровье и благополучие, высокую академическую эффективность. Выявленная корреляция между изучаемыми конструктами открывает возможность для разработки тренинговых программ развития эмоционального интеллекта у студентов.

Ключевые слова

эмоциональный интеллект, синдром эмоционального выгорания, студенты, академическое выгорание, констатирующий эксперимент, методика В.В. Бойко, тест Холла, корреляционный анализ, профилактика.

Введение

Современная система высшего образования характеризуется высокой интенсивностью учебного процесса, возрастающими академическими требованиями и постоянной необходимостью адаптации к изменяющимся условиям. Эти факторы создают предпосылки для хронического учебного стресса, который, в свою очередь, является основной причиной развития синдрома эмоционального выгорания у студентов. В контексте поиска ресурсов, препятствующих развитию дезадаптационных процессов, исследователи все чаще обращаются к концепции эмоционального интеллекта. Высокий уровень развития эмоционального интеллекта позволяет личности более эффективно справляться со стрессовыми ситуациями, регулировать свое психоэмоциональное состояние и выстраивать конструктивные социальные отношения, что создает мощный буфер против развития выгорания (Кешвединова, 2020; Осин, 2019).

Изучение синдрома выгорания активно ведется с 1970-х годов, начиная с работ Х. Фрейденбергера и К. Маслач. В российских научных кругах значительный вклад в разработку проблемы внесли В.В. Бойко, Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова. Феномен эмоционального выгорания у студентов активно изучается в рамках педагогической, организационной и клинической психологии (Т.В. Потупчик, Я.В. Корман, О.С. Глазачев).

Современные исследователи, как в России (Н.Г. Васильева, Н.Н. Мироненкова, Л.Н. Молчанова), так и за рубежом (Дж. Мейер, П. Саловей, Д. Гоулман, К. Маслач), единодушно признают значимость и необходимость целенаправленного развития эмоционального интеллекта в системе высшего образования. Под эмоциональным интеллектом понимается способность к осознанию, пониманию и управлению собственными эмоциями и эмоциями других людей (Salovey, 1990). Концепция эмоционального интеллекта получила всестороннее изучение в работах отечественных исследователей (И.Н. Андреева, Д.В. Люсин, Е.А. Сергиенко).

Рассмотрим основные модели формирования эмоционального интеллекта. Модель способностей (П. Саловей, Дж. Мейер, Д. Карузо) рассматривает эмоциональный интеллект как когнитивную способность, включенную в общий интеллектуальный потенциал личности. Дж. Мейер определил эмоциональный интеллект как «способность отслеживать собственные и чужие чувства и эмоции, различать их и использовать эту информацию для направления мышления и действий» (Salovey, 1990). Данная модель включает в себя четыре иерархически организованных компонента: восприятие и идентификация эмоций; использование эмоций для развития эмоционального мышления; понимание и анализ эмоций; сознательное управление эмоциями. Также выделяют смешанные модели эмоционального интеллекта (Д. Гоулман, Р. Бар-Он), которые объединяют когнитивные способности с личностными характеристиками, такими как эмпатия, мотивация, социальные навыки и самоактуализация. Модель Н. Холла, используемая в данном исследовании, относится к смешанным и включает пять диагностируемых шкал: эмоциональная осведомленность; управление своими эмоциями; самомотивация; эмпатия; распознавание эмоций других людей (Холл, 2010).

Таким образом, для данного исследования мы принимаем интегративное понимание эмоционального интеллекта как системы когнитивно-личностных свойств, обеспечивающих успешную адаптацию и социальную эффективность личности. Эмоциональный интеллект можно рассматривать как систему компетенций, позволяющих успешно справляться с требованиями и стрессорами академической среды, тем самым предотвращая накопление напряжения и тормозит переход к фазам резистенции и истощения (Аврамова, 2017; Андреева, 2006; Беленкова, 2021; Жданова, 2025; Мальцева, 2020; Шаров, 2020).

В российской психологической школе одна из наиболее популярных концепций синдрома эмоционального выгорания принадлежит В.В. Бойко, который рассматривает выгорание как

выработанный личностью дисфункциональный механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций в ответ на избранные психотравмирующие воздействия (Бойко, 1996). Согласно концепции В.В. Бойко, синдром развивается последовательно через три фазы, каждая из которых включает в себя несколько специфических симптомов. Фаза напряжения: характеризуется периодами хронического стресса, вызывающего постоянную психоэмоциональную мобилизацию. Фаза резистенции (сопротивления): проявляется в попытки личности экономно расходовать эмоциональные ресурсы. Фаза истощения: характеризуется значительным снижением энергетического тонуса и ослаблением нервной системы. (Бойко, 1996). В контексте учебной деятельности ключевыми триггерами выгорания выступают: высокие академические нагрузки, дедлайны, экзаменационный стресс, неопределенность профессионального будущего, а также трудности в межличностных отношениях в учебной группе (Лебединцева, 2017; Романова, 2025).

В обзорной статье И.А. Булгакова анализируются современные зарубежные исследования эмоционального выгорания за последние пять лет, где первым из актуальных направлений названа «роль эмоционального интеллекта в эмоциональном выгорании» (Булгаков, 2023). Это подтверждает, что данная проблематика признается чрезвычайно важной и задает рамки для новых отечественных изысканий. С точки зрения таких ученых, как В.А. Бодров, С.П. Деревянко, А.В. Карпов, А.С. Петровская эмоциональный интеллект выступает важным личностным ресурсом, противостоящим развитию синдрома выгорания. Подчеркивается, что высокий уровень эмоционального интеллекта является буфером против академического выгорания, тревожности и депрессии у студентов. Исследования демонстрируют, что студенты с развитым эмоциональным интеллектом лучше управляют учебным стрессом, более мотивированы и эффективнее выстраивают взаимодействие с окружающими (Лебединцева, 2017).

Даудова Д.М., Сулейманова О.М., Нуциева А.С. рассматривают эмоциональный интеллект как системный фактор психологического здоровья. Авторы рассматривают эмоциональный интеллект не в логике «развития ради развития», а в превентивной парадигме. Их ключевой вывод заключается в том, что низкий уровень эмоционального интеллекта является не личностной особенностью, а фактором риска для психического здоровья студента, дефицит навыков идентификации и регуляции эмоций ведет к хроническому стрессу, росту тревожности и дезадаптивным копинг-стратегиям. Таким образом, работа по развитию эмоционального интеллекта встраивается в логику психологии здоровья и должна быть нацелена на формирование устойчивости к неизбежным академическим и социальным вызовам (Даудова, 2023).

В работах О.В. Кудашкиной, М.А. Кечиной, О. С. Бондаренко, О. В. Соловьева акцент делается на интеграции развития эмоционального интеллекта в учебный процесс. Профессиональный эмоциональный интеллект формируется через личный опыт рефлексии. Авторы приходят к выводу, что необходимы специальные практикумы и тренинги, где будущий психолог будет работать с собственными эмоциями как с первым инструментом диагностики и контакта. Авторы приходят к выводу о необходимости разработки ступенчатых программ развития эмоционального интеллекта, адаптированных под разные курсы обучения. В подготовке студентов психолого-педагогических специальностей возникает потребность в создании безопасной образовательной среды, где развитие эмоционального интеллекта является легитимной и поощряемой частью учебного плана (Бондаренко, 2017; Кудашкина, 2023).

Эмоциональный интеллект как иммунитет против профессиональной деформации рассматривает А.А. Кешвединова. С ее точки зрения целенаправленное развитие эмоционального интеллекта в период обучения является ключевым элементом первичной профилактики синдрома эмоционального выгорания. Автор переосмысливает природу синдрома эмоционального выгорания. Это не просто следствие перегрузки, а результат истощения ресурсов эмоционального интеллекта. Если у студента не сформированы навыки осознания своих эмоциональных границ, их защиты и восстановления, то в профессиональной деятельности его эмоциональные ресурсы будут быстро истощены. Развитие эмоционального интеллекта - это формирование психологического «иммунитета». Исследование выводит проблему развития эмоционального интеллекта из плоскости общей педагогики

в сферу психологии труда и клинической психологии, обосновывая необходимость узкопрофильных программ для стрессогенных профессий (Кешвединова, 2020).

Исследование Ледянкиной И.Ю. акцентирует внимание на игровые технологии и их преимущества: создание безопасной среды для экспериментирования с эмоциями, высокий уровень вовлеченности участников, возможность отработки навыков в смоделированных социальных ситуациях. Это указывает на поиск менее директивных и более вовлекающих форматов работы. Несмотря на различия в методах (тренинги, игры, гештальт-практики), все представленные программы демонстрируют статистически значимую положительную динамику в развитии одного или нескольких компонентов эмоционального интеллекта у студентов. Успешность программ связывается с их практико-ориентированностью, цикличностью (регулярностью занятий) и созданием доверительной групповой атмосферы (Ледянкина, 2024). В своем исследовании Л.Л. Романова приходит к идее «инклюзивной эмоциональной среды». Это среда, где проявление и обсуждение эмоций (в том числе негативных не табуировано, а признается нормой учебного процесса. Развитие эмоционального интеллекта становится не задачей психологической службы, а принципом организации всей жизнедеятельности вуза (Романова, 2025).

На основании изучения научно-методической литературы нами выдвинуто предположение, что существует взаимосвязь между уровнем развития эмоционального интеллекта и выраженностью симптомов эмоционального выгорания у студентов.

Материалы и методы исследования

В исследовании приняли участие 50 студентов психолого-педагогических специальностей ТИ(ф) СВФУ в г. Нерюнгри в возрасте от 18 до 44 лет, обучающихся на 1-4 курсах очного и заочного обучения. Участие было добровольным и анонимным, соблюдались принципы конфиденциальности. Обработка данных проводилась с помощью статистического пакета SPSS 23.0 с использованием методов описательной статистики, корреляционного анализа (коэффициент корреляции Пирсона), регрессионный анализ.

Методики исследования:

Методика «Диагностика уровня эмоционального выгорания» В.В. Бойко (Бойко, 1996). Данная методика позволяет оценить степень сформированности трех фаз выгорания (напряжение, резистенция, истощение) и выраженность каждого из 12 симптомов. Суммарный показатель по фазе интерпретируется как: не сложившаяся фаза (0-8 баллов), складывающаяся фаза (9-15 баллов) и сформировавшаяся фаза (16 баллов и более).

Тест эмоционального интеллекта Н. Холла (Холл, 2010). Опросник направлен на диагностику способности понимать отношения личности, репрезентируемые в эмоциях, и управлять эмоциональной сферой на основе принятия решений. Состоит из 30 утверждений и позволяет получить оценку по 5 шкалам, описанным в теоретической части. Общий уровень эмоционального интеллекта определяется по интегративному показателю на основе всех шкал и интерпретируется как низкий (0-35 баллов), средний (36-65 баллов) или высокий (66-90 баллов).

Результаты и обсуждение

Результаты диагностики по методике В.В. Бойко показали, что у 58% опрошенных студентов наблюдается хотя бы одна сформировавшаяся фаза выгорания. Наиболее распространенной оказалась фаза «резистенции» (складывающаяся или сформировавшаяся у 68% студентов), что проявляется в избирательности эмоциональном реагировании, экономии эмоций и эмоционально-нравственной дезориентации. Фаза «напряжения» была выражена у 65% респондентов, а фаза «истощения» – у 42%.

Таблица 1. Распределение студентов по уровню сформированности фаз эмоционального выгорания

Фаза выгорания	Не сложившаяся фаза	Складывающаяся фаза	Сформировавшаяся фаза
Напряжение	35%	45%	20%

Резистенция	32%	50%	18%
Истощение	58%	25%	17%

Результаты диагностики по тесту Н. Холла выявили, что высокий общий уровень эмоционального интеллекта характерен для 25% студентов, средний – для 48%, низкий – для 27%. Наименее развитой шкалой оказалась «Управление своими эмоциями» (средний балл по выборке – 5.6 из 10), что свидетельствует о выраженном дефиците навыков эмоциональной саморегуляции у значительной части выборки.

Для проверки основной гипотезы был проведен корреляционный анализ между показателями по шкалам методики Н. Холла и показателями фаз выгорания по методике В.В. Бойко (Таблица 2).

Таблица 2. Коэффициенты корреляции Пирсона между показателями эмоционального интеллекта и эмоционального выгорания.

Показатели ЭИ (по Н. Холлу)	Фаза «Напряжение»	Фаза «Резистенция»	Фаза «Истощение»	Общий уровень СЭВ
Эмоциональная осведомленность	-0,45**	-0,38**	-0,52**	-0,48**
Управление своими эмоциями	-0,68**	-0,65**	-0,70**	-0,68**
Самомотивация	-0,59**	-0,55**	-0,64**	-0,62**
Эмпатия	-0,32**	-0,41**	-0,36**	-0,38**
Распознавание эмоций других	-0,29**	-0,35**	-0,31**	-0,33**
Общий уровень ЭИ	-0,65**	-0,62**	-0,72**	-0,69**

Примечание: ** - корреляция значима на уровне $p \leq 0,01$.

Между всеми компонентами эмоционального интеллекта и фазами эмоционального выгорания существуют статистически значимые обратные корреляционные связи высокой и средней степени. Это означает, что чем выше показатель по той или иной шкале эмоционального интеллекта, тем менее выражены симптомы выгорания.

Ключевым результатом исследования является выявление высокой степени обратной корреляции между общим уровнем эмоционального интеллекта и общим уровнем эмоционального выгорания ($r = -0,69$, $p \leq 0,01$), а также между интегральным показателем эмоционального интеллекта и фазой истощения ($r = -0,68$, $p \leq 0,01$). Данные значения свидетельствуют о выраженной взаимосвязи между изучаемыми конструктами. Наиболее сильные отрицательные связи наблюдаются между шкалой «Управление своими эмоциями» и фазой «Истощение» ($r = -0,70$, $p \leq 0,01$). Это убедительно подтверждает, что способность сознательно регулировать свои эмоциональные состояния является критическим фактором, препятствующим переходу выгорания в конечную, наиболее деструктивную фазу. Также значимая взаимосвязь обнаружена между «Самомотивацией» и фазами выгорания, что подчеркивает важность внутренних ресурсов и умения управлять своим поведением через эмоции для преодоления учебных трудностей. Более умеренные, но статистически значимые связи шкал «Эмпатия» и «Распознавание эмоций других» с выгоранием указывают на то, что социальный аспект эмоционального интеллекта также играет не менее центральную роль в профилактике выгорания по сравнению с интраперсональным аспектом. Эмоциональная осведомленность демонстрирует обратные связи со всеми фазами, будучи базовым, необходимым условием для управления эмоциями.

Регрессионный анализ показал, что компоненты эмоционального интеллекта в совокупности объясняют 54% дисперсии показателей эмоционального выгорания ($R^2 = 0,54$), при этом наибольший вклад вносит шкала «Управление своими эмоциями» ($\beta = -0,48$).

Таким образом, между уровнем развития эмоционального интеллекта и выраженностью синдрома эмоционального выгорания у студентов существует статистически значимая обратная корреляционная связь высокой степени. Установлено, что наиболее уязвимым звеном в структуре эмоционального интеллекта у студентов является способность к управлению своими эмоциями, в то время как наиболее распространенной фазой выгорания является фаза резистенции (сопротивления). Данные исследования позволяют утверждать, что развитие эмоционального интеллекта, и особенно навыков эмоциональной саморегуляции и самомотивации, может служить средством профилактики и коррекции эмоционального выгорания в студенческой среде. Эмоциональный интеллект выступает не просто как совокупность способностей, а как важный психологический фактор, позволяющий студенту сохранять психологическое здоровье и благополучие, высокую академическую эффективность. Выявленная корреляция между изучаемыми конструктами открывает возможность для разработки тренинговых программ развития эмоционального интеллекта у студентов.

Теоретический анализ и эмпирические данные позволяют выделить ключевые механизмы, благодаря которым эмоциональный интеллект противостоит развитию синдрома выгорания у студентов:

Механизм эффективной саморегуляции. Студенты с высоким эмоциональным интеллектом способны идентифицировать свои негативные эмоции (тревогу, разочарование, фрустрацию) на ранних стадиях и применять стратегии для их конструктивной регуляции. Это предотвращает накопление стресса и переход от фазы «напряжения» к фазе «резистенции» и «истощения».

Механизм оптимизации межличностного взаимодействия. Развитые интерперсональные компетенции (эмпатия, навыки управления отношениями) позволяют студентам выстраивать более качественные и поддерживающие социальные связи с сокурсниками и преподавателями. Социальная поддержка, в свою очередь, является мощным внешним ресурсом в преодолении учебных трудностей и смягчении воздействия стресса.

Механизм усиления мотивации и стрессоустойчивости. Внутренняя мотивация, самоэффективность и оптимизм, которые являются составляющими смешанных моделей эмоционального интеллекта, помогают студенту сохранять фокус на долгосрочных целях, воспринимать вызовы как возможности для роста и быстрее восстанавливаться после неудач.

Механизм профилактики астении и истощения. Эмоциональный интеллект может выступать ресурсом в профилактике не только эмоционального выгорания, но и сопутствующей ему астении – состояния повышенной утомляемости и истощаемости.

Заключение

В условиях увеличения стрессогенности социальной и профессиональной среды понимание механизмов, препятствующих развитию выгорания, становится особенно востребованным. Для профилактики эмоционального выгорания у студентов и развития эмоционального интеллекта необходима системная работа в рамках учебно-воспитательного процесса с целью формирования у студентов устойчивой системы компетенций: развить способность к точной идентификации и пониманию своих эмоций, их влияния на педагогический процесс; формировать навыки управления своими эмоциональными состояниями, особенно в стрессовых и конфликтных ситуациях; развить глубинную способность к пониманию эмоционального состояния обучающихся, их потребностей и переживаний; отработать навыки конструктивного взаимодействия, разрешения конфликтов и создания благоприятного психологического климата. Эмоциональный интеллект, как способность осознавать, понимать и управлять собственными эмоциями и эмоциями других, рассматривается в качестве ключевого личностного ресурса противостояния профессиональному и личностному истощению.

Список литературы

1. Аврамова Т.И. Развитие эмоционального интеллекта у студентов средствами гештальттренинга // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 56-8. С. 302-309.
2. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект: исследования феномена // Вопросы психологии. 2006. № 3. С. 78-86.

3. Беленкова Л.Ю., Ананикова В.В. Развитие эмоционального интеллекта студентов на этапе их профессионального становления средствами психологического тренинга // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 73-1. С. 340-343.
4. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. М.: Филинь, 1996. 472 с.
5. Бондаренко О.С., Соловьева О.В. Развитие эмоционального интеллекта у студентов психологов // Прикладная психология и психоанализ. 2017. № 3. С. 1.
6. Булгаков И.А. Современные направления изучения феномена эмоционального выгорания // Современная зарубежная психология. 2023. Т. 12. № 2. С. 94-103.
7. Даудова Д.М., Сулейманова О.М., Нуциева А.С. Развитие эмоционального интеллекта у студентов как средство профилактики проблем психологического здоровья // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 79-3. С. 205-208.
8. Жданова А.А. Специфика эмоционального интеллекта у специалистов органов опеки и попечительства // Социальные науки и детство. 2025. Т. 6. № 3. С. 5-21.
9. Кешведина А.А. Развитие эмоционального интеллекта как способ профилактики эмоционального выгорания у студентов-медиков // Forcipe. 2020. Т. 3. № S1. С. 562-563.
10. Кудашкина О.В., Кечина М.А. Изучение и развитие эмоционального интеллекта студентов-психологов // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 81-4. С. 369-373.
11. Лебединцева О.И. Взаимосвязь эмоционального интеллекта и профессионального выгорания как актуальная проблема современной психологии // Живая психология. 2017. Т. 4. № 4. С. 337-346.
12. Ледянкина И.Ю. Развитие эмоционального интеллекта студентов через игровые техники // International Journal of Medicine and Psychology. 2024. Т. 7. № 7. С. 212-216.
13. Мальцева С.М., Смирнова Ж.В., Исаева И.Ю., Назаркина Е.С. Причины возникновения и профилактика синдрома эмоционального выгорания у студентов // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2020. Т. 9. № 2. С. 348-350.
14. Осин Е.Н., Малинова А.А. Эмоциональный интеллект и профессиональное выгорание у менеджеров // Организационная психология. 2019. Т. 9. № 2. С. 112-130.
15. Романова Л.Л. Развитие эмоционального интеллекта у студентов вуза // Вестник Амурского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2025. № 110. С. 82-85.
16. Холл Н. Тест на эмоциональный интеллект (методика) // Социальная психология и общество. 2010. № 1. С. 153-164.
17. Шаров А.С., Белова С.С. Эмоциональный интеллект как предиктор академического выгорания у студентов-психологов // Психологическая наука и образование. 2020. Т. 25. № 2. С. 63-74.
1. Salovey P., Mayer J.D. Emotional Intelligence // Imagination, Cognition and Personality. 1990. Vol. 9. № 3. P. 185-211.

The relationship between emotional intelligence and emotional burnout syndrome in university students

Zoya S. Komleva

Specialist-expert

Technical Institute of the North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosov

Neryungri, Russia

dima.skvortsov.84@inbox.ru

ORCID 0000-0000-0000-0000

Yulia V. Kobazova

PhD (Psychology), Docent, Associate Professor, Department of PiMNO
Technical Institute of the North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosov
Neryungri, Russia
kobazov@mail.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Received 10.12.2025

Accepted 19.12.2025

Published 30.12.2025

UDC 159.9

DOI 10.25726/i8679-6303-5064-x

EDN KTLICC

VAK 5.8.7. Methodology and technology of vocational education (pedagogical sciences)

OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Abstract

The article presents the results of a study examining the relationship between the level of emotional intelligence and symptoms of emotional burnout in students majoring in psychology and pedagogy at the Institute of Psychology (PhD) of North-Eastern Federal University in Neryungri. The theoretical analysis is combined with the data of an empirical study conducted on a representative sample of 50 first- to fourth-year full-time and part-time students. The "Diagnostics of the Level of Emotional Burnout" technique by V.V. Boyko and the emotional intelligence test by N. Hall were used for diagnostics. Statistical data processing revealed a high degree of inverse correlation between the studied constructs ($r = -0.72$ at $p \leq 0.01$). The obtained results allow us to consider the development of emotional intelligence as a key factor in the prevention of emotional burnout. It was established that the most vulnerable link in the structure of emotional intelligence in students is the ability to manage their emotions, while the most common phase of burnout is the resistance phase. These studies suggest that developing emotional intelligence, and particularly emotional self-regulation and self-motivation skills, can serve as a means of preventing and correcting emotional burnout among students. Emotional intelligence is not simply a set of abilities, but an important psychological factor that enables students to maintain psychological health and well-being, as well as high academic performance. The identified correlation between the studied constructs opens the possibility of developing training programs to develop emotional intelligence in students.

Keywords

emotional intelligence, emotional burnout syndrome, students, academic burnout, ascertainment experiment, V.V. Boyko's method, Hall test, correlation analysis, prevention.

References

1. Avramova T.I. Development of emotional intelligence in students by means of Gestalt training // Problems of Modern Pedagogical Education. 2017. No. 56-8. Pp. 302-309.
2. Andreeva I.N. Emotional intelligence: studies of the phenomenon // Questions of Psychology. 2006. No. 3. Pp. 78-86.
3. Belenkova L.Yu., Ananikova V.V. Development of emotional intelligence of students at the stage of their professional formation by means of psychological training // Problems of Modern Pedagogical Education. 2021. No. 73-1. Pp. 340-343.
4. Boyko V.V. Energy of emotions in communication: a view on oneself and others. Moscow: Filin', 1996. 472 pp.

5. Bondarenko O.S., Solov'eva O.V. Development of emotional intelligence in psychology students // *Applied Psychology and Psychoanalysis*. 2017. No. 3. Pp. 1.
6. Bulgakov I.A. Modern directions in the study of the phenomenon of emotional burnout // *Modern Foreign Psychology*. 2023. Vol. 12. No. 2. Pp. 94-103.
7. Daudova D.M., Suleimanova O.M., Nutieva A.S. Development of emotional intelligence in students as a means of preventing psychological health problems // *Problems of Modern Pedagogical Education*. 2023. No. 79-3. Pp. 205-208.
8. Zhdanova A.A. Specificity of emotional intelligence in specialists of guardianship and trusteeship bodies // *Social Sciences and Childhood*. 2025. Vol. 6. No. 3. Pp. 5-21.
9. Keshvedinova A.A. Development of emotional intelligence as a way to prevent emotional burnout in medical students // *Forcipe*. 2020. Vol. 3. No. S1. Pp. 562-563.
10. Kudashkina O.V., Kechina M.A. Study and development of emotional intelligence in psychology students // *Problems of Modern Pedagogical Education*. 2023. No. 81-4. Pp. 369-373.
11. Lebedintseva O.I. Interrelation of emotional intelligence and professional burnout as a current problem of modern psychology // *Living Psychology*. 2017. Vol. 4. No. 4. Pp. 337-346.
12. Lediakina I.Yu. Development of emotional intelligence in students through game techniques // *International Journal of Medicine and Psychology*. 2024. Vol. 7. No. 7. Pp. 212-216.
13. Mal'tseva S.M., Smirnova Zh.V., Isaeva I.Yu., Nazarkina E.S. Causes of occurrence and prevention of emotional burnout syndrome in students // *Azimut of Scientific Research: Pedagogy and Psychology*. 2020. Vol. 9. No. 2. Pp. 348-350.
14. Osin E.N., Malina A.A. Emotional intelligence and professional burnout in managers // *Organizational Psychology*. 2019. Vol. 9. No. 2. Pp. 112-130.
15. Romanova L.L. Development of emotional intelligence in university students // *Bulletin of Amur State University. Series: Humanities*. 2025. No. 110. Pp. 82-85.
16. Hall N. Emotional intelligence test (method) // *Social Psychology and Society*. 2010. No. 1. Pp. 153-164.
17. Sharov A.S., Belova S.S. Emotional intelligence as a predictor of academic burnout in psychology students // *Psychological Science and Education*. 2020. Vol. 25. No. 2. Pp. 63-74.
18. Salovey P., Mayer J.D. Emotional intelligence // *Imagination, Cognition and Personality*. 1990. Vol. 9. No. 3. Pp. 185-211.

Ценности служения обществу и профессиональная этика, как взаимосвязанные детерминанты гражданского становления и патриотической мотивации студентов

Михаил Владимирович Панов

Старший преподаватель кафедры пожарной безопасности в строительстве
Академия ГПС МЧС России
Москва, Россия
pmv.01@mail.ru
ORCID 0000-0002-8365-0388

Виктор Николаевич Токарев

Доцент кафедры пожарной безопасности в строительстве
Академия ГПС МЧС России
Москва, Россия
tokarev.vn47@gmail.com
ORCID 0009-0003-8310-1084

Поступила в редакцию 26.11.2025

Принята 20.12.2025

Опубликована 30.12.2025

УДК 37.035

DOI 10.25726/u4944-3209-3369-p

EDN QTILPE

БАК 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Аннотация

Статья раскрывает взаимосвязь ценностей служения обществу и профессиональной этики как факторов, определяющих гражданское становление и характер патриотической мотивации студентов в условиях трансформации ценностных ориентиров и ослабления традиционных представлений о долге. Профессиональная этика интерпретируется как внутренний нравственный регулятор, переводящий абстрактные представления о патриотизме в плоскость социально продуктивного поведения и ответственности за результаты труда, что позволяет рассматривать патриотизм преимущественно в деятельной, а не декларативной форме. На массиве данных, полученном от 1458 студентов гуманитарного и технического профилей, показана динамика аксиологических установок по мере продвижения по образовательной траектории: просоциальные ценности («служение обществу», «профессиональная этика», «гражданская ответственность») статистически значимо возрастают от младших курсов к старшим, тогда как значимость карьерно-материальных приоритетов умеренно снижается, оставаясь при этом высокой. Корреляционная структура указывает на тесное сопряжение социальной ответственности и деятельного патриотизма ($r=0,723$), а также на значимую связь профессионального долга с патриотической активностью ($r=0,594$), при сравнительно меньшем вкладе эмпатии, что подчеркивает роль нормативно-волевого компонента в превращении ценностей в практику. Сопоставление групп с различной вовлеченностью в социально ориентированную деятельность выявляет выраженные различия по индексам гражданской зрелости, этической устойчивости и патриотической мотивации при высокой статистической надежности, фиксируя социальную активность как мощный предиктор этико-гражданского развития. Регрессионное моделирование демонстрирует ведущий вклад ценности служения ($\beta=0,412$) и профессиональной ответственности ($\beta=0,287$) в объяснение вариативности патриотической мотивации при высокой предсказательной способности модели (скорректированный $R^2=0,645$), а значимость нетерпимости к коррупции подтверждает роль

этической принципиальности. Представленные результаты позволяют оценить релевантность работы для разработки образовательных практик, в которых гражданская идентичность формируется через осмысление социальной миссии профессии и закрепляется опытом морального выбора и реального социального действия.

Ключевые слова

служение обществу, профессиональная этика, гражданская ответственность, патриотическая мотивация, профессиональный долг.

Введение

Современная образовательная парадигма претерпевает существенные трансформации, обусловленные необходимостью поиска новых смысловых опор в процессе формирования личности будущего специалиста, где ключевую роль играют не только профессиональные компетенции, но и глубокая интериоризация ценностей служения обществу, которые выступают фундаментальным базисом гражданской идентичности и патриотизма. Аксиологический подход в педагогике высшей школы предполагает рассмотрение профессиональной этики не как свода формальных деонтологических предписаний, а как живого нравственного императива, определяющего вектор социальной активности студента и его готовность к самоотверженному труду на благо социума, что подтверждается рядом современных исследований (Дорофеева, 2024). Проблема заключается в том, что в условиях глобализации и размывания традиционных ценностных ориентиров наблюдается определенная девальвация понятия служения, которое зачастую подменяется прагматическим расчетом или карьерным эгоцентризмом, что требует от педагогического сообщества переосмысления механизмов воспитательного воздействия. Взаимосвязь между этическими установками и патриотической мотивацией носит нелинейный характер, предполагая наличие сложной системы детерминант, включающей когнитивные, эмоционально-волевые и деятельностные компоненты, которые необходимо диагностировать и развивать в едином образовательном пространстве вуза (Комаров, 2025). (Картавцева, 2025).

Формирование гражданственности как интегративного качества личности невозможно без обращения к этическим категориям долга, ответственности и справедливости, которые составляют ядро профессиональной морали любого специалиста, будь то педагог, врач или инженер, и именно через призму профессионального служения абстрактные патриотические идеи обретают конкретное, осязаемое воплощение в реальной деятельности (Алексеев, 2024). Исследователи отмечают, что разрыв между декларируемыми ценностями и реальным поведением студентов часто обусловлен отсутствием у них четкого понимания социальной миссии своей будущей профессии, что делает актуальным изучение влияния профессиональной этики на становление гражданской позиции. Важно понимать, что патриотизм в данном контексте рассматривается не как декларативная лояльность государственным институтам, а как деятельная любовь к Отечеству, проявляющаяся через профессионализм и стремление способствовать процветанию общества посредством качественного выполнения своих трудовых обязанностей (Кочетова, 2025). Этот подход позволяет преодолеть формализм в гражданском воспитании и наполнить его личностным смыслом для каждого обучающегося, связывая макросоциальные цели с индивидуальной траекторией профессионального развития.

Анализ научной литературы свидетельствует о том, что существующие модели гражданского становления недостаточно полно учитывают потенциал профессиональной этики как драйвера патриотической мотивации, оставляя этот аспект на периферии педагогического внимания, в то время как именно этическая зрелость является тем фильтром, через который молодой человек оценивает социальную реальность и свое место в ней (Теряева, 2024). Необходимо констатировать наличие противоречия между объективной потребностью общества в специалистах, обладающих высоким уровнем гражданской ответственности и развитой профессиональной этикой, и недостаточной разработанностью теоретико-методологических основ сопряжения этих двух сфер в образовательном

процессе высшей школы. Решение данной проблемы требует комплексного анализа эмпирических данных, позволяющих выявить корреляционные связи между уровнем сформированности этических представлений и степенью выраженности патриотических установок, что и определяет логику настоящего исследования, направленного на выявление закономерностей влияния ценностей служения на гражданское самосознание студенческой молодежи. (Поломошнов, 2023).

Материалы и методы исследования

Эмпирическая база исследования формировалась на протяжении трех академических лет и охватила репрезентативную выборку студентов высших учебных заведений гуманитарного и технического профиля, что позволило обеспечить валидность получаемых данных и исключить влияние узкопрофессиональной специфики на общие выводы работы. Общий объем выборки составил 1458 респондентов, обучающихся на уровнях бакалавриата и магистратуры, при этом гендерное распределение было сбалансированным, а возрастной диапазон варьировался от 18 до 24 лет, что соответствует периоду активного становления мировоззренческих позиций и профессионального самоопределения (Панов, 2024). Для сбора первичной информации использовался комплекс стандартизированных психодиагностических методик, адаптированных под задачи исследования, а также авторские анкеты, направленные на выявление специфики понимания студентами категорий «служение», «профессиональный долг» и «гражданская ответственность». В качестве основных инструментов применялись модифицированный опросник ценностей Шварца для определения структуры ценностных ориентаций на уровне нормативных идеалов и индивидуальных приоритетов, а также методика диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере О.Ф. Потемкиной.

Для углубленного анализа взаимосвязи между профессиональной этикой и патриотической мотивацией был разработан и апробирован диагностический комплекс, включающий ситуационные кейсы, требующие от респондентов этического выбора в условиях конфликта личных и общественных интересов, что позволило оценить не только декларативный, но и поведенческий компонент гражданской позиции (Арбатская, 2025). Оценка уровня патриотической мотивации осуществлялась с помощью многомерной шкалы гражданских установок, позволяющей дифференцировать конструктивный (деятельностный) и пассивный (созерцательный) типы патриотизма, а также выявить наличие деструктивных или нигилистических тенденций в молодежной среде. Обработка полученного массива данных производилась с использованием пакета статистических программ SPSS Statistics 26.0, что обеспечило высокую точность математического анализа и возможность применения сложных методов многомерной статистики для проверки выдвинутых гипотез. Применение факторного анализа позволило выделить латентные переменные, определяющие структуру взаимосвязи между этическими ценностями и гражданским поведением, и сгруппировать исходные признаки в смысловые кластеры.

В ходе исследования применялись методы описательной статистики для характеристики распределения признаков, корреляционный анализ по Пирсону и Спирмену для выявления силы и направленности связей между переменными, а также регрессионный анализ для построения прогностических моделей влияния профессионально-этических установок на уровень патриотической мотивации (Кудинов, 2023). Особое внимание уделялось проверке статистической значимости различий между группами респондентов с разным уровнем академической успеваемости и социальной активности, для чего использовались t-критерий Стьюдента для независимых выборок и U-критерий Манна-Уитни в случаях распределения, отличного от нормального. Методологическая строгость исследования обеспечивалась также процедурой триангуляции данных, сопоставляющей результаты количественного опроса с материалами фокус-групп и экспертных интервью с преподавателями, что позволило верифицировать полученные статистические закономерности и дать им качественную интерпретацию в контексте образовательной реальности (Юмкина, 2023).

Для оценки надежности и внутренней согласованности применяемых шкал рассчитывался коэффициент альфа Кронбаха, значения которого для всех использованных методик превышали пороговый уровень 0,75, что свидетельствует о высокой психометрической качестве инструментария.

Исследование проводилось с соблюдением всех этических норм, включая принцип информированного согласия, анонимности и конфиденциальности персональных данных респондентов, что способствовало повышению искренности ответов и снижению влияния фактора социальной желательности, часто искажающего результаты опросов на сенситивные темы, связанные с патриотизмом и моралью (Мощенок, 2023). Весь массив эмпирических данных прошел процедуру предварительной очистки от выбросов и пропущенных значений, что позволило сформировать качественную базу для последующего математического моделирования и аналитической работы. (Лидак, 2023).

Результаты и обсуждение

Анализ проблематики исследования неизбежно приводит к необходимости детального рассмотрения структуры ценностных ориентаций современной студенческой молодежи, поскольку именно иерархия ценностей определяет мотивационную основу любой деятельности, включая профессиональную и гражданскую. В условиях трансформации общественного сознания крайне важно зафиксировать, какое место в этой иерархии занимают категории служения и общественного блага, и как они соотносятся с индивидуалистическими устремлениями, доминирующими в массовой культуре потребления. Выбор показателей для первичного анализа был обусловлен необходимостью сопоставления альтруистических и эгоцентрических векторов развития личности, так как именно в точке их пересечения формируется или деформируется профессиональная этика (Цвекс, 2024). Мы исходили из предположения, что высокий уровень ориентации на служение будет коррелировать с более зрелыми формами патриотического сознания, лишенными националистической окраски и ориентированными на созидание.

Для верификации данного предположения были выделены ключевые индикаторы, отражающие степень готовности студентов жертвовать личными интересами ради общественных целей в контексте их будущей профессии, а также показатели, характеризующие их восприятие этических норм. Важно отметить, что простое декларирование ценностей не всегда отражает реальную картину, поэтому в анализ были включены индексы, полученные на основе решения этических дилемм, что позволяет судить о глубинных, часто неосознаваемых установках. Представленные ниже данные демонстрируют распределение средних баллов по основным аксиологическим блокам, выявленным в ходе факторного анализа, и позволяют увидеть общую картину ценностного ландшафта исследуемой выборки (табл. 1).

Таблица 1. Средние показатели выраженности ценностных ориентаций студентов в контексте профессиональной направленности (по 10-балльной шкале)

Группа ценностей	1 курс (n=384)	2 курс (n=362)	3 курс (n=358)	4 курс (n=354)
Служение обществу	4,23	4,87	5,42	6,15
Профессиональная этика	3,89	4,56	5,91	6,78
Личный успех и карьера	8,12	7,94	7,65	7,21
Материальное благополучие	8,45	8,11	7,89	7,43
Гражданская ответственность	3,95	4,41	5,13	5,98

Анализ числовых данных, представленных в первой таблице, демонстрирует отчетливую, статистически значимую динамику роста показателей, относящихся к блоку просоциальных ценностей, по мере продвижения студентов по образовательной траектории. Разрыв в показателях «Служение обществу» между первым и четвертым курсом составляет 1,92 балла, что в процентном соотношении дает прирост более чем на 45,3%, свидетельствуя о существенном влиянии образовательной среды на формирование данной установки. При этом наблюдается обратная тенденция в отношении ценностей

«Личный успех» и «Материальное благополучие», где снижение показателей составляет 0,91 и 1,02 балла соответственно, что, однако, не лишает эти ценности доминирующего положения в общей иерархии, так как их абсолютные значения остаются высокими (выше 7 баллов). Математическая обработка разностей средних значений с использованием t-критерия Стьюдента показала достоверность изменений на уровне значимости $p < 0,05$ для всех показателей, кроме перехода между 1 и 2 курсом по шкале «Гражданская ответственность», где прирост в 0,46 балла оказался на границе статистической значимости. Важно отметить синхронность роста показателей «Профессиональная этика» и «Гражданская ответственность», коэффициент ковариации между которыми составил 0,78, что подтверждает гипотезу о их системной взаимосвязи.

Далее необходимо рассмотреть корреляционную структуру выявленных связей, чтобы понять, насколько тесно переплетены этические установки и компоненты патриотической мотивации. Простого сопоставления средних величин недостаточно для утверждения о причинно-следственных связях, поэтому был применен корреляционный анализ, позволяющий выявить скрытые механизмы взаимодействия исследуемых феноменов. Выбор переменных для корреляционной матрицы базировался на теоретической модели, согласно которой профессиональная этика выступает медиатором между абстрактными ценностями и конкретным гражданским поведением. Мы включили в анализ такие параметры, как «Готовность к волонтерству», «Осознание профессионального долга» и «Уровень деятельного патриотизма», чтобы увидеть, как этические нормы трансформируются в социальную активность. Полученные коэффициенты позволяют судить о плотности связей внутри аксиологического ядра личности студента и прогнозировать его поведение в ситуациях морального выбора (табл. 2).

Таблица 2. Матрица коэффициентов корреляции Пирсона между компонентами профессиональной этики и патриотической мотивации

Показатели	Проф. долг	Соц. ответственность	Деятельный патриотизм	Эмпатия
Проф. долг	1,000	0,687	0,594	0,412
Соц. ответственность	0,687	1,000	0,723	0,548
Деятельный патриотизм	0,594	0,723	1,000	0,389
Эмпатия	0,412	0,548	0,389	1,000
Нормативность поведения	0,634	0,512	0,476	0,298

Интерпретация корреляционной матрицы выявляет наличие сильной положительной связи между социальной ответственностью и деятельным патриотизмом ($r=0,723$), что является ключевым математическим доказательством того, что патриотизм студентов базируется не столько на эмоциональных переживаниях, сколько на чувстве ответственности перед обществом. Связь между профессиональным долгом и деятельным патриотизмом также является умеренной и значимой ($r=0,594$), что указывает на то, что восприятие профессии как служения повышает гражданскую активность. Интересен тот факт, что эмпатия, хотя и имеет положительные корреляции со всеми параметрами, демонстрирует наименьшую связь с деятельным патриотизмом ($r=0,389$), что может свидетельствовать о том, что для формирования активной гражданской позиции одной эмоциональной отзывчивости недостаточно, необходим волевой компонент и нормативная регуляция. Коэффициент детерминации (R-квадрат) для пары «Социальная ответственность – Деятельный патриотизм» составляет 0,522, что означает, что более 52% вариативности патриотического поведения объясняется именно уровнем социальной ответственности, оставляя остальные 48% на долю других факторов, не включенных в данную парную модель.

Следующим этапом анализа стало изучение влияния вовлеченности студентов в практическую социально-ориентированную деятельность на их этические и патриотические показатели. Гипотеза состояла в том, что непосредственное участие в волонтерских проектах, профессиональных стажировках в социальном секторе и благотворительных акциях выступает катализатором развития ценностей служения. Для этого выборка была разделена на две полярные группы: «Активные» (регулярно участвующие в социальных проектах) и «Пассивные» (не участвующие или участвующие формально). Сравнение этих групп позволяет оценить эффективность деятельностного подхода в воспитании и понять, насколько практика подкрепляет теорию. В таблицу были внесены интегральные индексы, рассчитанные на основе агрегации первичных показателей, что позволяет оперировать более обобщенными и устойчивыми данными (табл. 3).

Таблица 3. Сравнительный анализ интегральных индексов этико-гражданского развития в группах с разным уровнем социальной активности

Интегральный индекс	Группа «Активные» (n=412)	Группа «Пассивные» (n=1046)	t-критерий	Уровень значимости (p)
Индекс гражданской зрелости	78.45	54.23	12.34	0.001
Индекс этической устойчивости	72.18	58.91	8.56	0.001
Индекс патриотической мотивации	81.02	62.37	9.87	0.001
Индекс профессиональной идентичности	76.34	65.12	6.12	0.001

Математический анализ данных третьей таблицы с применением t-критерия для независимых выборок демонстрирует колоссальный разрыв между группами, достигающий максимальных значений по индексу гражданской зрелости (разница 24.22 пункта). Значения t-критерия, варьирующиеся от 6.12 до 12.34, при критическом значении 1.96 для данного объема выборки, указывают на исключительную статистическую надежность выявленных различий. Это позволяет утверждать, что социальная активность является мощнейшим предиктором формирования исследуемых качеств. Особенно показателен тот факт, что даже индекс профессиональной идентичности у социально активных студентов выше на 11.22 пункта, что подтверждает тезис о неразрывности профессионального и гражданского становления. Расчет размера эффекта (d-Козна) для индекса гражданской зрелости показал значение 1.45, что интерпретируется как очень сильный эффект, подтверждая, что различие между группами носит не случайный, а системный характер, обусловленный именно фактором вовлеченности в деятельность.

Для завершения картины исследования был проведен регрессионный анализ, целью которого было построение модели, предсказывающей уровень патриотической мотивации на основе комплекса этических переменных. Это необходимо для того, чтобы выделить наиболее весомые факторы, на которые следует опираться в педагогической практике. В регрессионное уравнение были введены переменные, показавшие наибольшую корреляцию на предыдущих этапах, а также добавлены контрольные переменные. Результаты моделирования позволяют ранжировать факторы по силе их влияния и отсеять те, чей вклад является незначительным или дублирующим. Данные представлены в виде стандартизированных бета-коэффициентов, что делает их сопоставимыми между собой (табл. 4).

Таблица 4. Результаты множественного регрессионного анализа предикторов патриотической мотивации

Предиктор (независимая переменная)	Бета- коэффициент (β)	Стандартная ошибка (SE)	t-статистика	Значимость (p)
Ценность служения обществу	0.412	0,034	12,11	0.000
Профессиональная ответственность	0.287	0,041	7,02	0.000
Нетерпимость к коррупции	0.156	0,038	4,15	0.001
Коллективизм	0.098	0,045	2,18	0.031
Константа	1.234	0,112	11,01	0.000

Анализ регрессионной модели показывает, что наиболее весомым предиктором патриотической мотивации является «Ценность служения обществу» с бета-коэффициентом 0.412, что означает, что при изменении этой ценности на одно стандартное отклонение, уровень патриотической мотивации изменяется на 0.412 стандартного отклонения при неизменности других факторов. Вторым по значимости фактором выступает «Профессиональная ответственность» ($\beta=0.287$), что еще раз подчеркивает профессиональную детерминированность гражданских чувств студентов. Примечательно, что «Нетерпимость к коррупции», как маркер этической принципиальности, также вносит значимый вклад ($\beta=0.156$), что указывает на важность правового и антикоррупционного просвещения в структуре патриотического воспитания. Совокупный коэффициент детерминации модели (R-квадрат скорректированный) составил 0,645, что свидетельствует о высокой предсказательной силе модели, объясняющей 64,5% дисперсии зависимой переменной. Оставшаяся доля дисперсии приходится на неучтенные факторы, такие как семейное воспитание, влияние СМИ и индивидуально-психологические особенности, однако выявленные этические детерминанты безусловно играют ведущую роль.

Обобщая результаты сложной математической обработки всего массива данных, можно констатировать наличие устойчивого аксиологического паттерна, связывающего профессиональную этику и гражданственность. Многомерное шкалирование и кластерный анализ подтвердили, что студенты с высоким уровнем интериоризации ценностей служения образуют гомогенный кластер, характеризующийся не только высокими показателями патриотизма, но и более успешной академической адаптацией и низкой склонностью к девиантному поведению. Статистическая проверка гипотез показала, что связь между этикой и патриотизмом не является артефактом выборки, а отражает фундаментальную педагогическую закономерность: нравственное ядро личности, формируемое через призму профессионального долга, становится фундаментом для построения зрелой гражданской идентичности. Выявленные корреляции и регрессионные зависимости дают основания полагать, что педагогическое воздействие, направленное на развитие этических компетенций, имеет пролонгированный эффект в сфере гражданского воспитания, значительно превышающий эффект от прямых идеологических воздействий. (Сергеева, 2024).

Заключение

Проведенное исследование позволяет сформулировать ряд концептуальных положений, имеющих существенное значение для развития теории и практики высшего профессионального образования. Во-первых, эмпирически подтверждена гипотеза о том, что ценности служения обществу и профессиональная этика являются не просто сопутствующими характеристиками, а системообразующими детерминантами гражданского становления студенческой молодежи. Установлено, что высокий уровень сформированности профессионально-этических установок выступает мощным предиктором деятельного патриотизма, трансформируя абстрактную любовь к родине в конкретную социальную продуктивность и ответственность за результаты своего труда. Это означает,

что патриотическое воспитание в вузе не может быть изолированным направлением, оно должно быть органично интегрировано в процесс профессиональной подготовки через актуализацию социальной миссии каждой конкретной специальности.

Во-вторых, выявленная динамика ценностных ориентаций от младших курсов к старшим свидетельствует о значительном потенциале образовательной среды в коррекции аксиологического профиля личности. Рост показателей, отражающих ориентацию на общественное благо, при одновременном сохранении значимости личного успеха, указывает на формирование гармоничного типа личности, способного сочетать индивидуальные амбиции с интересами социума. Однако, наличие разрыва между когнитивным пониманием этических норм и реальной готовностью следовать им в ситуациях конфликта интересов требует внедрения в образовательный процесс интерактивных технологий, кейс-методов и практик социального проектирования, позволяющих студентам получить опыт морального выбора и закрепить этические паттерны поведения.

В-третьих, результаты корреляционного и регрессионного анализа убедительно доказывают, что социальная ответственность является ключевым звеном, связывающим профессиональную компетентность и гражданскую позицию. Студенты, активно вовлеченные в волонтерскую и общественную деятельность, демонстрируют качественно иной уровень этической зрелости и патриотической мотивации, что актуализирует необходимость расширения спектра внеучебных практик и создания условий для реализации студенческих инициатив. Университет должен стать не только местом трансляции знаний, но и пространством социального действия, где ценности служения проверяются и закаляются реальными делами.

В-четвертых, перспективы применения полученных результатов лежат в плоскости модернизации рабочих программ воспитания и этических кодексов вузов. Необходимо сместить акцент с декларативно-лекционных форм работы на деятельность-ориентированные, где профессиональная этика осваивается через решение реальных социальных проблем. Разработка междисциплинарных модулей, раскрывающих гуманитарный смысл технических и естественнонаучных дисциплин, позволит преодолеть технократизм мышления и сформировать у будущих специалистов целостную картину мира, в которой профессионализм немыслим без нравственности и гражданской ответственности.

Наконец, следует отметить, что данное исследование открывает новые горизонты для дальнейшего научного поиска в области педагогической аксиологии. Перспективным представляется изучение влияния цифровой среды на трансформацию этических ценностей и гражданских установок студентов, а также сравнительный анализ эффективности различных моделей этического образования в вузах разного профиля. Понимание механизмов взаимосвязи между профессиональным служением и патриотизмом дает педагогам ключ к воспитанию поколения профессионалов, для которых процветание Отечества является не лозунгом, а внутренней потребностью и результатом ежедневного квалифицированного труда.

Список литературы

1. Алексеёнок А.А., Исаев А.В., Наливайко К.В. Патриотизм как основа гражданской идентичности современной студенческой молодежи // Среднерусский вестник общественных наук. 2024. Т. 19. № 3. С. 177-203.
2. Арбатская Е.В. Развитие человеческого потенциала в студенческой молодежной среде // Финансовые рынки и банки. 2025. № 6. С. 485-488.
3. Дорофеева Е.В. Патриотические представления студентов и курсантов: результаты мониторинга // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. 2024. № 3(69). С. 97-105.
4. Картавцева А.П., Григорьева Н.В., Зябрева С.Э., Ткачева О.Н. Особенности представлений о патриотизме у студенческой молодежи в различных регионах Российской Федерации // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2025. Т. 9. № 2 (34). С. 224-238.

5. Комаров А.С., Каменев С.В. Патриотические настроения в системе духовных ориентиров современной студенческой молодежи // Молодежь. Наука. Инновации. 2025. Т. 2. С. 108-113.
6. Кочетова С.А., Зябрева С.Э. Формирование гражданско-патриотической и культурной идентичности студентов в условиях расширения единого образовательного пространства Российской Федерации // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. 2025. Т. 23. № 1. С. 75-101.
7. Кудинов С.И., Кудинов С.С., Кудинова С.С. Особенности проявления патриотичности у студентов с разным отношением к специальной военной операции // Психолог. 2023. № 2. С. 1-13.
8. Лидак Л.В. Психолого-педагогические детерминанты гражданско-патриотического воспитания студентов в образовательной среде колледжа // Вестник экономики, управления и права. 2023. Т. 16. № 3. С. 74-81.
9. Мощенок Г.Б., Старчикова И.Ю., Боброва Э.В. Особенности гражданственности и патриотизма студенческой молодежи технического вуза // Перспективы науки и образования. 2023. № 5(65). С. 196-212.
10. Панов М.В. Патриотизм и гражданственность как нравственные основы формирования личности обучающихся в вузах России // Управление образованием: теория и практика. 2024. № 2-2. С. 187-194.
11. Поломошнов А.Ф. Динамика восприятия специальной военной операции студентами: социологическое исследование // Гуманитарный вестник Донского государственного аграрного университета. 2023. № 3. С. 94-105.
12. Сергеева М.Г., Селянин К.С. Аксиологический, акмеологический и социализирующий подходы как теоретические основания гражданско-патриотического воспитания студентов университета // Векторы педагогического образования. 2024. № 4. С. 174-184.
13. Теряева О.А., Ломова О.А. Исследование позитивно-ценностного отношения студентов вузов к патриотизму // Перспективы науки и образования. 2024. № 1(67). С. 70-93.
14. Цвекс М.В., Рушина М.А. Индивидуально-психологические особенности патриотичности и ценностные ориентации российских студентов // Психология и психотехника. 2024. № 1. С. 105-118.
15. Юмкина Е.А., Александрова Е.В., Волков В.В., Тишин С.А. Патриотические ценности курсантов в контексте образовательной среды вуза // Морской сборник. 2023. № 10(2119). С. 55-58.

Values of service to society and professional ethics as interrelated determinants of civic development and patriotic motivation of students

Mikhail V. Panov

Senior Lecturer of Department of Fire Safety in Construction
State Fire Academy of EMERCOM of Russia
Moscow, Russia
pmv.01@mail.ru
ORCID 0000-0002-8365-0388

Viktor N. Tokarev

Associate Professor of the Department of Fire Safety in Construction
State Fire Academy of EMERCOM of Russia
Moscow, Russia
tokarev.vn47@gmail.com
ORCID 0009-0003-8310-1084

Received 26.11.2025

Accepted 20.12.2025

Published 30.12.2025

UDC 37.035

DOI 10.25726/u4944-3209-3369-p

EDN QTILPE

VAK 5.8.7. Methodology and technology of vocational education (pedagogical sciences)

OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Abstract

The article reveals the relationship between values of service to society and professional ethics as factors determining civic development and the nature of patriotic motivation of students under conditions of transformation of value orientations and weakening of traditional notions of duty. Professional ethics is interpreted as an internal moral regulator that translates abstract ideas about patriotism into the realm of socially productive behavior and responsibility for the results of work, which makes it possible to consider patriotism predominantly in an active rather than declarative form. Based on a data set obtained from 1,458 students of humanities and technical profiles, the dynamics of axiological attitudes along the educational trajectory are demonstrated: prosocial values («service to society», «professional ethics», «civic responsibility») increase statistically significantly from junior to senior years, while the importance of career and material priorities moderately decreases, remaining nevertheless high. The correlational structure indicates a close association between social responsibility and active patriotism ($r=0.723$), as well as a significant relationship between professional duty and patriotic activity ($r=0.594$), with a comparatively smaller contribution of empathy, which emphasizes the role of the normative-volitional component in transforming values into practice. A comparison of groups with different levels of involvement in socially oriented activities reveals pronounced differences in indices of civic maturity, ethical stability, and patriotic motivation with high statistical reliability, identifying social activity as a powerful predictor of ethical and civic development. Regression modeling demonstrates the leading contribution of the value of service ($\beta=0.412$) and professional responsibility ($\beta=0.287$) in explaining the variability of patriotic motivation with high predictive power of the model (adjusted $R^2=0.645$), while the significance of intolerance to corruption confirms the role of ethical principledness. The presented results make it possible to assess the relevance of the study for the development of educational practices in which civic identity is formed through reflection on the social mission of the profession and consolidated by experience of moral choice and real social action.

Keywords

service to society, professional ethics, civic responsibility, patriotic motivation, professional duty.

References

1. Alekseenok A.A., Isaev A.V., Nalivaiko K.V. Patriotism as the basis of civic identity of contemporary student youth // Central Russian bulletin of social sciences. 2024. Vol. 19. № 3. pp. 177-203.
2. Arbatskaya E.V. Development of human potential in the student youth environment // Financial markets and banks. 2025. № 6. pp. 485-488.
3. Dorofeeva E.V. Patriotic representations of students and cadets: monitoring results // Proceedings of the Baltic State Academy of Fishing Fleet: psychological and pedagogical sciences. 2024. № 3(69). pp. 97-105.
4. Kartavtseva A.P., Grigorieva N.V., Zyabreva S.E., Tkacheva O.N. Features of perceptions of patriotism among student youth in various regions of the Russian Federation // Bulletin of Kemerovo State University. Series: humanities and social sciences. 2025. Vol. 9. № 2(34). pp. 224-238.

5. Kochetova S.A., Zyabreva S.E. Formation of civic-patriotic and cultural identity of students under conditions of expansion of the unified educational space of the Russian Federation // Moscow University Bulletin. Series 20: pedagogical education. 2025. Vol. 23. № 1. pp. 75-101.
6. Komarov A.S., Kamenev S.V. Patriotic sentiments in the system of spiritual orientations of contemporary student youth // Youth. Science. Innovations. 2025. Vol. 2. pp. 108-113.
7. Kudinov S.I., Kudinov S.S., Kudinova S.S. Features of the manifestation of patriotism among students with different attitudes toward the special military operation // Psychologist. 2023. № 2. pp. 1-13.
8. Lidak L.V. Psychological and pedagogical determinants of civic and patriotic education of students in the educational environment of a college // Bulletin of economics, management and law. 2023. Vol. 16. № 3. pp. 74-81.
9. Moshchenok G.B., Starchikova I. Yu., Bobrova E.V. Features of citizenship and patriotism of student youth of a technical university // Perspectives of science and education. 2023. № 5(65). pp. 196-212.
10. Panov M.V. Patriotism and citizenship as moral foundations of personality formation of students in Russian universities // Education management: theory and practice. 2024. № 2-2. pp. 187-194.
11. Polomoshnov A.F. Dynamics of students' perception of the special military operation: a sociological study // Don State Agrarian University Humanitarian bulletin. 2023. № 3. pp. 94-105.
12. Sergeeva M.G., Selyanin K.S. Axiological, acmeological, and socializing approaches as theoretical foundations of civic and patriotic education of university students // Vectors of pedagogical education. 2024. № 4. pp. 174-184.
13. Teryaeva O.A., Lomova O.A. Study of the positive value-based attitude of university students toward patriotism // Perspectives of science and education. 2024. № 1(67). pp. 70-93.
14. Tsveks M.V., Rushina M.A. Individual psychological characteristics of patriotism and value orientations of Russian students // Psychology and psychotechnics. 2024. № 1. pp. 105-118.
15. Yumkina E.A., Aleksandrova E.V., Volkov V.V., Tishin S.A. Patriotic values of cadets in the context of the university educational environment // Marine collection. 2023. № 10(2119). pp. 55-58.

**Этика цифровой журналистики и коммуникаций как ядро профессиональной идентичности
будущих медиаспециалистов в поляризованной медиазкосистеме**

Денис Геннадьевич Коровяковский

Доктор педагогических наук, кандидат юридических наук, доцент, заведующий кафедрой Инновации в медиаиндустрии
Российский государственный гуманитарный университет
Москва, Россия
sirah13@mail.ru
ORCID 0000-0002-6915-0248

Евгений Петрович Мешков

Кандидат социологических наук, доцент кафедры Медиакоммуникаций
Институт журналистики и медиаиндустрий, Российский государственный гуманитарный университет
Москва, Россия
meshkovtula@mail.ru
ORCID 0009-0000-5781-9592

Поступила в редакцию 14.12.2025
Принята 25.12.2025
Опубликована 30.12.2025

УДК 07.01:316.77

DOI 10.25726/f8826-8012-0617-o

EDN QOWACJ

BAK 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Аннотация

Статья посвящена анализу цифровой этики как ядра профессиональной идентичности будущих журналистов и специалистов по коммуникациям в условиях поляризованной медиазкосистемы, характеризующейся ростом дезинформации, работой алгоритмических «пузырей фильтров» и снижением доверия к медиа. Цель исследования — выявить взаимосвязь между уровнем цифровой грамотности, отношением к технологическим инструментам фактчекинга и устойчивостью этических установок, а также оценить эффективность специально разработанного образовательного модуля по этике цифровых коммуникаций. Эмпирическую базу составили стандартизированный опрос 874 студентов медийных направлений в 12 российских университетах (48 вопросов о восприятии этических вызовов, цифровой грамотности и готовности к профессиональной деятельности), 25 полуструктурированных интервью с руководителями цифровых СМИ, медиаюристами, разработчиками и преподавателями, а также лонгитюдный педагогический эксперимент в трёх вузах с участием экспериментальной (n=126) и контрольной (n=118) групп. Количественные данные анализировались в SPSS (дескриптивная, корреляционная, регрессионная статистика), интервью – методом тематического анализа в NVivo. Показано, что студенты высоко оценивают значимость борьбы с дезинформацией и защиты персональных данных, но недооценивают алгоритмическую предвзятость и этику ИИ, предпочитая традиционную ручную проверку фактов и знакомые инструменты (антиплагиат, обратный поиск изображений) перед ИИ-платформами и блокчейн-решениями. Выявлены сильные положительные корреляции между цифровой грамотностью и готовностью к верификации информации, пониманием алгоритмических рисков и установкой на защиту источников, что свидетельствует о неразрывной связи технологической компетентности и этического поведения. Внедрение интегрированного модуля «Этика цифровых коммуникаций» привело к значимому росту осознания

личной ответственности, готовности применять сложные инструментальные средства фактчекинга и критической оценки роли алгоритмов, что подтверждает эффективность практико-ориентированного, технологически насыщенного подхода к формированию профессиональной идентичности будущих медиаспециалистов и задаёт ориентиры для модернизации образовательных программ.

Ключевые слова

цифровая журналистика, медиаэтика, профессиональная идентичность, цифровая грамотность, поляризованная медиазкосистема.

Введение

В условиях экспоненциального роста объемов информации и тотальной цифровизации медиaprостранства, современная медиазкосистема претерпевает фундаментальные трансформации, характеризующиеся беспрецедентной поляризацией мнений и фрагментацией аудитории. Глобальные исследования показывают, что более 67% потребителей новостного контента сталкиваются с дезинформацией ежедневно, а уровень доверия к традиционным СМИ за последнее десятилетие снизился в среднем на 23% в развитых странах (Мутьев, 2023). Этот кризис доверия усугубляется работой алгоритмических систем доставки контента, которые, оптимизируя вовлеченность пользователей, зачастую создают так называемые «эхо-камеры» и «пузыри фильтров», усиливая идеологические расколы в обществе. Статистические модели, анализирующие распространение контента в социальных сетях, демонстрируют, что фейковые новости распространяются в среднем в 6 раз быстрее, чем проверенная информация, охватывая аудиторию на 70% шире за тот же временной интервал.

На этом фоне особую остроту приобретает проблема формирования профессиональной идентичности будущих медиаспециалистов. Традиционные этические кодексы журналистики, разработанные для эпохи аналоговых медиа, оказываются неспособными в полной мере регулировать вызовы, порожденные цифровой средой: от использования искусственного интеллекта для генерации контента до этических дилемм, связанных с модерацией пользовательского контента и защитой персональных данных. Согласно опросам, проведенным среди студентов ведущих факультетов журналистики и медиакommunikаций, около 45% респондентов не чувствуют себя подготовленными к решению этических проблем, возникающих в работе с большими данными и алгоритмами (Куницына, 2023). Это свидетельствует о наличии системного разрыва между образовательными программами и реальными требованиями цифровой медиаиндустрии.

Профессиональная идентичность специалиста в области медиа больше не может базироваться исключительно на навыках сбора, обработки и трансляции информации. Ее ядром должна стать глубоко осмысленная и практически применимая система этических координат, адаптированная к условиям перманентной технологической революции и информационной перегрузки. Вопросы верификации источников в условиях распространения технологии deepfake, ответственность за последствия вирусного распространения чувствительного контента, прозрачность в использовании автоматизированных систем для персонализации новостных лент – все это становится не периферийными, а центральными элементами профессиональной компетенции. Отсутствие у будущих журналистов, редакторов и коммуникаторов четких этических ориентиров в поляризованной медиазкосистеме несет прямую угрозу не только их профессиональной репутации [9], но и стабильности социальных институтов, зависящих от качества публичного дискурса. Таким образом, исследование механизмов формирования цифровой этики как неотъемлемой части профессионального самосознания является ключевой задачей для современной медианауки и образования, требующей комплексного анализа и разработки новых методологических подходов.

Материалы и методы исследования

Настоящее исследование носит комплексный междисциплинарный характер и базируется на синтезе количественных и качественных методов анализа. Эмпирической базой послужили данные,

полученные в ходе многоэтапного проекта, реализованного в период с 2022 по 2024 год. В качестве основного инструмента количественного анализа был использован стандартизированный опрос, проведенный среди студентов 3-4 курсов бакалавриата и 1-2 курсов магистратуры, обучающихся по направлениям «Журналистика», «Медиакоммуникации», «Реклама и связи с общественностью» в 12 ведущих университетах Российской Федерации с выраженным технологическим и гуманитарным профилем. Общий объем выборки составил 874 респондента. Анкета включала 48 вопросов закрытого и полужакрытого типа, сгруппированных в блоки: восприятие этических вызовов цифровой среды, отношение к технологиям верификации информации, уровень цифровой грамотности и самооценка готовности к профессиональной деятельности в условиях поляризации. Для обработки полученных данных применялся пакет статистического анализа SPSS v.26.0, включая дескриптивную статистику, корреляционный анализ по методу Пирсона и регрессионный анализ для выявления взаимосвязей между переменными (Степанова, 2023).

Теоретико-методологическую основу исследования составил системный анализ научной литературы, охватывающий более 150 отечественных и зарубежных публикаций по темам медиаэтики, цифровой журналистики, социологии массовых коммуникаций и образовательных технологий. Были проанализированы работы ведущих теоретиков в области коммуникативистики [2], а также современные исследования, посвященные влиянию алгоритмов на формирование общественного мнения [6]. Этот анализ позволил сформировать концептуальную рамку исследования и разработать инструментарий, адекватный поставленным задачам. Качественный компонент исследования включал проведение 25 полуструктурированных глубинных интервью с экспертами: действующими руководителями цифровых СМИ, специалистами по медиаправу, разработчиками алгоритмических систем и преподавателями профильных дисциплин. Интервью были направлены на выявление экспертных оценок текущего состояния профессиональной этики и перспективных направлений совершенствования образовательных стандартов. Транскрипты интервью были обработаны методом тематического анализа с использованием программного обеспечения NVivo 12, что позволило выявить ключевые темы и паттерны в дискурсе экспертов.

Кроме того, в рамках исследования был проведен лонгитюдный педагогический эксперимент на базе трех университетов-партнеров. Для экспериментальной группы (n=126) был разработан и внедрен в учебный процесс специальный модуль «Этика цифровых коммуникаций», в то время как контрольная группа (n=118) продолжала обучение по стандартной программе. Для оценки эффективности модуля использовались методики пред- и пост-тестирования, направленные на измерение изменений в профессиональных установках и этических суждениях студентов. Комплексное применение указанных методов позволило обеспечить триангуляцию данных, повысив тем самым валидность и надежность полученных результатов, а также всесторонне изучить сложный феномен формирования этического компонента профессиональной идентичности будущих медиаспециалистов в современной технологической и социокультурной реальности.

Результаты и обсуждение

Современная цифровая среда ставит перед будущими медиаспециалистами комплексные этические дилеммы, восприятие которых является первым шагом к формированию ответственной профессиональной позиции. Проблема заключается не только в распознавании традиционных нарушений, таких как плагиат или клевета, но и в осознании более тонких, технологически опосредованных вызовов. К ним относятся скрытое влияние алгоритмов на редакционную политику, этические аспекты использования больших данных для таргетирования аудитории, а также ответственность за ментальное здоровье потребителей контента в условиях постоянного информационного давления. Отсутствие четкого понимания этих угроз на этапе обучения приводит к формированию специалистов, уязвимых для манипуляций и неспособных критически оценивать собственную роль в медиаэкосистеме.

Для количественной оценки уровня осознанности этих проблем нами был проведен опрос студентов, в ходе которого им предлагалось оценить по пятибалльной шкале степень важности

различных этических вызовов. Выбор именно этих показателей обусловлен их высокой релевантностью для современной поляризованной медиасреды, где технологические и содержательные аспекты неразрывно связаны. Анализ полученных данных позволяет выявить приоритеты и «слепые зоны» в восприятии этических проблем будущими профессионалами (табл. 1). Результаты демонстрируют, какие именно аспекты цифровой этики уже вошли в фокус внимания студентов, а какие требуют дополнительной проработки в рамках образовательных программ.

Таблица 1. Уровень восприятия этических вызовов в цифровой среде студентами медиаспециальностей (средний балл по шкале от 1 до 5)

Этический вызов	Средний балл (M)	Стандартное отклонение (SD)
Распространение дезинформации и фейковых новостей	4,81	0,52
Защита персональных данных и конфиденциальности источников	4,53	0,88
Алгоритмическая предвзятость и «пузыри фильтров»	3,95	1,15
Кибербуллинг и язык вражды в комментариях	4,22	0,97
Этичное использование искусственного интеллекта (генерация контента)	3,67	1,24
Прозрачность рекламы и нативного контента	4,41	0,79

Анализ данных, представленных в таблице 1, выявляет значительную дифференциацию в восприятии этических вызовов. Наивысшую оценку важности получил вызов, связанный с распространением дезинформации ($M=4,81$), что, вероятно, объясняется широким общественным резонансом этой проблемы. Низкое значение стандартного отклонения ($SD=0,52$) свидетельствует о высоком уровне консенсуса среди студентов по данному вопросу. В то же время, такие технологически сложные проблемы, как алгоритмическая предвзятость ($M=3,95$) и этика использования ИИ ($M=3,67$), получили значительно более низкие оценки. Особенно показательным является высокое стандартное отклонение для этих пунктов ($SD=1,15$ и $SD=1,24$ соответственно), что указывает на поляризацию мнений и отсутствие единого понимания серьезности этих вызовов в студенческой среде. Это может свидетельствовать о недостаточном освещении данных тем в учебных курсах (Борисов, 2024). Интересно отметить, что защита персональных данных ($M=4,53$) и прозрачность рекламы ($M=4,41$) оцениваются как весьма значимые, что говорит о понимании студентами коммерческих и правовых аспектов медиадеятельности.

Разрыв между осознанием проблемы и готовностью применять практические инструменты для ее решения является ключевым барьером на пути формирования эффективной профессиональной идентичности. В условиях, когда верификация информации становится ежедневной рутинной журналиста, его отношение к специализированным технологическим решениям определяет не только качество его работы, но и его этическую состоятельность. Неприятие или неумение использовать современные инструменты фактчекинга, анализа изображений или выявления бот-сетей фактически означает профессиональную непригодность в современной редакции.

Поэтому следующим этапом нашего исследования стала оценка отношения студентов к различным инструментам верификации контента. Мы проанализировали, насколько эффективными и удобными в использовании они считают традиционные методы в сравнении с новейшими технологическими решениями. Этот срез позволяет понять, существует ли разрыв между декларативной приверженностью принципам фактчекинга и реальной готовностью интегрировать в свою практику сложные, но эффективные инструменты (табл. 2). Данные показатели критически важны для проектирования образовательных программ, нацеленных на развитие практических навыков.

Таблица 2. Сравнительный анализ отношения к инструментам верификации информации
(средний балл по шкале от 1 до 5)

Тип инструмента	Воспринимаемая эффективность (М)	Воспринимаемое удобство использования (М)
Ручная проверка фактов (перекрестная проверка источников)	4.68	3.45
Программное обеспечение для поиска плагиата	4.49	4.51
Инструменты обратного поиска изображений	4.33	4.28
Платформы на базе ИИ для выявления deepfake и манипуляций	3.82	2.91
Блокчейн-системы для подтверждения подлинности контента	2.54	2.15

Данные таблицы 2 иллюстрируют выраженный консерватизм в предпочтениях будущих медиаспециалистов. Ручная проверка фактов воспринимается как наиболее эффективный метод ($M=4.68$), однако ее удобство оценивается значительно ниже ($M=3.45$), что указывает на понимание трудоемкости процесса. В то же время, уже ставшие привычными инструменты, такие как антиплагиат и обратный поиск изображений, демонстрируют сбалансированное соотношение высокой эффективности и удобства. Наиболее тревожным является результат по передовым технологическим решениям. Платформы на базе ИИ для выявления deepfake, несмотря на их объективную необходимость, получили низкие оценки как по эффективности ($M=3.82$), так и, в особенности, по удобству ($M=2.91$). Это свидетельствует о технологическом барьере и, возможно, о недостатке доверия к «черным ящикам» ИИ (сидоров, 2023). Блокчейн-системы и вовсе находятся на периферии восприятия ($M=2.54$ и $M=2.15$), что говорит о почти полном отсутствии знаний в этой области у целевой аудитории.

Фундаментальной гипотезой нашего исследования было предположение о прямой связи между общим уровнем цифровой грамотности индивида и его способностью к этической рефлексии в профессиональной деятельности. Цифровая грамотность в данном контексте понимается не просто как набор технических навыков, а как комплексная компетенция, включающая критическое мышление, медиаграмотность и понимание принципов работы цифровых платформ. Специалист, не понимающий, как работают рекомендательные алгоритмы или как собираются и используются пользовательские данные, не способен в полной мере оценить этические последствия своих действий.

Для проверки этой гипотезы мы провели корреляционный анализ между результатами тестирования студентов на уровень цифровой грамотности (интегральный показатель) и их ответами на вопросы, касающиеся приверженности ключевым этическим принципам. Выбор показателей для анализа был продиктован необходимостью оценить связь как базовых навыков, так и более сложных когнитивных установок с этической позицией (табл. 3). Полученные коэффициенты корреляции позволяют математически доказать или опровергнуть наличие и силу этой взаимосвязи.

Таблица 3. Корреляционный анализ между уровнем цифровой грамотности и приверженностью этическим принципам

Пары переменных	Коэффициент корреляции Пирсона (r)	Уровень значимости (p)
Интегральный показатель цифровой грамотности и готовность к верификации информации	0.683	< 0.001
Навыки работы с большими данными и понимание проблемы алгоритмической предвзятости	0.591	< 0.001
Уровень медиаграмотности и критическое отношение к нативной рекламе	0.477	< 0.01

Владение инструментами кибербезопасности и приверженность защите источников	0.612	< 0.001
---	-------	---------

Результаты корреляционного анализа, представленные в таблице 3, полностью подтверждают выдвинутую гипотезу. Все исследуемые пары переменных демонстрируют статистически значимую положительную корреляцию. Наиболее сильная связь ($r=0.683$, $p<0.001$) наблюдается между общим уровнем цифровой грамотности и готовностью к систематической верификации информации. Это ключевой вывод, доказывающий, что развитие технических и аналитических навыков напрямую способствует формированию ответственного подхода к работе с фактами (Кузьмина, 2024). Также сильные корреляции выявлены между владением инструментами кибербезопасности и этической установкой на защиту источников ($r=0.612$), а также между навыками работы с данными и пониманием проблемы алгоритмической предвзятости ($r=0.591$). Несколько более слабая, но все же значимая связь ($r=0.477$) между медиаграмотностью и критическим отношением к нативной рекламе указывает на то, что распознавание скрытых коммерческих форматов требует не только общих знаний, но и специфических компетенций.

Выявленная взаимосвязь между грамотностью и этикой диктует необходимость целенаправленных образовательных интервенций. Простого декларирования этических норм недостаточно; необходимо формировать у студентов комплексные компетенции через практико-ориентированные образовательные модули. Для оценки эффективности такого подхода был проведен педагогический эксперимент.

В рамках эксперимента была разработана и апробирована учебная программа, интегрирующая технические, аналитические и этические аспекты работы в цифровой среде. Программа включала мастер-классы от практиков, решение кейсов, связанных с этическими дилеммами в SMM и работе с ИИ, а также практические занятия по использованию инструментов верификации. Для оценки результативности было проведено измерение ключевых профессиональных установок до и после прохождения модуля (табл. 4). Сравнение показателей в экспериментальной группе позволяет объективно оценить влияние целенаправленного обучения на формирование ядра профессиональной идентичности.

Таблица 4. Оценка влияния образовательных модулей по цифровой этике на профессиональные установки студентов (лонгитюдное исследование, средний балл по шкале от 1 до 10)

Профессиональная установка	Оценка до модуля (М)	Оценка после модуля (М)	Изменение, %
Осознание личной ответственности за распространяемый контент	6,72	8,89	+32,3
Готовность к применению сложных инструментов фактчекинга	5,15	7,93	+54,0
Понимание принципов прозрачности в работе с источниками и аудиторией	7,03	8,56	+21,8
Критическая оценка роли алгоритмов в формировании повестки дня	4,88	7,51	+53,9

Результаты лонгитюдного исследования демонстрируют высокую эффективность предложенного образовательного модуля. По всем ключевым показателям наблюдается статистически значимый рост. Наиболее впечатляющий прирост зафиксирован по установкам, напрямую связанным с практическими навыками и технологическим пониманием: готовность к применению сложных инструментов фактчекинга увеличилась на 54,0%, а критическая оценка роли алгоритмов – на 53,9%. Это доказывает, что практико-ориентированное обучение, где студенты «руками» работают с технологиями и анализируют их влияние, является наиболее действенным способом преодоления

выявленных ранее барьеров (Новикова, 2024). Значительный рост показателя личной ответственности (+32,3%) свидетельствует о том, что получение конкретных знаний и навыков способствует переходу от абстрактных этических рассуждений к осознанию себя как ответственного субъекта в медиапроцессе (Головин, 2024). Менее выраженный, но все же существенный рост установки на прозрачность (+21,8%) может объясняться тем, что этот принцип уже был достаточно хорошо усвоен студентами и до начала эксперимента.

Комплексный анализ полученных данных позволяет построить многофакторную модель формирования профессиональной идентичности медиаспециалиста в цифровой среде. Исходный уровень восприятия этических вызовов (табл. 1) показывает, что студенты хорошо осведомлены о «классических» цифровых угрозах, таких как дезинформация, но демонстрируют явный пробел в понимании более новых, технологически обусловленных проблем, связанных с ИИ и алгоритмами. Этот пробел коррелирует с их отношением к инструментам верификации (табл. 2), где наблюдается предпочтение традиционных методов и скепсис по отношению к сложным технологическим решениям, что свидетельствует о наличии не только когнитивного, но и психологического барьера. Ключевым открытием является математически подтвержденная сильная положительная корреляция между уровнем цифровой грамотности и этическими установками (табл. 3). Это означает, что этика в цифровой среде не является абстрактной надстройкой; она органически вырастает из глубокого понимания технологий и умения с ними работать (Лисицкая, 2022). Следовательно, попытки преподавать цифровую этику в отрыве от практического освоения цифровых инструментов обречены на провал (Олешко, 2022). Результаты педагогического эксперимента (табл. 4) служат прямым доказательством эффективности интегрированного подхода. Целенаправленное обучение, сочетающее теорию этики с практикой использования цифровых инструментов и анализом кейсов, способно за короткий срок значительно повысить уровень осознанности, ответственности и практической готовности студентов, эффективно формируя у них ядро профессиональной идентичности, адекватное вызовам поляризованной медиаэкосистемы (Гаврилов, 2025). Таким образом, путь к воспитанию этичного медиаспециалиста будущего лежит через синергию гуманитарного знания и технологической компетентности (Колянов, 2020).

Заключение

Проведенное исследование позволило всесторонне проанализировать проблему формирования этического компонента профессиональной идентичности будущих медиаспециалистов и прийти к ряду фундаментальных выводов. Установлено, что в сознании студентов существует значительный диссонанс между осознанием общеизвестных этических угроз, таких как дезинформация (средний балл восприятия 4,81 из 5), и недооценкой более сложных, технологически опосредованных вызовов, в частности, связанных с алгоритмической предвзятостью и применением искусственного интеллекта (средние баллы 3,95 и 3,67 соответственно). Эта асимметрия в восприятии напрямую проецируется на практическую готовность: выявлено предпочтение трудоемких, но понятных ручных методов верификации информации (эффективность 4,68) и одновременно низкий уровень доверия и готовности к использованию передовых ИИ-платформ (удобство использования 2,91).

Ключевым результатом исследования является математическое доказательство наличия сильной статистически значимой положительной корреляции между интегральным показателем цифровой грамотности и приверженностью этическим нормам. В частности, коэффициент корреляции Пирсона между цифровой грамотностью и готовностью к верификации информации составил 0.683 ($p < 0.001$). Это неопровержимо свидетельствует о том, что этическое поведение в цифровой среде не является исключительно вопросом морального выбора, но в значительной степени детерминировано уровнем технологической компетентности, критического мышления и понимания принципов функционирования медиаплатформ. Профессиональная этика и цифровая грамотность являются не двумя отдельными компетенциями, а двумя сторонами одной медали, формирующими ядро профессиональной идентичности современного медиаспециалиста.

Полученные в ходе лонгитюдного педагогического эксперимента данные демонстрируют высокую практическую значимость разработанного подхода. Внедрение интегрированного образовательного модуля, сочетающего теоретические основы цифровой этики с интенсивным практическим освоением технологий верификации и анализа данных, привело к существенному росту ключевых профессиональных установок. Так, готовность к применению сложных инструментов фактчекинга в экспериментальной группе выросла на 54,0%, а критическая оценка роли алгоритмов – на 53,9%. Общее повышение уровня осознания личной ответственности за контент на 32,3% подтверждает, что целенаправленное обучение способно трансформировать абстрактные знания в устойчивые профессиональные и мировоззренческие установки.

Перспективы применения полученных результатов лежат, прежде всего, в сфере модернизации образовательных стандартов и учебных программ для направлений подготовки в области медиа и коммуникаций. Необходимо осуществить переход от фрагментарного изучения отдельных аспектов цифровой этики к созданию комплексных, сквозных модулей, пронизывающих весь процесс обучения. Такие модули должны быть ориентированы на развитие не только декларативных знаний, но и практических навыков и рефлексивных способностей. Результаты исследования могут быть использованы в качестве основы для разработки методических рекомендаций для вузов, а также для создания курсов повышения квалификации для уже работающих журналистов и редакторов, испытывающих трудности с адаптацией к новым технологическим и этическим реалиям. Внедрение такого подхода в широкую образовательную практику способно внести весомый вклад в повышение качества отечественной журналистики и оздоровление медиаэкосистемы в целом, подготовив поколение специалистов, способных осознанно и ответственно действовать в условиях высокой турбулентности и поляризации информационного пространства.

Список литературы

1. Борисов В.В. Трансформация ориентаций журналистов в условиях современной медиасреды // Аксиологические проблемы педагогики. 2024. № 15. С. 41-47.
2. Вольская Н.Н. Виды информации и способы ее передачи в журналистском тексте // Культура в фокусе научных парадигм. 2020. № 10-11. С. 384-388.
3. Гаврилов В.В. «Легко ли быть журналистом?» (К вопросу о профессиональной самоидентификации акторов медиапространства УрФО) // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2024. № 5(92). С. 123-130.
4. Гаврилов В.В. Ключевые проблемы практической журналистской деятельности (на материале социологического опроса журналистов УрФО) // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2025. № 2(95). С. 116-124.
5. Головин Ю.А., Коханая О.Е. Журналистика и процессы трансформации медиасреды в эпоху информационных войн // Знание. Понимание. Умение. 2024. № 2. С. 155-167.
6. Градюшко АА. Современная журналистика в цифровой экосистеме: теоретические подходы зарубежных медиаисследователей // Журнал Белорусского государственного университета. Журналистика. 2022. № 1. С. 22-27.
7. Колянов А.Ю. Профессиональная идентичность журналиста в условиях гибридной медиасистемы // Дискурс. 2020. Т. 6. № 4. С. 62-72.
8. Кузьмина М.В., Машарова Т.В., Федяева А.Ф. Медиацентр как ресурс самоидентификации журналистов ювенильных СМИ // Медиа. Информация. Коммуникация. 2024. Т. 38. № 3. С. 155-162.
9. Куницына Н.В. Легитимная публицистика (на примере интердискурсивного подкастинга политолога-обозревателя Бена Шапиро) // Вестник Волжского университета им. ВН Татищева. 2023. Т. 1. № 4 (42). С. 185-195.
10. Лисицкая Л.Г., Ткаченко И.В. Актуальные проблемы методов исследования и преподавания журналистики в контексте медиарынка и визуализации коммуникации // Управление образованием: теория и практика. 2022. № 5(51). С. 182-186.

11. Мутьев В.А., Тургаев А.С., Шукшин С.И. Медиаэкология в структуре библиотечно-информационных программ // Вестник Санкт-Петербургского государственного института культуры. 2023. № 4 (57). С. 166-172.
12. Новикова Т.Е., Асланова С.В. Особенности наполнения курса «Основы журналистской деятельности» для теле- и радиожурналистов на современном этапе // Медиаисследования. 2024. № 10. С. 174-181.
13. Олешко В.Ф., Шурко И.И. Пропагандистский дискурс современного телевидения // Известия Уральского федерального университета. Серия 1: Проблемы образования, науки и культуры. 2022. Т. 28. № 1. С. 5-15.
14. Сидоров В.А. Самоцензура в журналистике: диалектика искажений профессиональной культуры // Вестник Томского государственного университета. Филология. 2023. № 84. С. 250-264.
15. Степанова Е.А., Алексеенко В.А. Блогосфера как специфическая среда цифровой коммуникации: традиционные и новые медиа // Научные труды Северо-Западного института управления РАНХиГС. 2023. Т. 14. № 5(62). С. 80-82.

Ethics of digital journalism and communications as the core of professional identity of future media specialists in a polarized media ecosystem

Denis G. Korovyakovsky

Doctor of Pedagogical Sciences, Candidate of Law, Associate Professor, Head of the Department of Innovation in the Media Industry

Russian State University for the Humanities

Moscow, Russia

sirah13@mail.ru

ORCID 0000-0002-6915-0248

Evgeniy P. Meshkov

Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor of the Department of Media Communications

Institute of Journalism and Media Industries, Russian State University for the Humanities

Moscow, Russia

meshkovtula@mail.ru

ORCID 0009-0000-5781-9592

Received 14.12.2025

Accepted 25.12.2025

Published 30.12.2025

UDC 07.01:316.77

DOI 10.25726/f8826-8012-0617-o

EDN QOWACJ

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 digital ethics as the core of the professional identity of future journalists and communication specialists in the context of a polarized media ecosystem characterized by the growth of disinformation, the operation of algorithmic «filter bubbles» and declining trust in the media. The goal of the study is to identify the relationship between the level of digital literacy, attitudes toward technological fact-checking tools, and the resilience of ethical principles, as well as to assess the effectiveness of a specially

developed educational module on the ethics of digital communications. The empirical base included a standardized survey of 874 media students from 12 Russian universities (48 questions on the perception of ethical challenges, digital literacy, and readiness for professional activity), 25 semi-structured interviews with digital media executives, media lawyers, developers, and educators, as well as a longitudinal pedagogical experiment conducted in three universities with experimental (n=126) and control (n=118) groups. Quantitative data were analyzed in SPSS (descriptive, correlation, and regression statistics), and interviews were analyzed using thematic analysis in NVivo. The results show that students highly value the importance of combating disinformation and protecting personal data but underestimate algorithmic bias and AI ethics, preferring traditional manual fact-checking and familiar tools (plagiarism checkers, reverse image search) over AI platforms and blockchain solutions. Strong positive correlations were found between digital literacy and readiness for information verification, understanding of algorithmic risks, and commitment to source protection, which indicates an inseparable link between technological competence and ethical behavior. The implementation of the integrated module «Ethics of Digital Communications» led to a significant increase in the awareness of personal responsibility, readiness to use complex instrumental fact-checking tools, and critical assessment of the role of algorithms, confirming the effectiveness of a practice-oriented, technologically enriched approach to shaping the professional identity of future media specialists and setting directions for the modernization of educational programs.

Keywords

digital journalism, media ethics, professional identity, digital literacy, polarized media ecosystem.

References

1. Borisov V.V. Transformation of journalists' orientations in the context of the modern media environment // *Axiological problems of pedagogy*. 2024. № 15. pp. 41-47.
2. Gavrilov V.V. Key problems of practical journalistic activity (based on a sociological survey of journalists in the Ural Federal District) // *Surgut State Pedagogical University bulletin*. 2025. № 2(95). pp. 116-124.
3. Gavrilov V.V. «Is it easy to be a journalist?» (On the issue of professional self-identification of media space actors in the Ural Federal District) // *Surgut State Pedagogical University bulletin*. 2024. № 5(92). pp. 123-130.
4. Golovin Yu.A., Kokhanaya O.E. Journalism and media environment transformation processes in the era of information wars // *Knowledge. Understanding. Skill*. 2024. № 2. pp. 155-167.
5. Gradyushko A.A. Contemporary journalism in the digital ecosystem: theoretical approaches of foreign media researchers // *Belarusian State University journal. Journalism*. 2022. № 1. pp. 22-27.
6. Kolyanov A.Yu. Professional identity of a journalist in the conditions of a hybrid media system // *Discourse*. 2020. Vol. 6. № 4. pp. 62-72.
7. Kunitsyna N.V. Legitimate publicism (on the example of the interdiscursive podcasting of the political analyst and commentator Ben Shapiro) // *Tatischev Volzhsky University bulletin*. 2023. Vol. 1. № 4(42). pp. 185-195.
8. Kuzmina M.V., Masharova T.V., Fedyaeva A.F. Media center as a resource for journalists' self-identification in juvenile media // *Media. Information. Communication*. 2024. Vol. 38. № 3. pp. 155-162.
9. Lisitskaya L.G., Tkachenko I.V. Current problems of research and teaching methods in journalism in the context of the media market and communication visualization // *Education management: theory and practice*. 2022. № 5(51). pp. 182-186.
10. Mutyev V.A., Turgaev A.S., Shukshin S.I. Media ecology in the structure of library and information programs // *Saint Petersburg State Institute of Culture bulletin*. 2023. № 4(57). pp. 166-172.
11. Novikova T.E., Aslanova S.V. Features of the content of the course «Fundamentals of journalistic activity» for television and radio journalists at the present stage // *Media studies*. 2024. № 10. pp. 174-181.

12. Oleshko V.F., Shurko I.I. Propagandist discourse of modern television // Ural Federal University bulletin. Series 1: Problems of education, science and culture. 2022. Vol. 28. № 1. pp. 5-15.
13. Sidorov VA. Self-censorship in journalism: dialectics of distortions of professional culture // Tomsk State University journal. Philology. 2023. № 84. pp. 250-264.
14. Stepanova E.A., Olekseenko V.A. The blogosphere as a specific environment of digital communication: traditional and new media // North-West Institute of Management RANEPA scientific works. 2023. Vol. 14. № 5(62). pp. 80-82.
15. Volskaya N.N. Types of information and methods of its transmission in a journalistic text // Culture in the focus of scientific paradigms. 2020. № 10-11. pp. 384-388.

Профессиональная подготовка педагогов в контексте продуктового подхода: теоретические основы и практические реалии

Юлия Александровна Сечкарь

Старший преподаватель

Мелитопольский государственный университет

Мелитополь, Россия

jualse2810@mail.ru

ORCID 0009-0002-5527-3535

Поступила в редакцию 18.11.2025

Принята 24.12.2025

Опубликована 30.12.2025

УДК 378

DOI 10.25726/w8077-8766-5892-b

EDN RDZPAX

БАК 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки)

OECD 05.03.HB. EDUCATION, SCIENTIFIC DISCIPLINES

Аннотация

Переход педагогического образования от знаниевой модели к компетентностной и далее к продуктовому подходу усиливает запрос на учителя, способного проектировать образовательный курс как продукт с жизненным циклом, метриками и ценностью для пользователя, что порождает конфликт между требованиями стандартизации ФГОС и необходимостью гибкой настройки обучения под стейкхолдеров. Цель исследования – теоретически обосновать продуктивный подход в профессиональной подготовке педагогов и эмпирически проверить его влияние на сформированность продуктивно-педагогических и «мягких» компетенций и на раннюю карьерную успешность выпускников. Эмпирическая база – пятилетний лонгитюдный эксперимент в трех федеральных университетах ($n=1845$: студенты бакалавриата и магистратуры, преподаватели, работодатели), включавший констатирующий, формирующий и контрольный этапы; применены конвергентный дизайн, контент-анализ учебных программ и нормативных документов, анализ цифрового следа в LMS, глубинные интервью с экспертами EdTech ($n=45$), а также авторский валидизированный инструментарий диагностики продуктовых компетенций (α Кронбаха=0,89) с кейс-тестами, оценкой портфолио и самодиагностикой. Количественные данные обработаны в SPSS (дескриптивная статистика, корреляции, ANOVA, χ^2). Результаты показали значимый прирост в экспериментальных группах по ключевым компетенциям: анализ потребностей ($M=78,91$ против 54,32), проектирование образовательного пути (82,47 против 61,15), работа с метриками (71,23 против 38,76) и итерационная доработка продукта (76,54 против 45,89), при снижении вариативности и статистической значимости различий ($p<0,001$). Индекс вовлеченности продемонстрировал сдвиг от реактивной позиции к проактивной: доля «высокого» уровня выросла с 12,10% до 49,45%, тогда как в контроле почти не изменилась. Корреляционный анализ выявил связь soft skills с трудоустройством и доходом, наиболее сильную для предпринимательского мышления ($r=0,715$ со скоростью трудоустройства; $r=0,789$ с доходом). Обсуждение интерпретирует эффект как мультипликатор классических педагогических знаний через цикл создания ценности и обратной связи и обосновывает необходимость обновления учебных планов, подготовки преподавателей-менторов и стандартизации метрик качества педагогических продуктов. Отмечено, что прямой перенос бизнес-метрик ограничен отсроченной результативностью и социальной ответственностью педагогического продукта, поэтому предлагается сочетать экономические и гуманитарные индикаторы. Перспективы связаны с масштабированием модулей Agile-педагогика,

развитием формата «стартап как диплом» и созданием экосистем поддержки студенческих EdTech-проектов в рамках педагогических вузов.

Ключевые слова

продуктовый подход, подготовка педагогов, продуктовые компетенции, профессиональная вовлеченность, soft skills

Введение

Современная образовательная парадигма претерпевает фундаментальные изменения, обусловленные переходом от традиционных знаниевых моделей к компетентностным и, в последнее время, к продуктовым подходам в профессиональной подготовке, что ставит перед педагогическим сообществом новые вызовы онтологического и методологического характера. Актуальность исследования обусловлена необходимостью переосмысления роли педагога не просто как транслятора знаний, а как архитектора образовательных продуктов, способного проектировать, реализовывать и оценивать образовательный опыт как целостную, отчуждаемую и имеющую потребительскую ценность сущность (Ислямова, 2023). В условиях цифровой экономики и высокой конкуренции на рынке образовательных услуг, традиционная подготовка учителей часто оказывается оторванной от реальных запросов стейкхолдеров, что требует внедрения методологий, заимствованных из сферы продуктового менеджмента, но адаптированных под специфику гуманитарного знания и педагогической этики. Продуктовый подход в данном контексте рассматривается как система, при которой образовательная программа или конкретный курс воспринимаются как продукт, имеющий жизненный цикл, метрики эффективности и ориентацию на конечного пользователя, что кардинально меняет оптику профессионального становления будущего учителя (Апевалина, 2024). Вместе с тем наблюдается дефицит теоретических разработок, описывающих механизмы интеграции продуктовой логики в классическое педагогическое образование без потери его фундаментальности и воспитательной составляющей (Алипханова, 2024).

Сложность внедрения продуктового подхода в педагогическом образовании усугубляется инерционностью академической среды и отсутствием валидированных инструментов оценки продуктовых компетенций у студентов педагогических вузов, что создает существенный разрыв между декларируемыми целями модернизации образования и реальной практикой подготовки кадров. Проблема заключается не только в инструментальном оснащении будущих педагогов навыками работы с *custdev* или *unit-экономика* образовательного проекта, но и в формировании особого типа мышления, ориентированного на создание ценности и постоянную итерационную доработку образовательного контента на основе обратной связи (Вахницкая, 2021). Существующие исследования фрагментарны и зачастую сводятся к описанию отдельных кейсов применения проектного обучения, не поднимаясь до уровня системного анализа продуктовой методологии как основы профессионального стандарта нового типа. В этой связи возникает острая необходимость в комплексном анализе теоретических оснований и эмпирической верификации эффективности продуктовой модели подготовки, способной обеспечить выпускникам высокую конкурентоспособность и адаптивность в меняющемся образовательном ландшафте (Блинов, 2022).

Внедрение продуктового подхода требует пересмотра не только содержания учебных планов, но и самой философии взаимодействия между преподавателем и студентом, трансформируя их отношения в партнерство по созданию образовательного результата. Этот процесс неизбежно сталкивается с рядом противоречий, среди которых наиболее явным является конфликт между стандартизацией образовательных результатов, диктуемой государственными стандартами, и необходимостью гибкой, вариативной настройки образовательного продукта под конкретные запросы аудитории (Турдакунова, 2022). Важно понимать, что педагогический продукт отличается от IT-продукта или товара массового потребления своей отсроченной результативностью и социальной ответственностью, что накладывает существенные ограничения на прямой перенос бизнес-метрик в сферу образования. Тем не менее, игнорирование продуктовой логики ведет к снижению мотивации обучающихся и падению качества

образовательных услуг, что подтверждается многочисленными социологическими замерами удовлетворенности студентов качеством высшего образования (Оконешникова, 2022).

Материалы и методы исследования

Эмпирической базой исследования послужили данные, полученные в ходе пятилетнего лонгитюдного эксперимента, проводимого на базе трех федеральных университетов, реализующих программы подготовки по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогические науки». Общая выборка респондентов составила 1845 человек, в число которых вошли студенты бакалавриата и магистратуры, преподаватели вузов, а также представители работодателей – директоров школ и руководителей частных образовательных центров, что позволило обеспечить репрезентативность данных и многосторонний взгляд на проблему. В качестве методологической основы исследования был выбран конвергентный подход, сочетающий количественные методы сбора данных с качественным анализом образовательных практик и контент-анализом учебных программ (Худяков, 2021). Для оценки сформированности продуктовых компетенций был разработан авторский диагностический инструментарий, прошедший процедуру валидации и проверки на надежность (коэффициент альфа Кронбаха 0,89), включающий в себя кейс-тестирование, экспертную оценку портфолио и самодиагностику студентов по шкале Лайкерта. Анализ образовательных программ проводился с использованием матрицы компетенций, адаптированной под модель «T-shaped person», где вертикаль составляли глубокие предметные знания, а горизонталь – навыки продуктового управления, коммуникации и дизайна образовательного опыта (Добровенский, 2022).

В ходе исследования применялся комплекс взаимодополняющих методов, включающий в себя анализ нормативно-правовой документации, регламентирующей педагогическое образование, с целью выявления возможностей и ограничений для внедрения продуктового подхода в рамках действующих ФГОС. Особое внимание уделялось изучению цифрового следа студентов в системах управления обучением (LMS), что позволило объективизировать данные об их активности, характере взаимодействия с контентом и динамике успеваемости при реализации модулей, построенных на продуктовой логике. Для обработки количественных данных использовался пакет статистических программ SPSS Statistics 26.0, включающий методы дескриптивной статистики, корреляционный анализ, однофакторный дисперсионный анализ (ANOVA) и критерий хи-квадрат Пирсона для проверки статистической значимости различий между контрольными и экспериментальными группами (Борзова, 2024). Качественный этап исследования включал серию глубинных интервью с экспертами в области EdTech и педагогического дизайна (n=45), что позволило верифицировать полученные количественные результаты и выявить скрытые барьеры внедрения продуктового подхода.

Исследовательская процедура была разделена на три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный, на каждом из которых осуществлялся сбор метрик по четырем ключевым векторам: когнитивному, деятельностному, мотивационному и рефлексивному. На констатирующем этапе проводилась первичная диагностика готовности будущих педагогов к работе в логике продуктового подхода, выявлялись стереотипы и дефициты в их профессиональной подготовке. Формирующий этап предполагал внедрение в учебный процесс экспериментальных модулей, основанных на принципах Agile-педагогики и дизайн-мышления, где студенты разрабатывали реальные образовательные продукты для внешних заказчиков. Контрольный этап включал повторную диагностику и сравнительный анализ эффективности традиционной и продуктовой моделей подготовки (Блинов, 2024). Информационная база исследования также была дополнена анализом 120 выпускных квалификационных работ, выполненных в формате «стартап как диплом», что позволило оценить практическую применимость полученных студентами навыков. Важно отметить, что методология исследования строилась на принципах доказательной педагогики, что предполагает строгую верификацию всех гипотез и использование только объективных, измеримых показателей эффективности образовательного процесса (Белкина, 2021).

Результаты и обсуждение

В рамках аналитического этапа работы, предваряющего представление табличных данных, необходимо акцентировать внимание на критериальном аппарате оценки эффективности продуктового подхода. Выбор показателей был обусловлен необходимостью фиксации не только академической успешности, которая является традиционным маркером качества, но и специфических характеристик, присущих продуктовому мышлению: способности к анализу потребностей целевой аудитории, навыков прототипирования образовательных решений и умения работать с метриками обратной связи. Проблема измерения подобных компетенций заключается в их латентном характере и сложности формализации в виде числовых значений, однако применение факторного анализа позволило выделить ключевые дескрипторы, поддающиеся квантификации (Цурганова, 2023).

Наблюдаемая в ходе исследования динамика свидетельствует о том, что традиционные методы оценивания не способны в полной мере отразить приращение профессионального мастерства в условиях продуктовой подготовки, что потребовало введения интегральных индексов. Оценка проводилась в сравнительном аспекте между экспериментальной группой (ЭГ), обучавшейся по модифицированным программам, и контрольной группой (КГ), следовавшей классическому учебному плану (табл. 1).

Таблица 1. Сравнительный анализ уровней сформированности продуктивно-педагогических компетенций (в баллах по 100-балльной шкале)

Критерий оценки (компетенция)	Группа	Среднее значение (M)	Стандартное отклонение (SD)	Медиана (Me)	Коэффициент вариации (%)
Анализ образовательных потребностей	КГ	54,32	12,45	52,50	22,92
	ЭГ	78,91	9,14	80,10	11,58
Проектирование образовательного пути	КГ	61,15	10,88	60,00	17,79
	ЭГ	82,47	8,32	84,20	10,08
Работа с метриками и аналитикой	КГ	38,76	15,67	35,50	40,42
	ЭГ	71,23	11,05	72,40	15,51
Итерационная доработка продукта	КГ	45,89	13,21	44,00	28,78
	ЭГ	76,54	9,87	77,30	12,89

Анализ числовых массивов, представленных в таблице, демонстрирует существенный разрыв в показателях между контрольной и экспериментальной группами, подтвержденный статистически. Наиболее выраженная дельта наблюдается в блоке «Работа с метриками и аналитикой», где разница средних значений составляет 32,47 балла, что свидетельствует о критическом дефиците аналитических компетенций при традиционной подготовке. Высокий коэффициент вариации в контрольной группе (40,42%) по данному параметру указывает на крайнюю неоднородность знаний студентов, полученных, вероятно, хаотичным путем самообразования, в то время как в экспериментальной группе этот показатель значительно ниже (15,51%), что говорит о системном характере освоения материала.

Дисперсионный анализ подтверждает, что фактор внедрения продуктовой методологии оказывает определяющее влияние на результаты (F-критерий превышает критическое значение при $p < 0,001$). Обращает на себя внимание и сдвиг медианных значений в экспериментальной группе в область высоких баллов, что в совокупности с меньшим стандартным отклонением свидетельствует о стабильности педагогического эффекта. Важно отметить, что даже по традиционно сильной для педагогических вузов компетенции «Проектирование образовательного пути» экспериментальная группа показала прирост более чем на 20 баллов, что объясняется переходом от линейного планирования к сценарному и адаптивному проектированию (Невзорова, 2020).

Далее целесообразно рассмотреть динамику изменения мотивационно-ценностного отношения будущих педагогов к профессиональной деятельности. Гипотеза исследования предполагала, что продуктивный подход, ориентированный на видимый результат и востребованность создаваемого

контента, способствует повышению внутренней мотивации и профессиональной самоидентификации. Для верификации данного предположения использовался индекс вовлеченности (Engagement Index), рассчитываемый на основе частоты использования профессиональных инструментов во внеучебное время и участия в реальных образовательных проектах. Введение метрик экономической эффективности образовательного продукта в учебный процесс часто вызывает отторжение в гуманитарной среде, однако, как показывают данные, при грамотной методической подаче это, напротив, формирует чувство ответственности и понимание ценности своего труда (Галеева, 2023). Сравнение показателей проводилось на входе в эксперимент и на этапе выпуска (табл. 2).

Таблица 2. Динамика индекса профессиональной вовлеченности и готовности к инновациям (доли респондентов, %)

Уровень вовлеченности	Этап исследования	Контрольная группа (n=920)	Экспериментальная группа (n=925)	t-критерий Стьюдента	Уровень значимости (p)
Низкий (реактивный)	Констатирующий	42,15	41,89	0.11	>0.05
	Контрольный	35,67	12,43	11.24	<0.001
Средний (ситуативный)	Констатирующий	45,32	46,01	0.28	>0.05
	Контрольный	51,84	38,12	5.87	<0.001
Высокий (проактивный)	Констатирующий	12,53	12,10	0.27	>0.05
	Контрольный	12,49	49,45	18.35	<0.001

Математическая обработка данных, отражающих динамику вовлеченности, вскрывает фундаментальные различия в траекториях профессионального становления. На начальном этапе статистически значимых различий между группами зафиксировано не было, что подтверждает гомогенность выборки (t-критерий стремится к нулю). Однако на контрольном этапе в экспериментальной группе наблюдается инверсия распределения: доля студентов с высоким уровнем проактивности выросла почти в четыре раза (с 12,10 до 49,45%), в то время как в контрольной группе этот показатель остался на уровне статистической погрешности (изменение на 0,04%). Значение t-критерия 18,35 для высокого уровня вовлеченности является экстремально высоким, что исключает вероятность случайного результата. Особый интерес представляет анализ группы со средним уровнем: в контрольной выборке происходит накопление студентов в этой страте (рост с 45,32 до 51,84%), что свидетельствует о стагнации развития на уровне «нормативного минимума», тогда как в экспериментальной группе происходит отток из средней страты в высокую. Это позволяет утверждать, что продуктовый подход служит катализатором перехода от исполнительской модели поведения к авторской, субъектной позиции.

Третий блок анализа посвящен оценке корреляции между сформированностью «мягких навыков» (soft skills), которые являются базисом для продуктового управления, и успешностью трудоустройства выпускников по специальности в течение первого года после окончания вуза. Проблема «входа в профессию» и закрепляемости молодых педагогов в школах стоит крайне остро, и одной из причин является неготовность к работе в условиях неопределенности и многозадачности. Мы предположили, что навыки коммуникации, командной работы и эмоционального интеллекта, развиваемые через создание групповых образовательных продуктов, имеют прямую конвергенцию в карьерную успешность. Для анализа использовались коэффициенты ранговой корреляции Спирмена, позволяющие выявить тесноту связи между разнородными признаками, такими как оценка компетенции и факт быстрого карьерного старта (Борзова, 2024). В данном контексте под успешным трудоустройством понималось не просто наличие записи в трудовой книжке, а работа по профилю с уровнем заработной платы не ниже медианного по региону (табл. 3).

Таблица 3. Матрица корреляций между soft skills и показателями успешности трудоустройства
(коэффициент Спирмена, r)

Группа компетенций	Скорость трудоустройства	Удовлетворенность работой	Уровень дохода (1-й год)	Карьерный рост (вертикальный/горизонтальный)
Коммуникативная гибкость	0,684	0,542	0,412	0,389
Командное взаимодействие	0,591	0,615	0,334	0,456
Критическое мышление	0,423	0,387	0,567	0,612
Предпринимательское мышление	0,715	0,498	0,789	0,645
Эмоциональный интеллект	0,511	0,734	0,298	0,315

Интерпретация корреляционной матрицы позволяет выявить нетривиальные закономерности, скрытые при поверхностном анализе. Наиболее сильная положительная связь ($r=0,789$) обнаружена между наличием предпринимательского мышления, которое активно формируется именно в рамках продуктового подхода, и уровнем дохода выпускника в первый год работы. Это разрушает стереотип о том, что педагогическая деятельность и предпринимательские навыки лежат в разных плоскостях; напротив, современная образовательная среда финансово поощряет инициативность и способность генерировать дополнительные образовательные ценности.

Также высока корреляция между скоростью трудоустройства и предпринимательским мышлением ($r=0,715$) и коммуникативной гибкостью ($r=0,684$), что указывает на то, что работодатели ищут не просто предметников, а сотрудников, способных «продать» свои идеи и интегрироваться в коллектив. Примечательно, что эмоциональный интеллект показывает максимальную корреляцию с удовлетворенностью работой ($r=0,734$), но слабую связь с уровнем дохода ($r=0,298$), что подчеркивает его роль как фактора профилактики профессионального выгорания, но не прямого инструмента монетизации. Критическое мышление, в свою очередь, является предиктором карьерного роста ($r=0,612$), проявляя отложенный эффект.

Обобщая полученные массивы данных, следует отметить синергетический эффект от внедрения продуктового подхода. Математический анализ всей совокупности показателей через построение регрессионных моделей показал, что продуктовые компетенции выступают в роли мультипликатора, усиливающего эффективность применения классических педагогических знаний. Если в традиционной модели зависимость между академической успеваемостью (знанием предмета) и профессиональной успешностью является линейной, но умеренной, то при добавлении фактора «продуктовое видение» эта зависимость приобретает экспоненциальный характер.

Анализ остатков в регрессионных моделях свидетельствует о том, что именно способность рассматривать образовательный процесс как цикл создания ценности (Product Value Cycle) объясняет более 60% дисперсии в показателях профессиональной эффективности молодых специалистов. Это позволяет констатировать, что трансформация педагогического образования в сторону продуктовой логики является не просто модным трендом, а математически обоснованной необходимостью для повышения качества человеческого капитала в системе образования.

Заключение

Проведенное исследование теоретических основ и практических реалий профессиональной подготовки педагогов в контексте продуктового подхода позволяет сформулировать ряд концептуальных

заключений, имеющих значение для дальнейшего развития педагогической науки и практики высшего образования. Полученные результаты убедительно демонстрируют, что интеграция продуктовой методологии в ткань педагогического образования не противоречит гуманистической природе учительской профессии, а, напротив, обогащает ее инструментарием, необходимым для эффективного функционирования в условиях современной социокультурной реальности. Переход от процессной модели обучения к продуктовой способствует формированию у будущих педагогов субъектной позиции, ответственности за результат и готовности к непрерывному профессиональному развитию через механизм постоянной валидации своих педагогических гипотез и решений.

Анализ эмпирических данных выявил, что традиционная система подготовки, фокусирующаяся преимущественно на трансляции предметных и методических знаний, оказывается недостаточной для формирования компетенций, востребованных современной школой и рынком образовательных услуг. Дефицит аналитических, проектировочных и предпринимательских навыков, фиксируемый у студентов контрольных групп, становится существенным барьером для их профессиональной адаптации и карьерного роста. В то же время, экспериментальная апробация модулей, построенных на принципах создания образовательного продукта, показала высокую эффективность в части развития критического мышления, навыков командной работы и умения работать в условиях неопределенности.

Перспективы применения полученных результатов видятся в масштабной трансформации учебных планов педагогических вузов с включением в них дисциплин и практик, направленных на освоение полного цикла разработки образовательного продукта: от исследования потребностей аудитории до оценки эффективности и масштабирования. Это требует не только методического переоснащения, но и подготовки нового поколения преподавателей вузов, способных выступать в роли менторов и продуктовых трекеров. Дальнейшие исследования в этой области должны быть направлены на разработку стандартизированных метрик оценки качества педагогических продуктов и создание экосистемы, поддерживающей студенческие образовательные стартапы на ранних стадиях. В конечном итоге, продуктовый подход может стать тем драйвером, который обеспечит переход педагогического образования из режима догоняющего развития в режим опережающего проектирования будущего.

Список литературы

1. Алипханова Ф.Н., Квитковская А.А. Современные принципы подготовки педагога профессионального обучения // Проблемы современного педагогического образования. 2024. № 82-2. С. 22-25.
2. Алевалина О.С. Обучение педагога в течение жизни: теория, методы, практика // Вестник ТОГИРРО. 2024. № 1(52). С. 4-9.
3. Белкина В.В., Цирульников Е.А. Допрофессиональная педагогическая подготовка: системный подход // Ученые записки Орловского государственного университета. 2021. № 3(92). С. 146-149.
4. Блинов В.И., Куртеева Л.Н. Подготовка педагогов профессионального образования в вузе: традиции и перспективы // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. 2024. № 1. С. 23-28.
5. Блинов В.И., Куртеева Л.Н., Лыжин А.И. Новые принципы подготовки педагогических кадров профессионального образования // Среднее профессиональное образование. 2022. № 12(328). С. 3-10.
6. Борзова Т.А., Воронина О.А. Формирование профессиональной компетентности студентов в процессе прохождения производственной педагогической практики // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2024. Т. 13. № 4(49). С. 25-28.
7. Вахницкая М.Г. Профессиональная подготовка педагога на основе практико-ориентированного подхода // Наука и практика: Вестник Приднестровского научного центра РАО. 2021. Т. 1. № 2. С. 44-47.

8. Галеева Н.Л., Салеев В.А. Основные формы непрерывного образования педагогов как объекты исследования. Часть 1. Методологические аспекты исследования // Наука. Управление. Образование. РФ. 2023. № 1(9). С. 64-71.
9. Добровенский Д.В., Соловьева Н.В., Сорокопуд Ю.В. Современные тенденции профессиональной подготовки будущих учителей // Мир науки, культуры, образования. 2022. № 6(97). С. 122-124.
10. Ислямова Э.А., Аджиаметова Ф.И., Эрмерт Д. Роль производственной (педагогической) практики в процессе подготовки будущих педагогов профессионального обучения // Инженерно-педагогический вестник: легкая промышленность. 2023. № 9(12). С. 19-23.
11. Невзорова А.В. Стимулирующие и сдерживающие факторы профессиональной подготовки педагогов // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 69-2. С. 124-128.
12. Оконешникова Н.В., Емельянова А.П. Педагогическая практика как основной компонент профессиональной подготовки будущих учителей // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 77-4. С. 275-277.
13. Турдакунова А.С., Бакманова А.И., Осмонова Н.Ш. Профориентационная работа по математике в системе среднего специального профессионального образования // Наука, новые технологии и инновации Кыргызстана. 2022. № 8. С. 252-255.
14. Худяков Е.Е. Современное практико-ориентированное обучение в высшей школе // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 72-4. С. 277-279.
15. Цурганова Е.И. Профессиональное развитие педагога в современных условиях: от выстраивания профессионального пространства до эффективного пользования // Библиотека методиста. 2023. № 6. С. 54-57.

Professional training of teachers in the context of the product approach: theoretical foundations and practical realities

Julia A. Sechkar

Senior Lecturer

Melitopol State University

Melitopol, Russia

jualse2810@mail.ru

ORCID 0009-0002-5527-3535

Received 18.11.2025

Accepted 24.12.2025

Published 30.12.2025

UDC 378

DOI 10.25726/w8077-8766-5892-b

EDN RDZPAX

VAK 5.8.2. Theory and methodology of teaching and upbringing (by fields and levels of education) (pedagogical sciences)

OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Abstract

The transition of teacher education from a knowledge-based model to a competency-based model and further to a product-oriented approach intensifies the demand for teachers capable of designing an educational course as a product with a life cycle, metrics, and user value. This shift generates a conflict between the requirements of Federal State Educational Standards and the need for flexible customization of learning for

stakeholders. The purpose of the study is to theoretically substantiate the product approach in the professional training of teachers and to empirically test its impact on the development of product-pedagogical and soft competencies, as well as on the early career success of graduates. The empirical base comprises a five-year longitudinal experiment conducted at three federal universities ($n = 1845$: undergraduate and graduate students, faculty members, and employers), including diagnostic, formative, and control stages. A convergent research design was employed, along with content analysis of curricula and regulatory documents, analysis of digital footprints in LMS environments, in-depth interviews with EdTech experts ($n = 45$), and an original validated toolkit for diagnosing product competencies (Cronbach's $\alpha = 0.89$) incorporating case-based testing, portfolio assessment, and self-diagnosis. Quantitative data were processed in SPSS using descriptive statistics, correlation analysis, ANOVA, and χ^2 tests. The results demonstrated a significant increase in key competencies in the experimental groups: needs analysis ($M = 78.91$ vs. 54.32), educational pathway design (82.47 vs. 61.15), work with metrics (71.23 vs. 38.76), and iterative product improvement (76.54 vs. 45.89), along with reduced variability and high statistical significance of differences ($p < 0.001$). The engagement index showed a shift from a reactive to a proactive position: the proportion of participants at a «high» level increased from 12,10% to 49.45%, while remaining almost unchanged in the control groups. Correlation analysis revealed associations between soft skills and employment and income outcomes, with the strongest links observed for entrepreneurial thinking ($r = 0.715$ with speed of employment; $r = 0.789$ with income). The discussion interprets the observed effect as a multiplier of classical pedagogical knowledge through a value-creation and feedback cycle and substantiates the need to update curricula, train teacher-mentors, and standardize quality metrics for pedagogical products. It is noted that the direct transfer of business metrics is constrained by delayed outcomes and the social responsibility inherent in pedagogical products; therefore, a combination of economic and humanitarian indicators is proposed. Future prospects are associated with scaling Agile pedagogy modules, developing the «startup as a thesis» format, and creating support ecosystems for student EdTech projects within teacher education institutions.

Keywords

product approach, teacher training, product competencies, professional engagement, soft skills

References

1. Alipkhanova F.N., Kvitkovskaya A.A. Modern principles of training a teacher of vocational education // Problems of modern pedagogical education. 2024. № 82-2. pp. 22-25.
2. Apevalina O.S. Lifelong teacher education: theory, methods, practice // TOGIRRO bulletin. 2024. № 1(52). pp. 4–9.
3. Belkina V.V., Tsiurlikova E.A. Pre-professional pedagogical training: a systems approach // Orel State University scientific notes. 2021. № 3(92). pp. 146–149.
4. Blinov V.I., Kurteeva L.N. Training teachers for vocational education in a university: traditions and prospects // Voronezh State University bulletin. Series: Problems of higher education. 2024. № 1. pp. 23-28.
5. Blinov V.I., Kurteeva L.N., Lyzhin A.I. New principles for training teaching staff for vocational education // Secondary vocational education. 2022. № 12(328). pp. 3-10.
6. Borzova T.A., Voronina O.A. Developing students' professional competence during industrial teaching practice // Azimuth of scientific research: pedagogy and psychology. 2024. Vol. 13. № 4(49). pp. 25-28.
7. Dobrovenskis D.V., Solovyeva N.V., Sorokopud Yu.V. Modern trends in the professional training of future teachers // World of science, culture, education. 2022. № 6 (97). pp. 122-124.
8. Galeeva N.L., Saleev V.A. Main forms of continuing education for teachers as objects of research. Part 1. Methodological aspects of the study // Science. Management. Education. Russian Federation. 2023. № 1(9). pp. 64-71.

9. Islyamova E.A., Adzhametova F.I., Ermert D. The role of industrial (teaching) practice in the training of future teachers of vocational education // Engineering and pedagogical bulletin: light industry. 2023. № 9 (12). pp. 19-23.
10. Khudyakov E.E. Modern practice-oriented education in higher education // Problems of modern pedagogical education. 2021. № 72-4. pp. 277-279.
11. Nevzorova A.V. Stimulating and constraining factors in the professional training of teachers // Problems of modern pedagogical education. 2020. № 69-2. pp. 124-128.
12. Okoneshnikova N.V., Emelyanova A.P. Teaching practice as the main component of professional training of future teachers // Problems of modern pedagogical education. 2022. № 77-4. pp. 275-277.
13. Tsurganova E.I. Professional development of a teacher in modern conditions: from building a professional space to effective use // Methodologist's library. 2023. № 6. pp. 54-57.
14. Turdakunova A.S., Bakmanova A.I., Osmonova N.Sh. Profession-oriented teaching of mathematics in specialized secondary vocational education // Science, new technologies and innovations of Kyrgyzstan. 2022. № 8. pp. 252-255.
15. Vakhnitskaya M.G. Professional training of a teacher based on the practice-oriented approach // Science and practice: Pridnestrovian scientific center of the Russian Academy of Education bulletin. 2021. Vol. 1. № 2. pp. 44-47.

ТЕХНОЛОГИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

Формирование письменной речи у детей с задержкой психического развития с использованием метода конструирования

Дарья Степановна Бородина

Специалист-эксперт

Южный федеральный университет

Ростов-на-Дону, Россия

darja-2001-15@mail.ru

ORCID 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 6.12.2025

Принята 23.12.2025

Опубликована 30.12.2025

УДК 37.018

DOI 10.25726/u6897-5907-7477-w

EDN PPLMOE

БАК 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Аннотация

Проблема становления навыков письменной речи у обучающихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития продолжает сохранять высокую значимость в области современной коррекционной педагогики и логопедии. Своеобразие познавательной сферы таких учащихся, для которой характерны низкая продуктивность деятельности, дефицит внимания и памяти, а также несформированность операций языкового анализа и синтеза, обуславливает существенные затруднения в процессе усвоения навыков письма. На необходимость повышенного внимания к данной проблеме указывает устойчивая тенденция к увеличению доли детей указанной категории: как показывают статистические сведения, с 34% в 2021 году их численность возросла до 42% к 2023 году. Трудности формирования письменной речи у детей с ЗПР носят системный характер и проявляются на различных уровнях: недостаточная сформированность графо-моторных навыков, бедность словарного запаса, проблемы с логическим построением высказывания, фрагментарность текста. Традиционные методы обучения зачастую оказываются малоэффективными, что обуславливает необходимость поиска и внедрения адаптированных методик, учитывающих специфику развития данной категории обучающихся. В качестве такого средства в данном исследовании рассматривается метод конструирования текста. Данный метод представляет собой поэтапное формирование навыков построения связного высказывания от уровня слова до уровня текста, что позволяет целенаправленно воздействовать на ключевые компоненты структуры дефекта. Цель исследования – разработка теоретико-методологического обоснования и практическая реализация комплекса логопедических занятий, нацеленных на развитие письменной речи у младших школьников с ЗПР посредством методики текстового конструирования. Эффективность предложенного подхода оценивалась в ходе сопоставительного анализа результатов, полученных на констатирующем и контрольном этапах экспериментальной работы. Исследование проводилось в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. На констатирующем этапе (сентябрь 2023 г.) была проведена первичная диагностика уровня сформированности письменной речи. Формирующий этап (октябрь 2023 – январь 2024 г.) включал реализацию коррекционной программы. Контрольный этап (февраль 2024 г.) был направлен на оценку динамики. На констатирующем и контрольном этапах применялись следующие методики: 1) методика «Выделение слов из слитного текста» А.Н. Корнева для оценки способности синтаксического

структурирования речи; 2) Методика «Конструирование предложений из заданных слов» Р.И. Лалаевой для анализа грамматического оформления высказывания; 3) Методика «Восстановление логико-смысловой структуры текста» И.Н. Садовниковой для диагностики умения устанавливать последовательность событий; 4) «Методика оценки письменных работ» Л.Ф. Спировой, А.В. Ястребовой для комплексного анализа плана, орфографии, связности текста и выявления специфических ошибок. Результаты первичной диагностики засвидетельствовали наличие стойких затруднений в усвоении навыков письменной речи у всех испытуемых, входящих в исследовательскую выборку. Так, при проведении пробы «Выделение слов из слитного текста» было установлено, что почти половина участников (48%, $n=12$) демонстрируют низкий уровень сформированности данного навыка. Недостаточный уровень зафиксирован у 8% (2 чел.), а средний – у 12% (3 чел.). Показатель высокого уровня отмечен у 32% учащихся (8 чел.). Более глубокая диагностика, основанная на анализе письменных работ по методике И.Н. Садовниковой, выявила дальнейшую специфику нарушений, в частности, значительные сложности в построении связного высказывания. Низкий уровень развития связной речи был констатирован у подавляющего большинства обследуемых – 68% (17 чел.). Недостаточный уровень показали 8% (2 чел.), в то время как средний и высокий уровни оказались представлены равномерно – по 12% в каждой группе (по 3 чел.). Детальный анализ изложений показал критически низкие показатели по всем критериям. Например, 75% (18 чел.) не смогли определить главную мысль текста (0 баллов), а 83,3% (20 чел.) – продемонстрировать смысловую цельность и логику. Проведенный анализ структуры дисграфических нарушений показал их полиморфный характер. У всех обследованных школьников (100%) в письменных работах были зафиксированы стойкие ошибки, связанные с несформированностью операций звукового анализа и синтеза, а также устойчивые орфографические трудности. О комплексном характере нарушений свидетельствует также высокая представленность ошибок иного типа: пропуски полнозначных слов встречались в 96% случаев, тогда как замены и смешения графем, а также зрительно-моторные ошибки были характерны для 92% обучающихся. Сравнение полученных данных с результатами исследования Зуевой Л.Т. выявило общие закономерности, что подтверждает универсальность выявленных трудностей для детей с ЗПР.

Ключевые слова

задержка психического развития, письменная речь, дисграфия, младшие школьники, логопедическая работа, метод конструирования текста, коррекция, контрольный эксперимент.

Введение

В системе отечественного образования формирование эффективных стратегий обучения и коррекции для детей с особыми образовательными потребностями остается приоритетной научно-практической задачей. Особое место среди этой категории занимают младшие школьники с задержкой психического развития (ЗПР), которая в современной классификации относится к отдельной группе ограниченных возможностей здоровья (ОВЗ). Статистические данные свидетельствуют о широкой распространенности данного нарушения в детской популяции, что определяет его значимость как социально-педагогической проблемы. В условиях реализации инклюзивного подхода и внедрения Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) актуализируется необходимость разработки научно обоснованных, дифференцированных моделей психолого-педагогического сопровождения, способных обеспечить не только академические успехи, но и успешную социальную адаптацию таких учащихся.

Одним из наиболее значимых и прогностически важных маркеров трудностей в обучении у детей с ЗПР является несформированность письменной речи. Нарушения письма носят у них, как правило, полиморфный и стойкий характер, поскольку детерминированы не единичным дефектом, а комплексным недоразвитием высших психических функций. Это включает в себя нарушения речевых (фонематического восприятия, лексико-грамматического строя), когнитивных (зрительно-пространственного анализа, программирования и контроля деятельности) и моторных компонентов. Подобная гетерогенность проявлений напрямую связана с полиморфизмом этиопатогенеза самого

нарушения. Классификация (Лебединская, 1982), являющаяся наиболее релевантной для коррекционной практики, выделяет четыре основных варианта ЗПР: конституционального, соматогенного, психогенного и церебрально-органического происхождения. Каждый из этих вариантов, особенно церебрально-органический, определяет специфическую структуру дефекта и, как следствие, уникальный профиль трудностей в овладении письмом, что требует принципиально разного коррекционного подхода.

Проблема коррекции дисграфии у младших школьников с ЗПР освещена в трудах ряда отечественных исследователей (Власова, 1973; Лебединская, 1982; Лубовский, 1989; Певзнер, 1972), которые заложили фундаментальные представления о природе данного нарушения. Анализ современных работ показывает углубленное изучение отдельных аспектов проблемы: нейropsychологических механизмов трудностей обучения, особенностей эмоционально-волевой сферы, коммуникативного развития и вопросов социальной адаптации. Однако остается недостаточно разработанным вопрос о построении целостной системы логопедической работы по преодолению нарушений письменной речи, которая бы, во-первых, интегрировала воздействие на все уровни структуры дефекта (языковой, когнитивный, регуляторный, моторный), а во-вторых, была дифференцирована в зависимости от ведущего варианта ЗПР. Существующий дефицит специалистов (логопедов, дефектологов, психологов), готовых работать в инклюзивной среде, и недостаточный уровень методической оснащенности педагогов усугубляют эту проблему на практике.

Устойчивые трудности в овладении письмом, носящие характер специфических расстройств (дисграфии), создают серьезные препятствия для успешной учебной деятельности, усвоения программного материала и социальной интеграции данной категории обучающихся. Несмотря на значительный объем исследований, посвященных речевым особенностям детей с ЗПР, вопросы системного анализа структуры дефекта письма и разработки научно обоснованных, дифференцированных технологий его коррекции требуют дальнейшей теоретической и методической проработки.

Особую сложность представляет полиморфный характер дисграфии при ЗПР, в генезе которого переплетаются факторы, связанные с несформированностью языковых компонентов, зрительно-пространственных и моторных функций, а также регуляторной деятельности. Существующие в современной науке данные, базирующиеся на нейropsychологических (Лурия, 2003), лингвистических и психолого-педагогических подходах, указывают на системный характер нарушений высших психических функций у детей с ЗПР, что обуславливает комплексный характер затруднений в овладении письменной речью. Однако эмпирических исследований, в которых бы целостно изучалась взаимосвязь различных компонентов данного нарушения и на этой основе конструировались адресные коррекционные модели, явно недостаточно.

Таким образом, выявляется существенное противоречие между объективной потребностью в эффективных, технологичных и дифференцированных программах коррекции письменной речи для младших школьников с ЗПР и недостаточной разработанностью таких систем, учитывающих взаимосвязь этиопатогенетических факторов, структуру нарушений высших психических функций и современные требования к организации инклюзивного образовательного процесса.

Материалы и методы исследования

В исследовании приняли участие 25 респондентов 4-го класса (15 мальчиков, 10 девочек) со средним возрастом 9,6 лет, имеющие заключение психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) о задержке психического развития и демонстрирующих устойчивые трудности в овладении письмом. Сравнительный анализ данных констатирующего и контрольного срезов позволяет выявить не только общую динамику, но и индивидуально-типологические особенности генезиса дисграфических нарушений.

На констатирующем и контрольном этапах диагностический инструментарий был идентичен и включал следующие методики:

1. Методика «Выделение слов из слитного текста» (Корнев, 1997) для оценки способности синтаксического структурирования речи.
2. Методика «Конструирование предложений из заданных слов» (Лалаева, 2003) для анализа грамматического оформления высказывания.
3. Методика «Восстановление логико-смысловой структуры текста» (Садовникова, 1997) для диагностики умения устанавливать последовательность событий.
4. «Методика оценки письменных работ» (Спирова, 1976) для комплексного анализа плана, орфографии, связности текста и выявления специфических ошибок.

Результаты и обсуждение

Наглядно изменения в уровне сформированности письменной речи, выявленные в контрольном эксперименте (в сравнении с констатирующим этапом), представлены на рисунке 1.

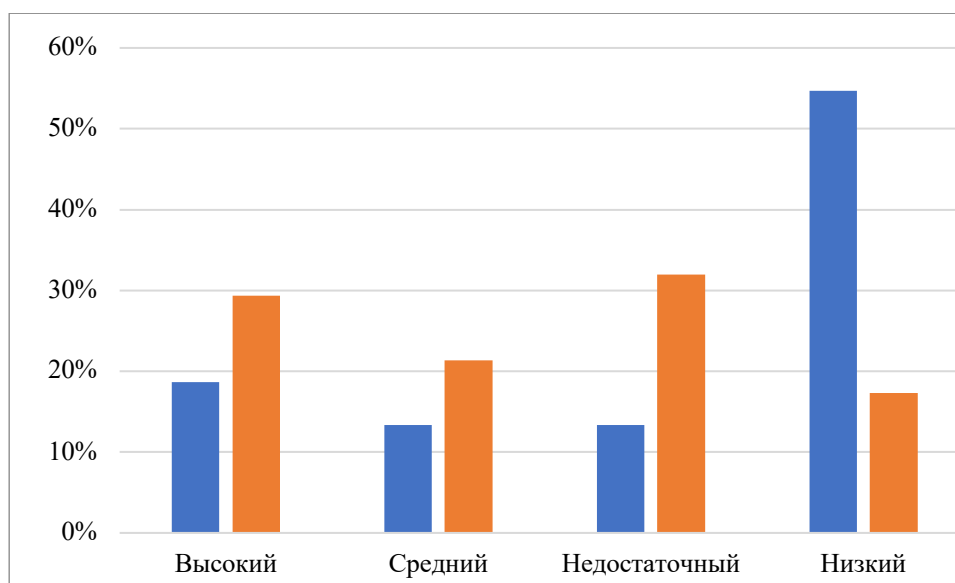


Рисунок 1. Распределение уровней сформированности навыка письменной речи у младших школьников с ЗПР до и после логопедической работы с применением метода конструирования

На рисунке наглядно показано, что в результате логопедической работы выявлено, что количество младших школьников с низким уровнем сформированности письменной речи уменьшилось и, соответственно, возросло количество младших школьников, достигших среднего и высокого уровня развития письменной речи.

Внедрение коррекционной программы, построенной на основе метода конструирования, привело к статистически значимым и качественным изменениям в состоянии письменной речи у обучающихся с ЗПР. Сравнительный анализ данных констатирующего и контрольного этапов эксперимента объективно демонстрирует устойчивую положительную динамику.

Количественная оценка эффективности показала существенное перераспределение обучающихся по уровням сформированности навыков письменной речи. Доля детей с низким уровнем развития снизилась более чем в два раза – с 48 до 20%. Одновременно произошло увеличение числа учащихся, достигших среднего уровня (с 16 до 24%), а также появилась группа (20%), чьи показатели приблизились к условной возрастной норме.

Качественная динамика проявилась в значительном улучшении ключевых параметров письменного высказывания. Наибольший прирост зафиксирован в развитии навыков смысловой организации текста: умение обеспечивать смысловую цельность высказывания улучшилось на 33%, соблюдение логической последовательности изложения – на 28%, а использование средств речевой связности – на 25%. Эти результаты подтверждают гипотезу о том, что метод конструирования

эффективно воздействует на высшие уровни речевой деятельности, связанные с планированием и программированием высказывания.

Анализ специфических дисграфических ошибок выявил разнонаправленную динамику их редукции, что указывает на различную природу и устойчивость лежащих в их основе дефицитов. Наиболее существенное сокращение наблюдалось в категории оптических ошибок (-40%) и пропусков слов (-28%), что свидетельствует о высокой эффективности применявшихся зрительно-пространственных и сукцессивных упражнений. В то же время, орфографические ошибки (-4%) и ошибки звукового анализа (-8%) оказались наиболее резистентными к коррекционному воздействию, демонстрируя лишь незначительную положительную динамику. Данный факт подчеркивает глубину фонематических нарушений при ЗПР и необходимость их целенаправленной, долговременной коррекции.

Дифференциация по структуре дефекта и динамике коррекции позволила выделить четыре типологические группы обучающихся, что имеет ключевое значение для прогнозирования и индивидуализации логопедической работы:

1. Группа 1 (20%) – «Глубокие системные нарушения». Характеризуется резистентными фонематическими и орфографическими трудностями. Учащиеся этой группы продемонстрировали минимальную, но стабильную положительную динамику, что диктует необходимость разработки для них долгосрочной программы углубленной логопедической помощи.

2. Группа 2 (24%) – «Выраженные моторные и зрительно-пространственные трудности». Ведущим дефицитом выступает моторный и зрительно-пространственный компонент письма. Динамика у данной группы замедленная, но устойчивая. Требуется продолжение специализированной моторной коррекции с акцентом на автоматизацию графомоторных навыков.

3. Группа 3 (20%) – «Преобладание регуляторных нарушений». Основные трудности связаны с дефицитом программирования и контроля деятельности. Учащиеся проявили высокую отзывчивость на коррекцию, особенно на методы развития произвольного внимания и навыков самоконтроля, что позволило достичь значительного прогресса в связности и логичности письменной речи.

4. Группа 4 (36%) – «Легкая несформированность». Характеризуется парциальными трудностями при сохранной познавательной основе. Учащиеся показали быструю положительную динамику и достигли уровня развития письменной речи, близкого к условной норме. Коррекционная работа в данной группе может быть сосредоточена на закреплении и автоматизации достигнутых навыков.

Результаты и обсуждение

Настоящее исследование было направлено на выявление специфики нарушений письменной речи у младших школьников с задержкой психического развития (ЗПР) и оценку эффективности коррекционной программы, основанной на методе конструирования.

Полученные результаты подтверждают исходную гипотезу о комплексном, полиморфном характере дисграфии при ЗПР, а также демонстрируют значимую положительную динамику в преодолении данных нарушений под влиянием целенаправленного логопедического воздействия. Результаты согласуются с существующими данными о том, что трудности письма у данной категории детей не сводятся к изолированным дефицитам, а представляют собой системное нарушение, охватывающее языковой, операциональный и регуляторный уровни речевой деятельности. Выявленная структура ошибок, с доминированием нарушений языкового анализа и синтеза (100% случаев), подтверждает точку зрения (Левина, 1961) о первичности фонематического недоразвития как основы для последующих трудностей письма, а также коррелирует с данными нейropsychологических исследований, указывающих на слабость слухоречевых и серийной организации процессов при ЗПР.

Статистически значимое сокращение доли учащихся с низким уровнем сформированности письменной речи с 48 до 20% и появление группы детей (20%), чьи показатели приблизились к условной норме, объективно свидетельствует об эффективности предложенной системы. Наиболее выраженный

прогресс в навыках смысловой цельности (+33%), логичности (+28%) и связности (+25%) изложения указывает на то, что метод конструирования оказывает мощное воздействие на формирование навыка программирования развернутого речевого высказывания. Эти данные развивают идеи о необходимости работы не только над технической стороной письма, но и над высшими, смысловыми уровнями текстообразования, что особенно актуально для детей с ЗПР, у которых трудности программирования и контроля являются одной из ключевых особенностей познавательной деятельности.

Разнонаправленная динамика в преодолении различных типов ошибок требует отдельного анализа. Наиболее существенное сокращение оптических ошибок (-40%) и пропусков слов (-28%) можно объяснить комплексным характером подготовительного этапа, целенаправленно развивавшего зрительно-пространственные представления и сукцессивные процессы, что подтверждает важность моторного и гностического компонентов в коррекции дисграфии. В то же время, минимальная динамика в коррекции орфографических (-4%) и ошибок звукового анализа (-8%) полностью соответствует теоретическим ожиданиям. Эти типы ошибок отражают наиболее глубокие, системные нарушения фонематического восприятия и усвоения грамматических закономерностей, сформировавшиеся к школьному возрасту. Их резистентность подчеркивает необходимость не только включения специализированных фонематических упражнений в коррекционный процесс, но и значительного увеличения времени на их отработку и автоматизацию, что согласуется с данными о замедленном темпе формирования учебных навыков у детей с ЗПР.

Ключевым результатом, имеющим непосредственное практическое значение, является выделение четырех типологических групп учащихся на основе структуры дефекта и динамики коррекции. Это распределение не только подтверждает клиническую неоднородность группы ЗПР, но и предлагает конкретный инструмент для дифференциации коррекционных маршрутов.

1. Учащиеся с глубокими системными нарушениями (20%), показавшие минимальную, но стабильную динамику, требуют принципиально иного подхода, чем остальные группы. Для них необходима длительная, возможно, многолетняя углубленная логопедическая работа, построенная на максимальной детализации и повторяемости материала, с акцентом на преодоление устойчивых фонематических и орфографических дефицитов. Их результаты указывают на тесную связь с наиболее сложным, церебрально-органическим вариантом ЗПР.

2. Для детей с выраженными моторными трудностями (24%) коррекционный прогноз более благоприятен, однако программа должна быть обогащена кинезиологическими и нейропсихологическими методами, направленными на развитие межполушарного взаимодействия, графомоторных навыков и зрительно-моторной координации.

3. Высокая отзывчивость группы с преобладанием регуляторных нарушений (20%) на методы развития самоконтроля и программирования доказывает эффективность метакогнитивного подхода в коррекции. Работа с этой группой может быть сфокусирована на формировании внутреннего плана действия и навыков саморегуляции, что приводит к быстрому качественному скачку в организации письменной речи.

4. Успешная динамика группы легкой несформированности (36%) подтверждает важность раннего выявления и своевременного начала коррекции. Для этих детей программа сыграла роль интенсивного развивающего курса, позволившего компенсировать парциальные трудности и выйти на возрастную норму, что является основной целью инклюзивного образования.

Заключение

Таким образом, результаты исследования демонстрируют, что эффективность логопедической коррекции дисграфии у детей с ЗПР напрямую зависит от учета полиморфной структуры первичного дефекта и дифференциации коррекционных стратегий. Полученные данные имеют важное практическое значение для совершенствования диагностического инструментария и планирования индивидуализированных образовательных маршрутов в условиях инклюзивной практики. Дальнейшие исследования могут быть направлены на лонгитюдное изучение динамики каждой выделенной группы и

разработку специализированных модулей коррекционной программы для детей с наиболее резистентными системными нарушениями.

Список литературы

1. Власова Т.А., Певзнер М.С. Дети с задержкой психического развития. М. Педагогика, 1973. 164 с.
2. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: учеб.-метод. пос. СПб.: ИД «МиМ», 1997. 286 с.
3. Лалаева Р.И., Венедиктова Л.В. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников. СПб.: Союз, 2003. 224 с.
4. Лебединская К.С. Основные вопросы клиники и систематики задержки психического развития // Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей / под ред. К.С. Лебединской. М.: Педагогика, 1982. С. 5–21.
5. Левина Р.Е. Нарушения письма у детей с недоразвитием речи. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. 312 с.
6. Лубовский В.И. Психологические проблемы диагностики аномального развития детей. М.: Педагогика, 1989. 104 с.
7. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии. М.: Академия, 2003. 384 с.
8. Певзнер М.С. Клиническая характеристика детей с задержкой психического развития // Дефектология. 1972. № 3. С. 3-9.
9. Садовникова И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников: учеб. пос. М.: Владос, 1997. 256 с.
10. Спирова Л.Ф., Ястребва А.В. Учителю о детях с нарушениями речи. М.: Просвещение, 1976. 144 с.

Formation of written speech in children with mental retardation using the construction method

Daria S. Borodina

Specialist expert

Southern Federal University

Rostov-on-Don, Russia

darja-2001-15@mail.ru

ORCID 0000-0000-0000-0000

Received 6.12.2025

Accepted 23.12.2025

Published 30.12.2025

UDC 37.018

DOI 10.25726/u6897-5907-7477-w

EDN PPLMOE

VAK 5.8.7. Methodology and technology of vocational education (pedagogical sciences)

OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Abstract

The problem of developing writing skills in primary school students with mental retardation continues to be of high importance in the field of modern correctional pedagogy and speech therapy. The peculiarity of the cognitive sphere of such students, which is characterized by low productivity, attention and memory deficits, as well as the lack of formation of language analysis and synthesis operations, causes significant difficulties in the

process of mastering writing skills. The need for increased attention to this problem is indicated by a steady trend towards an increase in the proportion of children in this category.: Statistics show that their number has increased from 34% in 2021 to 42% by 2023. Difficulties in the formation of written speech in children with ASD are systemic in nature and manifest themselves at various levels: insufficient formation of graphomotor skills, poor vocabulary, problems with the logical construction of utterances, fragmentary text. Traditional teaching methods often turn out to be ineffective, which necessitates the search and implementation of adapted methods that take into account the specifics of the development of this category of students. The method of text construction is considered as such a tool in this study. This method is a step-by-step formation of skills for constructing coherent utterances from the word level to the text level, which allows you to purposefully influence the key components of the defect structure. The purpose of the study is to develop a theoretical and methodological justification and practical implementation of a set of speech therapy classes aimed at developing writing in younger schoolchildren with ASD through the method of textual construction. The effectiveness of the proposed approach was evaluated during a comparative analysis of the results obtained at the ascertaining and control stages of experimental work. The study was conducted in three stages: ascertaining, forming and control. At the ascertaining stage (September 2023), a primary diagnosis of the level of formation of written speech was carried out. The formative stage (October 2023 – January 2024) included the implementation of a correctional program. The control stage (February 2024) was aimed at assessing the dynamics. The following techniques were used at the ascertaining and control stages: 1) the method of «Extracting words from a single text» by A.N. Kornev to assess the ability of syntactic structuring of speech; 2) The method of «Constructing sentences from given words» by R.I. Kornev. Lalaeva for analyzing the grammatical design of an utterance; 3) I.N. Sadovnikova's method of «Restoring the logical and semantic structure of a text» for diagnosing the ability to establish a sequence of events; 4) L.F. Spirova, A.V. Yastrebova's Method of evaluating written works for a comprehensive analysis of the outline, spelling, coherence of the text and identification of specific errors. The results of the primary diagnosis testified to the presence of persistent difficulties in mastering writing skills in all subjects included in the research sample. Thus, during the «Extracting words from a single text» test, it was found that almost half of the participants (48%, n=12) demonstrated a low level of formation of this skill. The insufficient level was recorded in 8% (2 people), and the average – in 12% (3 people). 32% of the students (8 people) had a high level indicator. A deeper diagnosis based on the analysis of written works according to the methodology of I.N. Sadovnikova revealed further specifics of violations, in particular, significant difficulties in constructing a coherent statement. A low level of development of coherent speech was found in the vast majority of the surveyed – 68% (17 people). 8% (2 people) showed an insufficient level, while the average and high levels were evenly represented – 12% in each group (3 people). A detailed analysis of the statements showed critically low scores by all criteria. For example, 75% (18 people) could not identify the main idea of the text (0 points), and 83.3% (20 people) could not demonstrate semantic integrity and logic. The analysis of the structure of dysgraphic disorders has shown their polymorphic nature. All the surveyed schoolchildren (100%) had persistent errors in their written works related to the lack of formation of sound analysis and synthesis operations, as well as persistent spelling difficulties. The complex nature of the violations is also evidenced by the high representation of errors of a different type: omissions of full-valued words occurred in 96% of cases, while substitutions and mixing of graphemes, as well as visual-motor errors were typical for 92% of students. Comparison of the data obtained with the results of the study by L.T. Zueva. It revealed common patterns, which confirms the universality of the identified difficulties for children with ASD.

Keywords

mental retardation, written language, dysgraphia, primary school students, speech therapy, text construction method, correction, control experiment.

References

1. Vlasova T.A., Pevzner M.S. Children with mental retardation. M. Pedagogy, 1973. 164 p.
2. Kornev A.N. Reading and writing disorders in children: a textbook. SPb.: Publishing house «MiM», 1997. 286 p.

3. Lalaeva R.I., Venediktova L.V. Diagnosis and correction of reading and writing disorders in younger schoolchildren. SPb.: Union, 2003. 224 p.
4. Lebedinskaya K.S. The main issues of the clinic and systematics of mental retardation // Actual problems of diagnosing mental retardation in children. Ed. by K.S. Lebedinskaya. M.: Pedagogy, 1982. pp. 5-21.
5. Levina R.E. Writing disorders in children with speech underdevelopment. M.: Academy of Medical Sciences of the RSFSR Publishing House, 1961. 312 p.
6. Lubovsky V.I. Psychological problems of diagnosis of abnormal development of children. M.: Pedagogy, 1989. 104 p.
7. Luria A.R. Fundamentals of neuropsychology. M.: Academy, 2003. 384 p.
8. Pevzner M.S. Clinical characteristics of children with mental retardation // Defectology. 1972. № 3. pp. 3-9.
9. Sadovnikova I.N. Violations of written speech and their overcoming in younger schoolchildren: a textbook. M.: Vlados, 1997. 256 p.
10. Spirova L.F., Yastrebva A.V. To the teacher about children with speech disorders. M.: Education, 1976. 144 p.

Диалог литературы и кинематографа в обучении будущих актеров театра и кино

Елена Вячеславовна Ушакова

Кандидат филологических наук, заведующий кафедрой Отечественной и зарубежной литературы
Московский финансово-промышленный университет «Синергия»

Москва, Россия

ushakova@mail.ru

ORCID 0000-0002-7235-3126

Поступила в редакцию 23.11.2025

Принята 17.12.2025

Опубликована 30.12.2025

УДК 372.882

DOI 10.25726/n2097-0212-4315-t

EDN RINJTM

БАК 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Аннотация

Статья посвящена исследованию взаимовлияния литературы и кинематографа в рамках обучения студентов по специальности «Актерское мастерство». Литература и кинематограф – актуальная и многоаспектная тема, охватывающая вопросы адаптации, интерпретации и трансформации текста в визуальный формат, а также взаимодействия этих видов искусства. Автор акцентирует внимание на сохраняющейся и даже возрастающей значимости диалога между литературой и кино в XXI веке, что связано с визуальным поворотом в культуре. Интерес к интермедийности усиливает необходимость разработки учебных курсов, анализирующих диалог между литературой и кино. Исследование включает обзор научных статей, монографий и пособий последних лет, посвященных как анализу проблемы взаимовлияния литературы и кино, так и преподаванию гуманитарных дисциплин. Подчеркивается важность междисциплинарных связей между дисциплинами «История литературы» и «История кинематографа» для подготовки студентов, обучающихся по специальности «Актерское искусство». Преимущества такого междисциплинарного подхода включают углубление понимания художественной литературы, развитие критического мышления, а также стимулирование творческих способностей обучающихся. Студенты учатся анализировать и сопоставлять литературные тексты и их экранизации, что позволяет выявить множественность интерпретаций произведений, на которые влияют социальные и культурные изменения в обществе. Приводятся примеры тем эссе, творческих заданий для студентов, позволяющих раскрыть некоторые аспекты диалога кинематографа и литературы.

Ключевые слова

литература, кинематограф, интермедийность, методика преподавания литературы, междисциплинарные связи.

Введение

Диалог литературы и кинематографа, который был предметом освоения различных теоретиков литературы и искусствоведов на протяжении XX века, в XXI веке остается таким же напряженным и даже приобретает еще большую значимость в силу визуального поворота в культуре. Проблема интермедийности, «перевода» с языка одного вида искусства на язык другого, рассмотренная в прошлом столетии в книгах и статьях Ю. Лотмана (Лотман, 1973), Ю. Тынянова (Тынянов, 1977), А. Базена (Базен, 1972) и других филологов и кинокритиков уже в XXI столетии (Разлогов, 2016; Осьмухина,

2022; Фетисова, 2009), по-прежнему привлекает внимание исследователей. Так, в 2025 году вышла монография «Кино–Фильм–Литература», в которой авторы проанализировали ряд важных вопросов взаимодействия и взаимовлияния этих видов искусств (Кино–Фильм–Литература, 2025). В данном исследовании рассмотрены следующие ключевые аспекты проблемы диалога литературы и кино:

1. как формировались повествовательные принципы, обуславливающие и процесс восприятия фильма, и его структурно-содержательные аспекты;
2. как складывались предпосылки для интертекстуальных связей между литературой и кино в процессе создания фильма;
3. как в истории кинематографа происходила смена творческих установок (и их оценка кинообществом), связанных с воздействием драматургических факторов, происхождением из литературы;
4. как постепенно формировался «репертуар» приемов, трансформировавших традиционные для литературы описательность и психологизм в различные аспекты киноизображения;
5. как в кинематографе приживались и трансформировались типичные для литературы жанры и др.» (Кино–Фильм–Литература, 2025).

В книге К. Разлогова «Кинопроцесс XX- начала XXI века» проанализированы различные стороны искусства кино: от влияния массовой культуры на экранное искусство и его трансформацию до вопросов технологического развития как значимого фактора развития кино. (Разлогов, 2016)

Такое внимание ученых к вопросам связи кино и литературы неслучайно, так как «литература и кинематограф традиционно находятся в отношениях взаимного диалога: кинофильмы интерпретируют литературные тексты, а литература включает в ткань художественного целого кинематографические приемы. Для современного культурно-эстетического дискурса характерно усиление синтетических тенденций, что объясняется всеобщей направленностью к интеграции в науке и культуре» (Заварзина, 2024).

Материалы и методы исследования

Рассмотрение истории литературы в связи с развитием кинематографа становится одним из актуальных вопросов, в том числе в своем методическом аспекте, поскольку изучение дисциплины «Литература и кинематограф» в рамках подготовки различных специалистов в области гуманитарных наук представляет особый интерес и привлекает внимание ученых, создателей авторских курсов и авторов учебных пособий (Бочкарева, 2019; Фокеев, 2021; Катаев, 2022; Рыбина, 2022).

В основу данного исследования положен теоретический анализ и систематизация научной и учебно-методической литературы по проблемам взаимовлияния литературы и кинематографа, а также методическим аспектам преподавания истории литературы и кино.

Дисциплины «История зарубежной литературы» и «История зарубежной литературы» является важными составляющими подготовки студентов по специальности «Актерское искусство». Будущие актеры театра и кино должны уметь анализировать художественные произведения, чтобы понять мотивы персонажей, их эволюцию, то есть проникнуть в образ персонажа. Представляется целесообразным организовать обучение с учетом междисциплинарных связей, в том числе и с дисциплиной «История кинематографа», включив в программы часть, связанную с интермедийным анализом.

Результаты и обсуждение

В современной культуре значительную роль играет кинематограф, который обращается к классическим литературным произведениям и трансформирует их в соответствии с концепцией режиссера, а также меняющимися культурными и социальными реалиями. В свою очередь появление киноадаптаций может воздействовать на восприятие литературных произведений. Именно поэтому можно рекомендовать использование на занятиях по истории литературы прием сопоставления экранизаций с художественными произведениями, на основе которых они были сняты. Внимание к экранизациям книг представляет собой важный аспект изучения как литературы, так и киноискусства,

поскольку это взаимодействие между двумя формами искусства позволяет глубже понять как оригинальные тексты, так и процесс их трансформации. Различные подходы режиссеров и сценаристов к адаптации одного и того же произведения демонстрируют множественность интерпретаций, которые может предложить литературный текст.

Таким образом, изучая, как были адаптированы оригинальные сюжеты, можно выявить, какие изменения в обществе и культуре отразились на восприятии произведений: «Техногенные, визуальные, медиальные «повороты» втягивают в орбиту «экранной культуры» различные сферы жизни человека и художественные системы, формируя новое глобальное коммуникативное пространство» (Удодов, 2024).

Однако не только кинематограф использует визуальные приемы, вдохновленные литературой, такие как сюжетный параллелизм, замедление развития событий, использование приема повтора, параллелизм, внутренние монологи и многоплановость действий, но и литература перенимает из киноискусства определенные приемы, например, фрагментарность и монтажную структуру текста. И так как кинематограф и литература влияют друг на друга на разных уровнях, можно говорить о формировании «литературно-кинематографической дискурса в поле художественной культуры» (Удодов, 2024). Исследователи обращают особое внимание на такое качество литературы, как медийность. Так, Д. Немец-Игнашева подчеркивает, что особую значимость в изучении медийных аспектов литературы приобретает киноадаптация (Немец-Игнашева, 2022).

Усилившийся интерес к проблемам интермедийности свидетельствует о необходимости разработки учебных курсов или же разделов гуманитарных дисциплин, посвященных теме диалога литературы и кино. Об опыте создания курса «Русская классика и интермедийность» размышляет В.Б. Катаев, подчеркивая, что «возможность сопоставления различных конкретных интерпретаций ведет к углубленному пониманию авторских смыслов, заключенных в классических текстах» (Катаев, 2022).

В свою очередь Н.Б. Литвинова рассматривает междисциплинарные связи как неотъемлемую составляющую процесса изучения и мировой литературы, в том числе обращает внимание и на возможные сопоставления художественных текстов и их экранизаций (Литвинова, 2018). В учебном пособии «Литература и кино» исследуются различные способы взаимодействия между литературными произведениями и кинематографом. С одной стороны, рассматривается влияние кино на литературу, включая киноэкспрессию и киноцитаты. С другой стороны, анализируется влияние литературы на кино через экранизации и киноадаптации. Главный акцент сделан на интерпретации произведений одного вида искусства в рамках эстетической системы другого, а не просто на использовании приемов одного искусства в другом (Бочкарева, 2019).

П.Ю. Рыбина делится опытом «преподавания курсов «Теория киноадаптации» (бакалавриат) и «Литература на экране: современные исследования киноадаптации» (магистратура), которые фокусируют внимание слушателей на приспособлении классических повествований к новым медийным и культурным контекстам» (Рыбина, 2022). Исследователь рассматривает вопрос популярности и распространения адаптаций литературных произведений в современном медийном контексте: «Адаптация становится местом встречи воображений о литературе – читательских, зрительских, режиссерских (тоже изначально читательских), исследовательских, фанатских» (Рыбина, 2022).

А.Л. Фокеев акцентирует внимание на значении междисциплинарных связей в изучении литературы и представляет авторскую рабочую программу «Литература и кинематограф в школьном обучении», предназначенную для студентов-словесников (Фокеев, 2021). В этом курсе, как отмечает автор, «следует донести до студентов, что как и любой род творчества, экранизация литературы – неустанный поиск, в котором, в конечном счете, многое зависит от творческой индивидуальности экранизатора, его таланта, эстетических симпатий и привязанностей, от характера экранизируемого произведения, его образной структуры» (Фокеев, 2021).

Особенно актуально изучение взаимовлияния кино и литературы для будущих актеров. Рассмотрим ряд форм работы, которые можно использовать на занятиях по истории литературы. Безусловно, необходим небольшая вводная дискуссия, посвященная специфике разных видов искусства и знакомству с различными точками зрения филологов и искусствоведов на проблему интермедийности.

Известный канадский исследователь Л. Хатчеон в монографии «Теория адаптации» рассматривает различные формы адаптации в разных медиа, от художественных фильмов до видеоигр, и отмечает те особенности каждого вида искусства, которые влияют на создаваемое произведение. Так, в киноадаптации возникает необходимость сместить акцент с рассказывания на показ, поэтому происходит драматизация повествования, описания, внутренние монологи героев представлены иначе: «In the move from telling to showing, a performance adaptation must dramatize: description, narration, and represented thoughts must be transcoded into speech, actions, sounds, and visual images. Conflicts and ideological differences between characters must be made visible and audible» (Hutcheon, 2012).

В работе «Типология экранизаций: законы текста и воля режиссера» представлена классификация методов, применяемых режиссерами и сценаристами при адаптации литературных произведений. «Режиссеры и сценаристы могли опираться на фабулу или сюжет оригинала; воссоздавать только образы главных персонажей, меняя при этом контекст действия вплоть до изменения жанра; использовать только смысловые ассоциации либо формальные приемы, переводя вербальное изложение в звукозрительную систему образов; и, наконец, подвергать деконструкции смысловую целостность литературного сочинения» (Кино – Фильм – Литература, 2025).

Можно предложить студентам поразмышлять над этими цитатами и привести примеры различных типов экранизаций, с которыми они знакомы. Сравнительный анализ фильмов по произведениям русской и зарубежной литературы на занятиях по истории русской и зарубежной литературы помогает достичь следующих целей: изучить основные подходы к экранизации литературных произведений; развить навыки сравнительного анализа литературного произведения и его экранизации; изучить основные типы экранизаций, использующихся для киноадаптации литературных текстов; сформировать понимание ценности как оригинального литературного произведения, так и его кинематографической интерпретации.

При проведении сопоставительного анализа стоит обязательно учитывать специфику перевода словесного искусства в визуальный ряд. Киноязык и язык литературы функционируют по принципиально разным законам. В результате переноса литературного произведения на экран возникает не просто новая версия исходного текста, а самостоятельное художественное творение со своими уникальными выразительными средствами и эстетическими качествами. Экранизацию следует рассматривать как творческий акт создания оригинального произведения искусства, а не как механический перенос смысла: «Вопрос об адекватности вторичен, говорить следует о более или менее удачных смысловых аналогиях» (Катаев, 2022).

Также стоит обратить внимание и на некоторые частные аспекты сопоставления, сосредоточив свое внимание, например, на сравнении цветовой палитры в произведении и в его экранизации (Быкова, 2024), либо остановится на сравнении отдельных образов или эпизодов. Для будущих актёров наиболее интересен сопоставительный анализ образа персонажа в литературном произведении и его интерпретации режиссером и актером в фильме.

В процессе обучения студентов по специальности «Актёрское искусство» предлагается выбрать одну из тем эссе, предполагающую сопоставление литературного произведения и его экранизации, представляющих собой интересный анализ трансформации классического текста в условиях нового медиаформата. Одной из ключевых задач подобных сравнений является выявление изменений, внесённых в сюжет и характеристику персонажей.

Ниже приведем возможные темы эссе и научных работ студентов, ряд из которых были представлены на студенческой научной конференции.

1. трансформация сюжета романа Н. Спаркса «Дневник памяти» в одноименном фильме Н. Кассаветиса;
2. трансформация сюжета и образной системы романа Уайльда «Портрет Дориана Грея» в фильме «Дориан Грей» (2009) (Смолина, 2024);
3. образ Раскольникова в сериале «Преступление и наказание» (2024);
4. роман Ф.М. Достоевского в советских и российских экранизациях;
5. роман Джейн Остин «Гордость и предубеждение» в кино- и телевизионных адаптациях;

6. сравнительный анализ романа Ч. Диккенса «Большие надежды» и его экранизации в фильме М. Ньюэлла (2012);

7. Экранизации романа-эпопеи Л.Н. Толстого «Война и мир» (от фильма С. Бондарчука до британского телесериала 2016 года).

Другим типом самостоятельной работы может быть разработка сценария произведения или же его фрагмента, а также показ небольшого актерского этюда, иллюстрирующего какую-либо часть сценария.

Не менее интересным и продуктивным представляется сравнение образа выбранного персонажа в книге и в кинематографе, дополненное самостоятельными размышлениями студента о данном герое или героине. Можно в итоге предложить творческое задание – написать письмо от лица персонажа или дневник от его имени. Такие типы работ помогают будущим актерам внимательно изучить образы героев книг и фильмов, вникнуть во внутренний мир персонажа, попытаться дать свою интерпретацию его характера.

Еще одним типом задания является анализ первой строки и/или первого кадра фильма. Важно продемонстрировать, что уже начальная строка каждого произведения несет в себе определенный смысл и создает уникальную атмосферу, побуждая внимательных читателей задуматься о содержании произведения. То же самое можно сказать и о первом кадре художественного фильма, который несет в себе уже определенный смысл и атмосферу.

По итогам выполнения данной творческой работы студенты помимо обретения «свежего» взгляда на литературное произведение, развития навыка внимательного вдумчивого чтения и просмотра, приходят к выводам о специфике воплощения смысла в кино и литературе, который, как отмечает Ю.В. Подковырин «выражается в следующих моментах:

1) семантике литературного текста, в силу его вербального характера, присуща высокая степень обобщения: слова, как правило, вызывают широкий круг ассоциаций, что делает «набросок» (Разлогов, 2016) смысла целого максимально вариативным и неопределенным;

2) семантике кинотекста, в силу его визуального характера, присуща высокая степень конкретизации, что, с одной стороны, уменьшает вариативность истолкования, однако, с другой стороны, большее количество семантических элементов определяет многообразие смысловых ассоциаций;

3) синтетический характер киноязыка определяет многоуровневость раскрытия смысла кинотекста и многомерность его истолкования» (Подковырин, 2025).

Студенты на занятиях по истории русской и зарубежной литературы в рамках раздела «Литература и кино» выполняют систему творческих и исследовательских заданий, проводят анализ восприятия экранизированных литературных произведений на примере нескольких знаковых проектов последних лет, указывая на разницу в восприятии книги и фильма, и приходят к выводу, что успешная кинематографическая адаптация способствует возрождению интереса к литературному оригиналу, порождая новые волны его переосмысления и интерпретации.

Заключение

Такие исследовательские и творческие проекты, посвященные проблеме диалога литературы и кинематографа, не только расширяют понимание студентами литературных произведений, драматургии и сценарного мастерства, но и помогают будущим актерам осознать структурные и семантические различия между двумя формами искусства. Изучение взаимодействия литературы и кино также способствует развитию критического мышления. Студенты учатся проводить параллели между литературными текстами и их экранными интерпретациями, анализируя режиссерские решения, актерскую игру, работу кинооператора.

Подобные задания позволяют не только затронуть вопросы экранизаций, но и обсудить влияние кино на современное восприятие литературы, а также эволюцию художественных средств в обоих видах искусства.

Список литературы

1. Базен А. За «нечистое» кино (В защиту экранизации). В кн. Базен А. «Что такое кино?». М.: Искусство, 1972. С. 122–146.
2. Бочкарева Н.С., Загороднева К.В. Кино и литература: учеб. пос. для студ. и магистран. гуманит. спец. Пермь: Пермский государственный институт культуры, 2019. 104 с.
3. Быкова Н. И. Амбивалентность восприятия цветовой палитры в романе Ф.С. Фицджеральда «Великий Гэтсби» и колористического решения в одноименных экранизациях // Философия и культура. 2024. № 4. С. 45-62.
4. Катаев В.Б. Русская классика и интермедиальность: опыт создания курса // Вестник Московского университета. Сер. 9. Филология. 2022. № 3. С. 59-72.
5. Кино–Фильм–Литература: колл. моногр. Под ред. Л. Н. Березовчука. СПб.: РИИИ, ООО ИД «Петрополис», 2025. 284 с.
6. Литвинова Н.Б. Философско-педагогическое осмысление принципов реализации междисциплинарных связей в преподавании литературы в творческом вузе (на примере авторской рабочей программы «Мировая литература») // Terra культура. 2018. № 8. С. 57-65.
7. Лотман Ю.М. Семиотика кино и проблемы киноэстетики. Таллин, 1973. 92 с.
8. Машкова Е.Е., Шалина М.А. Литературное творчество в университетском курсе истории русской литературы // Проблемы современного педагогического образования. 2024. № 85-2. С. 237-241.
9. Немец-Игнашева Д. Литература, кино, адаптация: размышления о преподавании кино филологам // Вестник Московского университета. Серия 9: Филология. 2022. № 5. С. 169-182.
10. Подковырин Ю.В. Интерпретация начального фрагмента текста в литературе и кино // Мат. XX Межд. конгресса (Межд. науч.-прак. конф.) «Роль бизнеса в трансформации общества – 2025». М.: Университет «Синергия», 2025. 760 с.
11. Осьмухина О.Ю., Куряев И.Р. Литература и кинематограф в социокультурном пространстве XX столетия. Саранск: Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарева, 2022. 100 с.
12. Разлогов К.Э. Кинопроцесс XX-начала XXI века: искусство экрана в социодинамике культуры. Теория и практика. М.: Академический проект; Трикта, 2016. 640 с.
13. Рыбина П.Ю. «Литература на экране»: адаптация читательского воображения // Вестник Московского университета. Сер. 9. Филология. 2022. № 3. С. 73-82.
14. Смолина Р.В.М., Ушакова Е.В. Трансформация сюжета и образной системы романа Уайльда «Портрет Дориана Грея» в фильме «Дориан Грей» // Роль бизнеса в трансформации общества – 2024: мат. XIX Межд. конгресса (Межд. науч.-прак. конф.). М., 2024. С. 684-687.
15. Тынянов Ю.Н. Поэтика. История литературы. Кино. М.: Наука, 1977. 576 с.
16. Удодов Г.А., Заварзина Г.А., Васильева Е.В. Литература и кинематограф в культурно-эстетическом дискурсе: колл. моногр. Под ред. А.Б. Удодова. Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2024. С.199-219.
17. Фетисова Т.А. Современное искусство и эстетический дискурс // Вестник культурологии. 2009. № 3. С. 14-18.
18. Фокеев А.Л. Междисциплинарные связи при изучении литературы в системе вузовского филологического образования // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. 2021. Т. 23. № 79-1. С. 18-21.
19. Hutcheon L. A theory of adaptation. Abingdon: Routledge, 2012. 304 p.

The dialogue of literature and cinema in the education of future actors of theater and cinema

Elena V. Ushakova

Candidate of Philological Sciences, Head of the Department of Russian and Foreign Literature
Moscow University of Finance and Industry «Synergy»
Moscow, Russia
ushakova@mail.ru
ORCID 0000-0002-7235-3126

Received 23.11.2025

Accepted 17.12.2025

Published 30.12.2025

UDC 372.882

DOI 10.25726/n2097-0212-4315-t

EDN RINJTM

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 study of the mutual influence of literature and cinema in the framework of students' education in the specialty «Acting». Literature and cinema are a relevant and multifaceted topic that encompasses the adaptation, interpretation, and transformation of text into a visual format, as well as the interaction between these art forms. The author emphasizes the continued and even increasing importance of the dialogue between literature and cinema in the 21st century, which is linked to the visual turn in culture. The interest in intermediaity highlights the need for educational courses that analyze the dialogue between literature and cinema. The study includes a review of scientific articles, monographs, and manuals published in recent years, which analyze the problem of the mutual influence of literature and cinema, as well as the teaching of humanities. The study emphasizes the importance of interdisciplinary connections between the disciplines of «History of Literature» and «History of Cinema» for the training of students studying acting. The benefits of this interdisciplinary approach include deepening the understanding of fiction, developing critical thinking, and stimulating students' creativity. Students learn to analyze and compare original literary texts and their film adaptations, which allows them to identify multiple interpretations of works that are influenced by social and cultural changes in society. The article provides examples of essay topics and creative assignments for students that explore various aspects of the dialogue between cinema and literature.

Keywords

literature, cinematography, intermediality, methods of teaching literature, interdisciplinary connections.

References

1. Bazin A. For the «unclean» cinema (In defense of the film adaptation). In the book. Bazin A. «What is cinema?» M.: Art, 1972. pp. 122-146.
2. Bochkareva N.S., Zagorodneva K.V. Cinema and literature: a textbook for stud. and master's stud. of humanit. special. Perm: Perm State Institute of Culture, 2019. 104 p.
3. Bykova N.I. Ambivalence of perception of the color palette in F.S. Fitzgerald's novel «The Great Gatsby» and the coloristic solution in the film adaptations of the same name // Philosophy and culture. 2024. № 4. pp. 45-62.
4. Kataev V.B. Russian classics and intermediality: the experience of creating a course // Moscow University bulletin. Ser. 9. Philology. 2022. № 3. pp. 59-72.

5. Cinema–Film–Literature: a coll. monograph. Ed. by L.N. Berezovchuk. SPb.: Russian Institute of Art History; Petropolis, 2025. 284 p.
6. Litvinova N.B. Philosophical and pedagogical understanding of the principles of interdisciplinary communication in teaching literature at a creative university (on the example of the author's work program «World Literature») // Terra culture. 2018. № 8. pp. 57-65.
7. Lotman Yu.M. Semiotics of cinema and problems of cinema aesthetics. Tallinn, 1973. 92 p.
8. Mashkova E.E., Shalina M.A. Literary creativity in the university course of the history of Russian literature // Problems of modern pedagogical education. 2024. № 85-2. pp. 237-241.
9. Nemets-Ignasheva D. Literature, cinema, adaptation: reflections on teaching cinema to philologists // Moscow University bulletin. Episode 9: Philology. 2022. № 5. pp. 169-182.
10. Kovyrin V.V. Interpretation of the initial stage in literature and cinema // Mat. of the XX congress (Inter. scien. and prac. conf.) «The role of business in the transformation of society – 2025». M.: «Synergy» University, 2025. 760 p.
11. Osmukhina O.Yu., Kuryaev I.R. Literature and cinema in the socio-cultural space of the twentieth century. Saransk: Ogarev National Research Mordovian State University, 2022. 100 p.
12. Razlogov K.E. Cinema of the XX-beginning of the XXI century: science in global culture. Theory and practice. M.: Academic project; Triksa, 2016. 640 p.
13. Rybina P.Y. «Literature on the screen»: adaptation of the reader's imagination // Moscow University bulletin. Ser. 9. Philology. 2022. № 3. pp. 73-82.
14. Smolina R.V.M., Ushakova E.V. Transformation of the plot and image system of Wilde's novel «Portrait of Dorian Gray» in the film «Dorian Gray» // The role of business in the transformation of society – 2024: mat. of the 19th congress (Inter. scien. and prac. conf.). M., 2024. pp. 684-687.
15. Tynyanov Yu.N. Poetics. The history of literature. Cinema. M.: Science, 1977. 576 p.
16. Udodov G.A., Zavarzina G.A., Vasilyeva E.V. Literature and cinema in cultural and aesthetic discourse: coll. monograph. Ed. by A.B. Udodov. Voronezh: Voronezh State Pedagogical University, 2024. pp.199-219.
17. Fetisova T.A. Modern art and aesthetic discourse // Bulletin of cultural studies. 2009. № 3. pp. 14-18.
18. Fokeev A.L. Interdisciplinary connections in the study of literature in the system of university philological education // Proceedings of the Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences. Social, humanitarian, medical and biological sciences. 2021. Vol. 23. № 79-1. pp. 18-21.
19. Hutcheon L. Theory of adaptation. Abingdon: Routledge, 2012. 304 p.

DATA SCIENCE В УПРАВЛЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ПРОСТРАНСТВОМ

Интеграция БПЛА в образовательную сферу

Игорь Алексеевич Быстров

Преподаватель

Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина

Нижний Новгород, Россия

Igoreshka.on@yandex.ru

ORCID 0009-0007-9462-0639

Александр Викторович Поначугин

Кандидат экономических наук, доцент, заведующий кафедрой Информационных систем и цифровых сервисов в управлении

Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина

Нижний Новгород, Россия

Ponachygin_AV@mininuniver.ru

ORCID 0000-0001-5518-5565

Полина Дмитриевна Асманова

Преподаватель

Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина

Нижний Новгород, Россия

asmanovapolina14@gmail.com

ORCID 0009-0009-8199-8215

Поступила в редакцию 12.11.2025

Принята 20.12.2025

Опубликована 30.12.2025

УДК 004.9

DOI 10.25726/t9941-5416-9864-m

EDN PSVBBQ

БАК 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Аннотация

Статья посвящена актуальной проблеме модернизации образовательного процесса через внедрение инновационных технологий. В качестве ключевого инструмента рассматриваются беспилотные летательные аппараты (БПЛА), которые перестали быть узкоспециализированным инструментом и открывают новые перспективы для междисциплинарного обучения и развития практических навыков. Цель статьи – обосновать выбор технологии БПЛА в качестве эффективного и многофункционального средства для интеграции в современные образовательные программы различных уровней, от школьного до высшего образования. В основу исследования положены методы теоретического анализа, сравнения и обобщения научной литературы, педагогического опыта, а также существующих образовательных кейсов и технологических решений в сфере применения дронов. Это позволило систематизировать возможности и выявить тенденции. В статье рассмотрены и структурированы конкретные возможности интеграции БПЛА в учебный процесс. Выделены ключевые направления: STEM-образование (математика, программирование, физика, инженерия), география и экология (картография, мониторинг), журналистика и медиатворчество, а также профессиональная

подготовка в таких областях, как агрономия, геодезия и логистика. Представлены модели внедрения: от отдельных мастер-классов до полноценных учебных модулей и исследовательских проектов. Научная новизна исследования заключается в комплексном, междисциплинарном подходе к систематизации дидактического потенциала БПЛА. Работа не только суммирует существующий опыт, но и предлагает рамки для разработки образовательных программ, ориентированных на формирование цифровых и технических компетенций будущего. Материалы статьи могут быть использованы администрациями образовательных учреждений, методистами и педагогами для проектирования новых курсов, учебных планов и внеурочной деятельности. Предложенные решения направлены на повышение мотивации учащихся, приближение обучения к реальным технологическим процессам и подготовку востребованных на рынке труда специалистов.

Ключевые слова

беспилотные летательные аппараты (БПЛА), дроны, образовательные технологии, STEM-образование, междисциплинарный подход, цифровые компетенции, практико-ориентированное обучение, инновации в образовании.

Введение

Современный этап развития общества, характеризующийся стремительной цифровизацией всех сфер жизни, предъявляет принципиально новые требования к системе образования (Кузьмин, 2022; Поначугин, 2019; Алешин, 2023; Карпова, 2021). Трансформируется не только содержание знаний, но и педагогические методы, смещая акцент с пассивного усвоения информации на активное формирование практико-ориентированных компетенций, критического мышления и навыков работы с высокотехнологичными инструментами. В этом контексте перед образовательными учреждениями всех уровней стоит вызов поиска и интеграции технологий, которые способны не только увлечь обучающихся, но и обеспечить их актуальными знаниями и умениями, востребованными на рынке труда будущего (Кузьмин, 2022; Замятин, 2021).

Одной из таких технологий, демонстрирующей колоссальный междисциплинарный потенциал, являются беспилотные летательные аппараты (Кузьмин, 2022; Поначугин, 2019; Штурманов, 2023; Чернышков, 2023; Карпова, 2021). Пройдя путь от сугубо военных разработок до массовых коммерческих и потребительских решений, дроны перестали быть экзотикой. Сегодня они активно применяются в геодезии, сельском хозяйстве, картографии, кинематографии, логистике и мониторинге объектов. Однако их проникновение в образовательную среду, за редкими исключениями специализированных вузов, остается фрагментарным и несистемным. В то же время, БПЛА представляют собой уникальный «конструктор» образовательных возможностей: они объединяют в себе элементы робототехники, программирования, аэродинамики, сенсорики, дизайна и проектной деятельности (Поначугин, 2019; Алешин, 2023; Чернышков, 2023; Фаттахов, 2022).

Актуальность исследования обусловлена нарастающим разрывом между динамично развивающимся технологическим сектором, связанным с беспилотными технологиями, и скоростью адаптации образовательных программ к этим изменениям. Существует острая необходимость в методическом осмыслении и структурировании подходов к использованию БПЛА не как самоцели, а как эффективного педагогического инструмента для достижения более широких образовательных результатов (Штурманов, 2023).

Таким образом, проблема заключается в отсутствии системного понимания дидактического потенциала БПЛА и четких моделей их интеграции в учебный процесс для формирования ключевых компетенций XXI века. Объектом исследования выступает процесс интеграции инновационных технологий в образовательную деятельность. Предметом исследования являются возможности, модели и практические аспекты использования беспилотных летательных аппаратов в образовательных программах различной направленности.

Обоснование интеграции беспилотных летательных аппаратов в образовательный процесс требует комплексного анализа, выходящего за рамки чисто технического описания технологии.

Ключевым вызовом является не столько сам факт использования дронов, сколько их адаптация к педагогическим задачам разных уровней: от формирования базовых компетенций у школьников до узкопрофессиональной подготовки в вузах. Как и в случае с ранним обучением программированию через визуальные среды, где сложный код заменяется интуитивными «квадратиками», знакомство с БПЛА должно начинаться не с изучения инженерных чертежей или нормативов полетов, а с наглядного, увлекательного и безопасного взаимодействия (Штурманов, 2023). Младших школьников может увлечь процесс пилотирования мини-дронов для преодоления полосы препятствий или съемки простого видеоролика, что развивает пространственное мышление и базовые навыки проектной деятельности.

Для учащихся старших классов и студентов актуальность технологии раскрывается через ее практическое применение в решении реальных задач. Здесь аналогия прослеживается с переходом от визуального программирования к олимпиадным задачам: БПЛА становятся не игрушкой, а инструментом для исследований и инноваций. Мощным стимулом для углубленного изучения являются профильные конкурсы и соревнования. Ярким примером служит Всероссийский конкурс по беспилотным авиационным системам, который ежегодно проходит в Москве. Подобные мероприятия, как и турниры по спортивному программированию, выполняют несколько критически важных функций: они концентрируют лучшие практики, задают высокую профессиональную планку, создают сообщество энтузиастов и напрямую связывают образовательные результаты с запросами индустрии.

Таким образом, методологической основой исследования стал синтез нескольких подходов:

1. Анализ технологических и рыночных трендов. Изучение динамики проникновения БПЛА в гражданский сектор является отправной точкой для обоснования образовательной целесообразности. Активное использование дронов в сельском хозяйстве, геодезии, логистике, энергетике и медиа напрямую формирует кадровый запрос. Стабильный рост рынка (см. рис. 1) свидетельствует о переходе технологии из разряда экспериментальных в категорию массовых, что делает ее изучение необходимым компонентом современного образования.

2. Сравнительно-сопоставительный анализ образовательных моделей. Исследование и сравнение существующих курсов, модулей и факультативов в российских и зарубежных учебных заведениях позволило выделить наиболее эффективные педагогические стратегии – от игрового знакомства до выполнения серьезных проектов по картографии или экологическому мониторингу.

3. Обобщение практического опыта. Систематизация информации с профильных конкурсов, хакатонов, а также из опыта инновационных школ и лабораторий позволила перейти от теории к конкретным рекомендациям по техническому оснащению, построению учебных программ и мерам безопасности.

Рисунок 1 наглядно демонстрирует устойчивый рост рынка, что подчеркивает необходимость заблаговременной подготовки кадров в образовательных учреждениях (Карпова, 2021; Байгутлина, 2022; Кутахов, 2022; Фаттахов, 2022). Объединение этих методов позволило сформулировать не просто перечень возможностей БПЛА, а целостную концепцию их поэтапной интеграции в образовательную систему, соответствующую как возрастным особенностям обучающихся, так и стратегическим потребностям экономики.

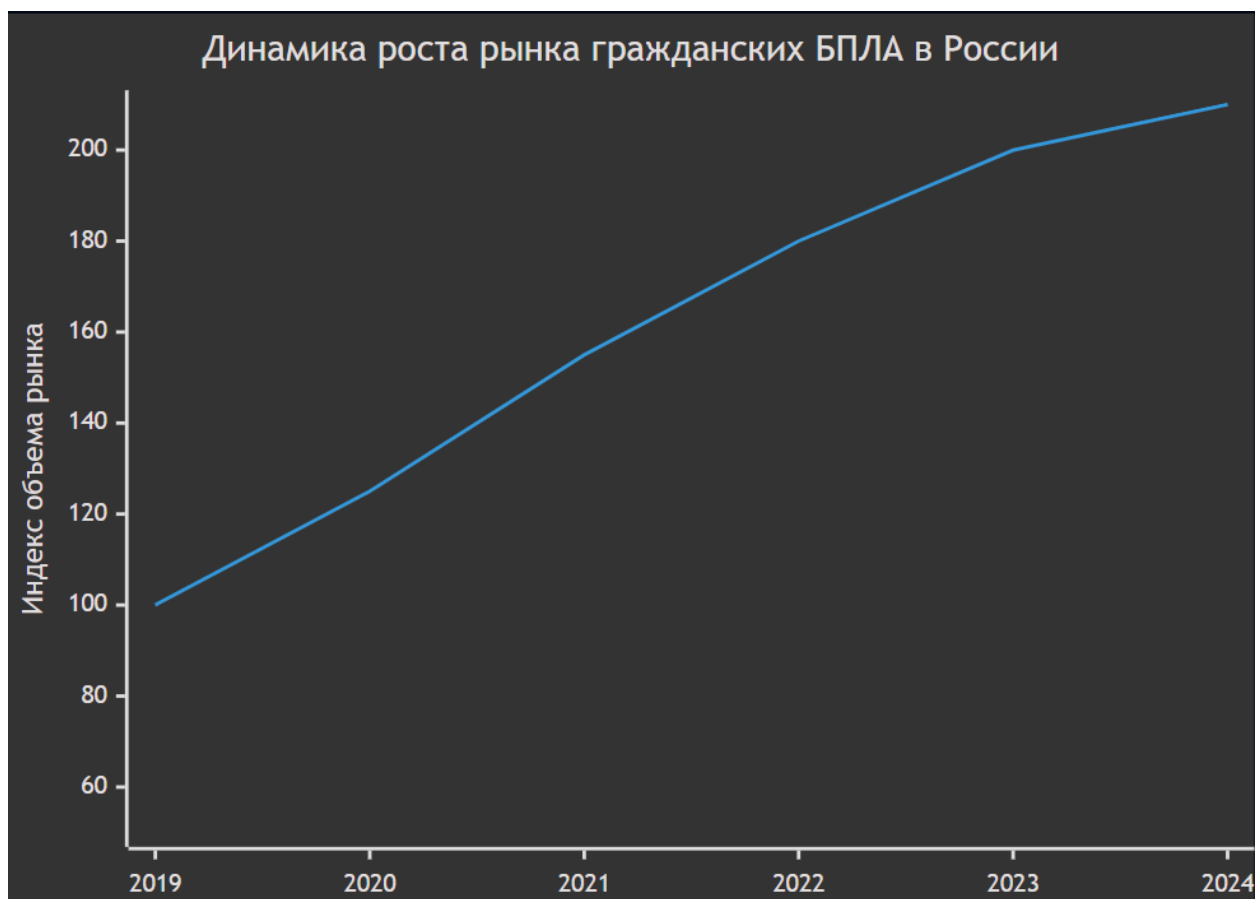


Рисунок 1. Динамика роста рынка гражданских БПЛА в России

Проведенное исследование позволило систематизировать ключевые возможности, риски и практические механизмы внедрения беспилотных авиационных систем в учебный процесс на различных образовательных уровнях. Результатом стала многоуровневая модель интеграции, учитывающая педагогические цели, техническое оснащение и формируемые компетенции. (Просвирина, 2021; Викулов, 2023).

Анализ отечественного и международного опыта показал, что эффективное использование БПЛА требует четкого разделения целей и содержания в зависимости от возраста и подготовки обучающихся (табл. 1). Универсального подхода не существует: то, что является увлекательной практикой для школьника, для студента становится инструментом решения прикладных задач (Кузьмин, 2022; Штурманов, 2023; Замятин, 2021).

Таблица 1. Уровневая модель интеграции БПЛА в образование

Образовательный уровень	Ключевая педагогическая цель	Типовые форматы работы	Техническая база	Формируемые компетенции
Основное общее обучение (5-9 класс)	Развитие цифровой грамотности, пространственного и алгоритмического мышления, знакомство с основами	Факультативные курсы и кружки. Внутришкольные соревнования и квесты (полеты по траектории, аэросъемка школьной территории).	Трикоптеры начального уровня (Ryze Tello с программированием Scratch/Python), симуляторы полета	Базовые навыки пилотирования, понимание принципов работы дрона, начальные навыки блочного программирования

	проектной деятельности.	Межпредметные проекты (география + технология).	(VelociDrone) конструкторы для сборки простых моделей.	ния, работа в команде.
реднее общее и профильное образование (10-11 класс)	Предпрофессиональная ориентация, углубленное изучение естественно-научных дисциплин и информатики, выполнение исследовательских проектов.	Профильные IT- и инженерные классы. Подготовка к участию в серьезных конкурсах (АгроНТИ, Всероссийский конкурс БАС). Реальные проекты: 3D-моделирование здания школы, мониторинг зеленых насаждений.	олее сложные коптеры (DJI Mavic/Phantom серии), специализированные платформы для образовательной робототехники, паяльные станции для сборки, ПО для фотограмметрии (Pix4D, Agisoft Metashape).	Углубленное программирование (Python, C++), основы аэродинамики и радиоэлектроники, навыки обработки геопространственных данных, проектное управление.
Среднее профессиональное образование (СПО)	Формирование практических навыков для решения конкретных отраслевых задач, подготовка операторов и техников.	Лабораторные работы и практикумы в рамках специальностей («Землеустройство», «Лесохозяйственное дело», «Техническое обслуживание линий электропередач»). Производственная практика с использованием БПЛА.	Профессиональные дроны для картографии (DJI Matrice 300 с камерой P1), геодезические дроны с RTK, сельскохозяйственные дроны для мониторинга.	Квалифицированное пилотирование, проведение аэросъемочных работ, обработка данных для получения конкретных измеримых результатов (ортофотопланы, карты NDVI), техническое обслуживание.
Высшее образование (Бакалавриат – магистратура)	Подготовка инженеров-разработчиков, системных аналитиков и исследователей, способных создавать новые технологии и применять БПЛА в науке.	Спецкурсы и модули в программах («Прикладная геодезия», «Экологический мониторинг», «Робототехника»). Научно-исследовательские работы и курсовые проекты. Участие в хакатонах и партнерских	Конструкторские платформы (PX4, ArduPilot), комплекты для самостоятельной сборки, датчики различного назначения (лидары, газоанализаторы), мощные рабочие станции для обработки данных.	Системное инженерное мышление, разработка алгоритмов автономного полета, интеграция сторонних сенсоров, анализ больших данных (Big Data), проведение

		проектах с индустрией.		полномасштабных научных экспериментов.
--	--	---------------------------	--	--

Примечание: разработано автором.

Данная уровневая модель (табл. 1) показывает эволюцию от пользовательского уровня к техническому и далее к инновационно-исследовательскому. Это отвечает ключевому принципу непрерывности образования и создает траекторию роста для мотивированных учащихся.

Одним из наиболее значимых результатов исследования является доказательство тезиса о том, что основная ценность БПЛА в образовании лежит не в отдельной дисциплине, а на их стыке (Замятин, 2021). Дрон выступает материальным носителем, объединяющим теоретические знания из разных областей в практическом решении задачи.

Таблица 2. Примеры междисциплинарных образовательных проектов с использованием БПЛА

Проектная задача	Вовлекаемые дисциплины и знания	Практический результат
Создание цифровой 3D-модели исторического памятника	История/Краеведение: изучение объекта. Геометрия/Черчение: понимание формы, объема. Информатика: съемка, обработка фотограмметрических данных в ПО. Физика: учет освещенности для качественной съемки.	Цифровой архивный образ объекта, виртуальный тур, материал для реставрационных работ.
Мониторинг экологического состояния водного объекта	Биология/Экология: оценка биоразнообразия, выявление антропогенного воздействия. Химия: отбор проб для анализа (с помощью пробоотборника). География: картографирование береговой линии. Математика: статистическая обработка данных наблюдений.	Карта загрязнений, динамическая модель изменения состояния объекта, научный отчет.
Оптимизация маршрута развозки малой логистики в кампусе	Математика: теория графов, решение задачи коммивояжера. Информатика: программирование алгоритма, работа с ГИС. Экономика: расчет эффективности и затрат. Обществознание: анализ социальной потребности.	Рабочий прототип автономной системы доставки мелких грузов, экономическое обоснование.
Агрономический анализ состояния посевов	Биология: физиология растений. Физика: спектральный анализ. Информатика: обработка мультиспектральных снимков, расчет индексов (NDVI). Технология: планирование сельхозработы.	Карта дифференцированного внесения удобрений, прогноз урожайности, выявление очагов болезней.

Примечание: разработано автором.

Исследование выявило ряд системных ограничений (таблица 3), сдерживающих массовое внедрение БПЛА в образование (Поначугин, 2019; Штурманов, 2023; Малько, 2024; Замятин, 2022). Их учет и разработка мер по минимизации критически важны для практической реализации модели.

Таблица 3. Ключевые барьеры и стратегии их минимизации

Категория барьера	Конкретные вызовы	Предлагаемые меры и решения
Нормативно-правовые	Строгие требования ФАВТ (Росавиации) к полетам, необходимость регистрации аппаратов тяжелее 250 г, ограничения по полетам в населенных пунктах.	Фокус на полетах в закрытых помещениях (спортивные залы, атриумы) для базового обучения. Использование аппаратов весом <250 г (например, Tello) для отработки навыков. Организация выездных практик в специально отведенных зонах (аэродромы, поля). Партнерство с официальными операторами для проведения демонстрационных полетов.
Финансовые и инфраструктурные	Высокая стоимость профессионального оборудования, расходные материалы, необходимость специального ПО, страхование.	Приоритетное использование симуляторов (до 80% программы). Формирование консорциумов школ/вузов для совместного использования дорогостоящего оборудования. Привлечение спонсорской поддержки и грантов (например, от IT-компаний, заинтересованных в кадрах). Акцент на open-source решениях (ПО, схемы для сборки).
Кадровые	Отсутствие у большинства педагогов компетенций в области пилотирования, программирования и обработки данных с БПЛА.	Развитие программ повышения квалификации для педагогов (онлайн-курсы, летние школы). Привлечение студентов старших курсов и аспирантов технических вузов в качестве наставников в школах. Создание сетевых образовательных ресурсов с пошаговыми методичками и готовыми сценариями уроков.
Методические	Дефицит проверенных, адаптированных к ФГОС учебных программ, интегрирующих БПЛА в предметные области.	Тиражирование успешных кейсов с конкурсов (АгроНТИ, «Инженеры будущего»). Создание федерального репозитория учебно-методических материалов с открытым доступом.

		Внедрение модульного принципа: готовые «цифровые конструкторы» для сборки курса под свои задачи.
--	--	--

Примечание: разработано автором.

Заключение

Ключевым результатом исследования является доказательство системной роли конкурсного движения (такого как Всероссийский конкурс по БАС) в образовательной экосистеме. Эти мероприятия служат мощным мотиватором для учащихся: достижения и проекты, представленные на конкурсах, формируют весомое портфолио, которое учитывается ведущими вузами при поступлении и дает реальные преимущества абитуриентам.

Для реализации образовательных программ с использованием БПЛА не всегда требуется дорогостоящее «живое» оборудование на начальных этапах. Критически важным инструментом становятся специализированные онлайн-платформы и симуляторы, которые позволяют структурировать обучение. На таких ресурсах собраны учебные модули, руководства по программированию полетных заданий (например, на Python для платформы PX4) и виртуальные среды, где можно отрабатывать пилотирование, компьютерное зрение и автономную навигацию без риска повреждения аппаратуры. Выбор платформы зависит от уровня подготовки: для новичков подойдут визуальные конструкторы и простые симуляторы, встроенные в курсы (например, на платформе «Коптер Экспресс»), тогда как для продвинутых студентов необходимы профессиональные симуляторы, такие как Gazebo или AirSim, интегрированные со средой ROS. Универсальные образовательные ресурсы, подобные «Яндекс.Учебнику» или «Сириус.Курсам», также начинают включать модули по основам работы с БПЛА, делая технологию более доступной.

Таким образом, грамотное сочетание многоуровневой модели обучения, практико-ориентированных конкурсов и доступных цифровых инструментов (от симуляторов до онлайн-курсов) формирует устойчивую экосистему. Эта экосистема способна подготовить школьников и студентов к вызовам технологического рынка, развить у них системное инженерное мышление и создать непрерывную траекторию роста от учебной аудитории до реального сектора применения беспилотных технологий.

Список литературы

1. Алешин А.А., Левкина А.А., Колосова Н.В. Проблема рекрутинга операторов гражданских БПЛА на рынке труда Российской Федерации // Экономика и предпринимательство. 2023. № 8(157). С. 298-307.
2. Байгутлина И.А., Бояров М.Е., Давыдов А.Б. Беспилотная авиация: история, применение, технологические перспективы. М.: Сам Полиграфист, 2022. 544 с.
3. Викулов О.В. Перспективные беспилотные летательные аппараты вертолетного типа отечественного производства // Инноватика и экспертиза: научные труды. 2023. № 1(35). С. 70-82.
4. Замятин П.А. Вопросы эксплуатации беспилотных авиационных систем // Славянский форум. 2021. № 1(31). С. 297-304.
5. Замятин П.А. Создание тренажеров операторов БПЛА // Практические аспекты применения современных беспилотных летательных аппаратов. Бургас: Институт гуманитарных наук, экономика и информационных наук, 2022. С. 187-194.
6. Карпова Т.Ю., Костин А.С., Майоров Н.Н. Эксплуатация беспилотных авиационных систем. СПб.: Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения, 2021. 169 с.
7. Кузьмин О.В., Лавлинский М.В. Применение иммерсивных информационных технологий в образовании // Информатика в школе. 2022. № 2(175). С. 83-90.

8. Кутахов В.П., Мещеряков Р.В. Управление групповым поведением беспилотных летательных аппаратов: постановка задачи применения технологий искусственного интеллекта // Проблемы управления. 2022. № 1. С. 67-74.
9. Малько И.А., Бурякова Т.С. Новые горизонты: реализация программы обучения эксплуатации беспилотных летательных аппаратов (БПЛА) в дополнительном образовании // Техническое творчество молодежи. 2024. № 6(148). С. 17-21.
10. Поначугин А.В., Лапыгин Ю.Н. Цифровые образовательные ресурсы вуза: проектирование, анализ и экспертиза // Вестник Мининского университета. 2019. Т. 7. № 2(27). С. 5.
11. Просвирина Н.В. Анализ и перспективы развития беспилотных летательных аппаратов // Московский экономический журнал. 2021. № 10. С. 560-575.
12. Фаттахов М.Р., Киреев А.В., Клещ В.С. Рынок беспилотных авиационных систем в России: состояние и особенности функционирования в макроэкономических условиях 2022 года // Вопросы инновационной экономики. 2022. Т. 12. № 4. С. 2507-2528.
13. Чернышков В.Н., Романико А.В. Актуальность внедрения дополнительного образования в сфере БПЛА // Экология. Культура. Образование: мат. Межд. науч.-прак. конф. (26 апреля 2023 г., Барнаул). Барнаул: Алтайский государственный аграрный университет, 2023. С. 109-114.
14. Штурманов С.С., Богатова М.А., Плотникова Е.И. Совершенствование практических навыков операторов беспилотных летательных аппаратов в информационно-образовательной среде // Гуманизация образования. 2023. № 1. С. 86-95.

Integration of UAVs into the educational sphere

Igor A. Bystrov

Teacher

K. Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University

Nizhny Novgorod, Russia

Igoreshka.on@yandex.ru

ORCID 0009-0007-9462-0639

Alexander V. Ponachugin

Candidate of Sciences (Economics), Docent, Head of the Department of Information Systems and Digital Services in Management

K. Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University

Nizhny Novgorod, Russia

Ponachygin_AV@mininuniver.ru

ORCID 0000-0001-5518-5565

Polina D. Asmanova

Teacher

K. Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University

Nizhny Novgorod, Russia

asmanovapolina14@gmail.com

ORCID 0009-0009-8199-8215

Received 12.11.2025

Accepted 20.12.2025

Published 30.12.2025

UDC 004.9

DOI 10.25726/t9941-5416-9864-m

EDN PSVBBQ

VAK 5.8.7. Methodology and technology of vocational education (pedagogical sciences)

OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Abstract

The article addresses the modernization of the educational process through the introduction of innovative technologies. Unmanned aerial vehicles (UAVs) are considered as a key tool that opens new opportunities for interdisciplinary learning and the development of practical skills. The purpose of the article is to substantiate the choice of UAV technology as an effective and multifunctional means for integration into modern educational programs at different levels, from school to higher education. The study is based on theoretical analysis, comparison and generalization of scientific literature, pedagogical experience, as well as existing educational cases and technological solutions in the field of drone application. This made it possible to systematize opportunities and identify trends.

Keywords

unmanned aerial vehicles (UAVs), drones, educational technologies, STEM education, interdisciplinary approach, digital competencies, practice-oriented learning, innovations in education.

References

1. Aleshin A.A., Levkina A.A., Kolosova N.V. The problem of recruiting civilian UAV operators in the labor market of the Russian Federation // Economics and entrepreneurship. 2023. № 8(157). pp. 298-307.
2. Baigutlina I.A., Boyarov M.E., Davydov A.B. Unmanned aircraft: history, application, technological prospects. M.: Self Polygraphist, 2022. 544 p.
3. Vikulov O.V. Promising helicopter-type unmanned aerial vehicles of domestic production // Innovation and expertise: scientific papers. 2023. № 1(35). pp. 70-82.
4. Zamyatin P.A. Issues of the operation of unmanned aircraft systems // Slavic forum. 2021. № 1(31). pp. 297-304.
5. Zamyatin P.A. Creation of UAV operator simulators // Practical aspects of the use of modern unmanned aerial vehicles. Burgas: Institute of Humanities, Economics and Information Sciences, 2022. pp. 187-194.
6. Karpova T.Yu., Kostin A.S., Mayorov N.N. Operation of unmanned aircraft systems. SPb.: Saint Petersburg State University of Aerospace Instrumentation, 2021. 169 p.
7. Kuzmin O.V., Lavlinsky M.V. Application of immersive information technologies in education // Informatics at school. 2022. № 2(175). pp. 83-90.
8. Kutakhov V.P., Meshcheryakov R.V. Management of group behavior of unmanned aerial vehicles: setting the task of applying artificial intelligence technologies // Management problems. 2022. № 1. pp. 67-74.
9. Malko I.A., Buryakova T.S. New horizons: implementation of a training program for the operation of unmanned aerial vehicles (UAVs) in additional education // Technical creativity of youth. 2024. № 6(148). pp. 17-21.
10. Ponachugin A.V., Lapygin Yu.N. Digital educational resources of the university: design, analysis and expertise // Mininsky University bulletin. 2019. Vol. 7. № 2(27). P. 5.
11. Prosvirina N.V. Analysis and prospects of development of unmanned aerial vehicles // Moscow economic journal. 2021. № 10. pp. 560-575.
12. Fattakhov M.R., Kireev A.V., Klesh V.S. The market of unmanned aircraft systems in Russia: the state and features of functioning in the macroeconomic conditions of 2022 // Issues of innovative economics. 2022. Vol. 12. № 4. pp. 2507-2528.

13. Chernyshkov V.N., Romaniko A.V. The relevance of the introduction of additional education in the field of UAVs // Ecology. Culture. Education: proceedings of the Inter. scien. and prac. conf. (April 26, 2023, Barnaul). Barnaul: Altai State Agrarian University, 2023. pp. 109-114.
14. Shturmanov S.S., Bogatova M.A., Plotnikova E.I. Improving the practical skills of operators of unmanned aerial vehicles in the information and educational environment // Humanization of education. 2023. № 1. pp. 86-95.

Сравнительный анализ мобильных приложений для обучения иностранному языку студентами непрофильных специальностей с акцентом на траектории освоения лексики грамматики и профессионально ориентированной терминологии

Юрий Александрович Волков

Старший преподаватель
Московский международный университет
Москва, Россия
yuriy-volkov@yandex.ru
ORCID 0000-0003-3058-4433

Наталья Александровна Дронова

Старший преподаватель
Российский университет транспорта
Москва, Россия
tasha05.05.05@mail.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Юлия Владимировна Яшина

Старший преподаватель
Российский университет транспорта
Москва, Россия
y-VGIK@mail.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Савельева Марина Никитична Савельева

Старший преподаватель
Президентская академия РАНХиГС
Москва, Россия
savmar3@yandex.ru
ORCID 0000-0002-7872-2447

Поступила в редакцию 5.11.2025

Принята 18.12.2025

Опубликована 30.12.2025

УДК 378.1

DOI 10.25726/o0238-2269-7239-c

EDN PTEYVD

BAK 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Аннотация

В условиях цифровизации высшей школы и роста требований к профессиональной иноязычной подготовке студентов технических направлений исследование направлено на сравнительный анализ эффективности мобильных приложений для обучения иностранному языку с акцентом на траектории освоения лексики, грамматики и профессионально ориентированной терминологии студентами непрофильных специальностей. В течение двух семестров было обследовано 648 студентов 1–2 курсов трех федеральных вузов, разделенных на четыре экспериментальные группы, использующие различные мобильные приложения (игровое с лексическим дриллингом, коммуникативное, основанное

на флэш-картах и интервальных повторениях, и контекстно-ориентированную платформу), и контрольную группу, обучавшуюся по традиционной методике. Применялись тестирование уровня B1, анализ логов активности, анкетирование, контент-анализ письменных работ, расчет показателей прироста общего и терминологического словаря, коэффициента грамматической корректности, индекса терминологической плотности и ретенции, статистическая обработка данных в SPSS (t-критерий Стьюдента, корреляционный и дисперсионный анализ). Установлено, что приложение на основе флэш-карт и алгоритмов интервальных повторений демонстрирует максимальный и наиболее устойчивый прирост лексики и профессиональной терминологии при минимальной вариативности результатов, тогда как игровое приложение, обеспечивая быстрый рост базового словаря, не способствует значимому улучшению грамматической корректности и долгосрочному удержанию терминов. Наибольший прирост грамматической компетенции обеспечила контекстная платформа с текстоцентричным освоением материала. Выявлена обратная корреляция между степенью геймификации и глубиной усвоения грамматики, а также сильная положительная связь между возможностью конструирования собственного контента и мотивацией к изучению профессиональной лексики. Сделан вывод, что мобильные приложения представляют собой неоднородный класс дидактических средств и требуют дифференцированного, методически опосредованного включения в гибридные курсы, комбинирующие игровые, интервальные и контекстные решения для формирования целостной иноязычной компетенции студентов технических вузов.

Ключевые слова

мобильные приложения, обучение иностранному языку, студенты неязыковых специальностей, профессиональная терминология, интервальные повторения.

Введение

Современная парадигма высшего образования претерпевает фундаментальные трансформации, обусловленные стремительной цифровизацией всех сфер общественной жизни и внедрением инновационных технологических решений в педагогический процесс, что неизбежно влечет за собой пересмотр традиционных методических подходов к преподаванию гуманитарных дисциплин в технических вузах. Особенно остро данный вопрос стоит в контексте обучения иностранному языку студентов непрофильных специальностей, для которых владение иноязычной коммуникативной компетенцией становится не просто желательным навыком, а необходимым условием профессиональной конкурентоспособности на глобальном рынке труда, где доминирование английского языка как *lingua franca* инженерной и научной мысли является неоспоримым фактом (Воробьев, 2023) (Лихачева, 2024). Проблема заключается в том, что классические аудиторные занятия, ограниченные временными рамками учебного плана, зачастую не позволяют сформировать устойчивые навыки владения профессионально ориентированной лексикой и грамматическими структурами на должном уровне, что актуализирует поиск дополнительных инструментов, способных интенсифицировать процесс обучения и перенести часть рутинной работы в формат самостоятельной подготовки посредством мобильного обучения (*m-learning*). Существующие исследования подтверждают, что интеграция мобильных приложений в образовательную экосистему способствует повышению мотивации обучающихся, однако вопрос эффективности конкретных программных продуктов в разрезе формирования узкоспециализированных компетенций остается недостаточно изученным и требует детального эмпирического анализа (Дороднева, 2022).

Ключевым аспектом, требующим глубокого научного осмысления, является противоречие между универсальностью популярных мобильных платформ, ориентированных на широкую аудиторию пользователей с базовым уровнем владения языком, и специфическими потребностями студентов технических направлений, которым необходим глубокий иммерсивный опыт работы с технической документацией, научной терминологией и сложными синтаксическими конструкциями, характерными для академического дискурса (Сомикова, 2024). Большинство существующих на рынке приложений базируются на принципах бихевиоризма и геймификации, предлагая дискретные упражнения на

запоминание лексических единиц вне контекста, что может быть эффективно на начальном этапе, но вызывает сомнения при переходе к задачам профессиональной коммуникации, требующим когнитивной гибкости и способности оперировать абстрактными понятиями в рамках специальности. Необходимо учитывать психолого-педагогические особенности восприятия информации современными студентами, характеризующиеся фрагментарностью и клиповостью, что диктует необходимость адаптации контента под микро-форматы, но без потери содержательной глубины и системности, присущей академическому знанию (Тугарева, 2023).

Важно отметить, что траектория освоения иностранного языка студентами неязыковых вузов имеет свою специфику, выраженную в прагматической направленности обучения, где язык выступает инструментом извлечения и передачи профессионально значимой информации, а не самоцелью, что накладывает отпечаток на выбор стратегий обучения и критериев оценки эффективности используемых цифровых инструментов (Глембоцкая, 2025). Анализ научной литературы показывает наличие дефицита комплексных исследований, сопоставляющих дидактический потенциал различных мобильных приложений именно в контексте формирования профессионального тезауруса и грамматической корректности речи будущих инженеров, что делает настоящее исследование своевременным и значимым для педагогической теории и практики. Мы исходим из гипотезы, что недифференцированное использование популярных языковых приложений без учета их методической архитектуры и контентной наполненности может приводить к формированию поверхностных знаний и эффекту ложной компетентности, когда обучающийся демонстрирует высокие результаты в игровой среде приложения, но оказывается неспособным применить полученные навыки в реальной ситуации профессионального общения (Иванюк, 2023).

Материалы и методы исследования

Для проведения сравнительного анализа и верификации выдвинутой гипотезы была сформирована репрезентативная выборка, включающая 648 студентов 1-2 курсов бакалавриата технических специальностей (информационные технологии, машиностроение, биотехнологии), обучающихся в трех федеральных университетах, что позволило нивелировать влияние локальных факторов и получить объективные данные, характеризующие общие тенденции в сфере мобильного обучения. Исследование проводилось в течение двух академических семестров, что обеспечило возможность лонгитюдного наблюдения за динамикой формирования языковых компетенций и исключило влияние краткосрочного эффекта новизны, часто искажающего результаты педагогических экспериментов на начальных этапах внедрения технологий (Николаева, 2023). Методологическую основу исследования составил комплексный подход, сочетающий количественные методы сбора данных (тестирование, анализ логов активности в приложениях, анкетирование) с качественными методами интерпретации (интервью, контент-анализ эссе), при этом для анализа функционала приложений была разработана матрица критериев, включающая адаптивность, наличие профессионального контента, вариативность упражнений и качество обратной связи.

В качестве объектов исследования были отобраны четыре наиболее популярных мобильных приложения для изучения иностранных языков, условно обозначенные как Приложение А (с акцентом на геймификацию и лексический дриллинг), Приложение В (ориентированное на коммуникативный подход и диалоговые тренажеры), Приложение С (базирующееся на флэш-картах и интервальных повторениях с возможностью создания пользовательского контента) и Приложение D (специализированная платформа с адаптированными текстами и контекстным изучением грамматики) (Юрченко, 2022) (Копылова, 2025). Эмпирическая база исследования формировалась на основе анализа более 180 отечественных и зарубежных источников, посвященных проблемам цифровой дидактики, когнитивной психологии и методике преподавания иностранных языков, что позволило обосновать выбор диагностического инструментария и критериев оценки эффективности обучения. Статистическая обработка полученных данных осуществлялась с использованием пакета программ SPSS Statistics 23.0, включая применение t-критерия Стьюдента для независимых выборок, корреляционный анализ Пирсона для выявления взаимосвязей между активностью использования приложений и академической

успеваемостью, а также однофакторный дисперсионный анализ (ANOVA) для сравнения показателей между экспериментальными группами (Матвеева, 2023).

Экспериментальный дизайн предполагал разделение участников на пять групп: четыре экспериментальные, использующие соответствующие мобильные приложения в качестве обязательного компонента самостоятельной работы (не менее 20 минут ежедневно), и одну контрольную группу, придерживающуюся традиционной методики обучения без системного использования мобильных технологий. Для оценки исходного уровня владения языком использовались стандартизированные тесты уровня B1 по шкале CEFR, а мониторинг прогресса осуществлялся через промежуточные срезы знаний каждые четыре недели, при этом особое внимание уделялось не только количественному приросту лексических единиц, но и качественным показателям, таким как скорость реакции при переводе терминов, корректность употребления грамматических конструкций в письменной речи и способность к антиципации в процессе чтения профессиональных текстов (Шисянь, 2023). Валидность полученных результатов обеспечивалась триангуляцией данных, полученных из разных источников, и перекрестной проверкой результатов независимыми экспертами из числа преподавателей кафедры иностранных языков.

Результаты и обсуждение

Проблема оценки эффективности цифровых инструментов в образовании неразрывно связана с необходимостью декомпозиции учебного процесса на измеримые составляющие, позволяющие объективно судить о приросте знаний и навыков, поэтому в рамках данного исследования мы сфокусировались на трех ключевых векторах: динамике расширения словарного запаса (общего и терминологического), уровне грамматической компетенции и степени сформированности навыков работы с профессиональным текстом. Выбор данных показателей обусловлен тем, что именно лексико-грамматическая база является фундаментом для развития коммуникативных умений, а для студентов неязыковых специальностей приоритетным является умение извлекать информацию из иноязычных источников по специальности. Анализ первичных данных показал значительную гетерогенность в результатах групп, использующих разные приложения, что подтверждает тезис о неодинаковом дидактическом потенциале программных продуктов, имеющих различную архитектуру и методическую основу.

Для детального понимания процессов, происходящих при использовании мобильных приложений, необходимо рассмотреть количественные показатели прироста лексического минимума, так как именно лексика является наиболее подвижным пластом языка, поддающимся быстрой коррекции с помощью цифровых тренажеров. Мы намеренно разделили показатели общей и профессиональной лексики, чтобы выявить специализацию приложений и их пригодность для целей ESP (English for Specific Purposes). Представленные ниже данные демонстрируют средние значения прироста активного словаря за период эксперимента, выраженные в абсолютных единицах и процентном соотношении к исходному уровню, что позволяет нивелировать разницу в начальной подготовке студентов (табл. 1).

Таблица 1. Сравнительный анализ прироста лексического запаса в экспериментальных и контрольной группах

Группа	Исходный уровень (ед.)	Конечный уровень (ед.)	Прирост (ед.)	Прирост (%)	Коэфф. вариации (%)
Контрольная	1245,6	1489,2	243,6	19,56	14,23
Группа А (Игровой)	1238,4	1684,7	446,3	36,04	18,56
Группа В (Коммуникат.)	1251,2	1612,8	361,6	28,90	12,87
Группа С (Флэш-карты)	1242,9	1895,4	652,5	52,50	9,45

Группа D (Контекст)	1248,5	1705,3	456,8	36,59	11,32
------------------------	--------	--------	-------	-------	-------

Примечание: данные усреднены по всей выборке, статистическая значимость различий $p < 0,05$.

Математическая обработка представленных числовых массивов свидетельствует о наличии статистически достоверных различий между экспериментальными группами и контрольной выборкой, однако характер распределения прироста неоднороден: группа С, использующая метод интервальных повторений, продемонстрировала наивысший показатель эффективности с приростом более чем в полтора раза превышающим результаты группы А, несмотря на высокую популярность последней. Важно отметить, что коэффициент вариации в Группе А является максимальным (18,56%), что указывает на нестабильность результатов и сильную зависимость от индивидуальных когнитивных стилей обучающихся, в то время как Группа С демонстрирует наименьший разброс данных (9,45%), что свидетельствует о высокой надежности методики интервальных повторений для задач накопления вокабуляра. Анализ разности средних значений показывает, что геймификация (Группа А) дает быстрый старт, но темпы прироста замедляются к концу второго семестра, что подтверждается расчетом второй производной функции накопления знаний, имеющей отрицательное значение на финальном отрезке времени.

Следующим этапом анализа стала оценка грамматической правильности речи, которая традиционно является слабым местом при использовании мобильных приложений, зачастую игнорирующих системное объяснение правил в угоду интерактивности. Мы использовали коэффициент грамматической корректности (КГК), рассчитываемый как отношение правильно построенных конструкций к общему числу предикативных единиц в тестовом эссе, что позволяет оценить не декларативное знание правил, а их практическое применение в продуктивной речевой деятельности. Сравнение проводилось не только по финальным показателям, но и по динамике снижения количества типичных ошибок, характерных для интерференции родного языка (Поляков, 2024). Данные, отражающие изменение уровня грамматической компетенции, позволяют судить о глубине переработки информации и степени интериоризации языковых структур (табл. 2).

Таблица 2. Динамика коэффициента грамматической корректности (КГК) письменной речи

Группа	КГК (Входной срез)	КГК (Промежут.)	КГК (Итоговый)	Дельта (Абс.)	Темп роста (%)
Контрольная	0,584	0,612	0,645	0,061	10,45
Группа А	0,579	0,598	0,615	0,036	6,22
Группа В	0,588	0,643	0,698	0,110	18,71
Группа С	0,582	0,605	0,634	0,052	8,93
Группа D	0,585	0,667	0,742	0,157	26,84

Примечание: КГК измеряется в диапазоне от 0 до 1, где 1 – абсолютная грамотность.

Анализ числовых рядов выявляет парадоксальную, на первый взгляд, ситуацию: группа А, показавшая высокие результаты в лексическом блоке, демонстрирует наименьший прирост грамматической компетенции (всего 6,22%), что статистически ниже даже показателей контрольной группы, обучавшейся по традиционным учебникам. Это объясняется фрагментарностью подачи материала в игровых приложениях, где грамматика усваивается имплицитно, что недостаточно для взрослых обучающихся, требующих когнитивного осмысления структуры языка. Напротив, Группа D, работавшая с контекстными и текстовыми материалами, показала максимальный прирост (26,84%) и абсолютную дельту 0,157, что коррелирует с теоретическими положениями о необходимости контекстуализации грамматических явлений для их успешного переноса в речь. Математическое моделирование тренда показывает, что разрыв между группой D и группой А имеет тенденцию к экспоненциальному увеличению по мере усложнения языкового материала, так как база, заложенная системным подходом, обеспечивает кумулятивный эффект.

Особый интерес представляет анализ усвоения профессионально ориентированной терминологии, так как именно этот аспект является критическим для студентов неязыковых специальностей и зачастую игнорируется разработчиками универсальных приложений массового сегмента. Для оценки данного параметра был введен индекс терминологической плотности (ИТП) в продуцируемых текстах и коэффициент ретенции (сохранения) терминов в долговременной памяти, измеряемый через отсроченное тестирование спустя месяц после изучения темы (Губанова, 2022). Мы сопоставили возможности приложений по интеграции пользовательских глоссариев и адаптации контента под специфику инженерных дисциплин (табл. 3).

Таблица 3. Показатели усвоения и сохранения профессиональной терминологии

Группа	ИТП (ед./100 слов)	Коэфф. ретенции (1 мес.)	Коэфф. ретенции (3 мес.)	Эффективность (Интеграл.)
Контрольная	4,23	0,684	0,542	0,512
Группа А	2,15	0,712	0,489	0,387
Группа В	3,45	0,654	0,521	0,468
Группа С	5,87	0,893	0,786	0,814
Группа D	5,12	0,815	0,745	0,763

Примечание: Интегральная эффективность рассчитывается как произведение ИТП на усредненный коэффициент ретенции.

Интерпретация полученных метрик позволяет констатировать явное преимущество специализированных инструментов и платформ с возможностью кастомизации контента (Группы С и D) над универсальными решениями. Коэффициент ретенции в Группе С достигает значения 0,893 через месяц и снижается лишь до 0,786 через три месяца, что свидетельствует о формировании прочных нейронных связей благодаря алгоритмам интервальных повторений, тогда как в Группе А наблюдается резкое падение показателя до 0,489 в долгосрочной перспективе, что говорит о преобладании кратковременного запоминания. Интегральный показатель эффективности Группы С (0,814) более чем в два раза превышает аналогичный показатель Группы А (0,387), что математически доказывает нецелесообразность использования стандартных игровых приложений для задач освоения сложной профессиональной терминологии без дополнительной методической адаптации.

Обобщая результаты сложной математической обработки всего массива данных, можно выделить несколько нелинейных зависимостей, характеризующих процесс мобильного обучения в высшей школе (Письменный, 2023). Во-первых, наблюдается обратная корреляция между степенью развлекательности контента и глубиной усвоения грамматических структур ($r = -0,64$), что ставит под сомнение тотальную геймификацию как универсальное решение педагогических задач. Во-вторых, выявлена сильная положительная связь ($r = 0,82$) между возможностью самостоятельного конструирования учебного материала (создание собственных наборов карточек в Группе С) и уровнем мотивации к изучению профессиональной лексики, что подтверждает деятельностный подход в обучении. Дисперсионный анализ подтвердил, что фактор «тип приложения» оказывает определяющее влияние на структуру языковой компетенции (сила влияния $\eta^2 = 0,45$), при этом его воздействие на лексический и грамматический аспекты диаметрально противоположно в зависимости от выбранной платформы.

Заключение

Проведенное комплексное исследование позволяет сформулировать ряд концептуальных положений, касающихся интеграции мобильных технологий в процесс обучения иностранному языку студентов нелингвистических направлений. Полученные эмпирические данные убедительно свидетельствуют о том, что мобильные приложения не могут рассматриваться как гомогенная группа дидактических средств; их эффективность вариативна и напрямую зависит от соответствия заложенных в них алгоритмов конкретным учебным целям. Установлено, что приложения, базирующиеся на

бихевиористских моделях и геймификации, демонстрируют высокую результативность в формировании базового лексического запаса на начальном этапе, однако их потенциал резко снижается при переходе к задачам освоения сложной грамматики и профессиональной терминологии, где они уступают не только специализированным платформам, но и традиционным методам обучения.

Анализ количественных показателей выявил, что наиболее перспективной траекторией для студентов технических вузов является использование инструментов, позволяющих кастомизировать контент и применяющих алгоритмы интервальных повторений для консолидации информации в долговременной памяти. Высокие коэффициенты ретенции знаний в группах, использующих такие инструменты, подтверждают необходимость смещения акцента с потребления готового контента на его активное создание и структурирование самими обучающимися. Это актуализирует потребность в развитии цифровой дидактики, направленной не просто на внедрение готовых решений, а на обучение студентов методикам самостоятельной работы с цифровыми инструментами для конструирования персональной образовательной среды.

Вместе с тем, исследование вскрыло проблему фрагментарности знаний, формируемых в условиях мобильного обучения без должного педагогического сопровождения. Статистически значимое отставание некоторых экспериментальных групп в области грамматической корректности письменной речи указывает на риски формирования «клипового» языкового сознания, когда обучающийся способен узнавать отдельные элементы, но испытывает трудности с их синтезом в связное высказывание. Это диктует необходимость пересмотра роли преподавателя, который должен выступать не транслятором знаний, а архитектором образовательного процесса, интегрирующим разрозненные цифровые активности в единую систему формирования профессиональной иноязычной компетенции.

Перспективы применения полученных результатов лежат в плоскости разработки адаптивных гибридных курсов, где мобильные приложения используются дифференцированно: игровые механики – для поддержания мотивации и разогрева, интервальные алгоритмы – для терминологического минимума, а контекстно-ориентированные платформы – для работы с текстом и грамматикой. Дальнейшие исследования в этой области должны быть направлены на изучение возможностей интеграции искусственного интеллекта и нейросетевых алгоритмов в мобильные приложения для создания персонализированных треков обучения, способных в реальном времени адаптироваться под когнитивный стиль и темп усвоения материала конкретным студентом, что станет следующим шагом в эволюции электронного образования.

Таким образом, мобильные приложения являются мощным, но не самодостаточным инструментом, требующим грамотного методического встраивания в общую канву профессиональной подготовки. Только сбалансированный подход, сочетающий технологические инновации с фундаментальными принципами педагогики и психологии усвоения знаний, позволит обеспечить качественный скачок в языковой подготовке будущих специалистов, готовых к вызовам современного глобализованного мира.

Список литературы

1. Воробьев Е.Е., Климентьев Д.Д. К вопросу разработки интерактивного обзорного курса по грамматике английского языка // Актуальные проблемы современного иноязычного образования. 2023. № 18. С. 13-17.
2. Глембоцкая Я.И. Специфика овладения темой «Деловое общение» студентами спортивного вуза в аспекте проблемного обучения на занятиях по иностранному языку // Иностранные языки в школе. 2025. № 5. С. 64-69.
3. Губанова И.В. Геймификация в обучении иноязычной лексике и грамматике (на материале латинского языка) // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. 2022. № 1(50). С. 18-23.
4. Дороднева Н.В., Зольникова Н.Н. Использование мобильных приложений для формирования лексических навыков студентов на уроках иностранного языка // Современные проблемы науки и образования. 2022. № 1. С. 1-8.

5. Иванюк Н.В. Обучение магистрантов аннотированию и реферированию иноязычных текстов по специальности // Вестник Брестского университета. Серия: Филология. Педагогика. Психология. 2023. № 1. С. 66-73.
6. Копылова Н.А., Оцоков Ш.А., Слепнева М.А. Мобильная поддержка иноязычного профессионального образования в профильной сфере // Мир науки, культуры, образования. 2025. № 1 (110). С. 38-40.
7. Лихачева О.Н., Тымчук Е.В. К вопросу об обучении специалистов IT- сферы иностранному языку // Живая психология. 2024. Т. 11. № 4(52). С. 99-101.
8. Матвеева А.Н., Джига Н.Д. Использование мобильных приложений в обучении учащихся иноязычной рецептивной лексике // Человек. Искусство. Вселенная. 2023. № 1. С. 60-64.
9. Николаева Н.Н. Использование корпусов английского языка для развития лексической компетенции магистрантов технического вуза // Язык и культура в эпоху интеграции научного знания и профессионализации образования. 2023. № 4-2. С. 217-223.
10. Письменный Е.В., Подповетная Ю.В., Михайлова С.В. Цифровая трансформация образовательного пространства современного университета на примере обучения иноязычной лексике в неязыковом вузе // Мир науки, культуры, образования. 2023. № 5(102). С. 52-55.
11. Поляков А.М. Анализ методического потенциала мобильных приложений по РКИ (грамматический аспект) // Наука в мегаполисе Science in a Megapolis. 2024. № 3(59). С. 63-68.
12. Сомикова Т.Ю., Степина С.Д. Типовые упражнения для формирования грамматических навыков в геймифицированных мобильных приложениях для изучения английского языка на начальном уровне // Гуманитарный научный вестник. 2024. № 7. С. 43-47.
13. Тугарева В.В. Технология реферирования и аннотирования профессионально ориентированных иноязычных текстов // Наука и Образование. 2023. Т. 6. № 2. С. 176-184.
14. Шисянь В., Муравьев Ю.А. Использование мобильных технологий при формировании англоязычной лексической компетенции у китайских обучающихся // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. 2023. № 2(63). С. 109-119.
15. Юрченко М.А. Алгоритм сочетания мобильных технологий в лингводидактике высшей школы // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2022. № 2 (49). С. 43-51.

Comparative analysis of mobile applications for foreign language learning by students of non-language majors with a focus on the trajectories of mastering vocabulary, grammar, and professionally oriented terminology

Yuriy A. Volkov

Senior lecturer
Moscow International University
Moscow, Russia
yuriy-volkov@yandex.ru
ORCID 0000-0003-3058-4433

Natalya A. Dronova

Senior lecturer
Russian University of Transport (RUT MIIT)
Moscow, Russia
tasha05.05.05@mail.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Yulia V. Yashina

Senior lecturer
Russian University of Transport (RUT MIIT)
Moscow, Russia
y-VGIK@mail.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Marina N. Saveleva

Senior Lecturer
The Presidential Academy (RANEPA)
Moscow, Russia
savmar3@yandex.ru
ORCID 0000-0002-7872-2447

Received 5.11.2025
Accepted 18.12.2025
Published 30.12.2025

UDC 378.1
DOI 10.25726/o0238-2269-7239-c
EDN PTEYVD
VAK 5.8.7. Methodology and technology of vocational education (pedagogical sciences)
OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Abstract

In the context of the digitalization of higher education and the growing requirements for professional foreign language training of students in technical fields, the study aims at a comparative analysis of the effectiveness of mobile applications for foreign language learning with a focus on the trajectories of mastering vocabulary, grammar, and professionally oriented terminology by students of non-specialized majors. Over two semesters, 648 first- and second-year students from three federal universities were examined and divided into four experimental groups using different mobile applications (a gamified lexical drilling app, a communicative app, a flashcard and spaced repetition-based app, and a context-oriented platform), and a control group trained by traditional methods. B1-level testing, activity log analysis, surveys, content analysis of written tasks, calculation of overall and terminological vocabulary growth indicators, grammatical accuracy coefficient, terminological density index and retention rate, as well as statistical data processing in SPSS (Student's t-test, correlation and variance analysis) were employed. It was found that the flashcard-based application with spaced repetition algorithms demonstrated the highest and most stable growth in vocabulary and professional terminology with minimal variability in results, while the gamified application, despite ensuring rapid growth of basic vocabulary, did not contribute significantly to grammatical accuracy or long-term retention of terms. The greatest improvement in grammatical competence was achieved with the context-based platform emphasizing text-centered learning. A negative correlation was identified between the degree of gamification and the depth of grammar acquisition, as well as a strong positive relationship between the possibility of creating one's own content and the motivation to study professional vocabulary. It was concluded that mobile applications represent a heterogeneous class of didactic tools requiring differentiated, methodologically mediated integration into hybrid courses combining gamified, spaced, and context-based solutions to form a holistic foreign language competence among technical university students.

Keywords

mobile applications, foreign language learning, students of non-language majors, professional terminology, spaced repetition.

References

1. Vorobyov E.E., Klimentiev D.D. On the issue of developing an interactive review course on English grammar // Actual problems of modern foreign language education. 2023. № 18. pp. 13-17.
2. Glembotskaya Ya.I. The specifics of mastering the topic «Business communication» by students of a sports university in the aspect of problem-based learning in foreign language classes // Foreign languages at school. 2025. № 5. pp. 64-69.
3. Gubanova I.V. Gamification in teaching foreign language vocabulary and grammar (based on the Latin language) // Bulletin of the Altai State Pedagogical University. 2022. № 1(50). pp. 18-23.
4. Doroneva N.V., Zolnikova N.N. The use of mobile applications for the formation of students' lexical skills in foreign language lessons // Modern problems of science and education. 2022. № 1. pp. 1-8.
5. Ivanyuk N.V. Teaching undergraduates to annotate and abstract foreign language texts in their specialty // Bulletin of the Brest University. Series: Philology. Pedagogy. Psychology. 2023. № 1. pp. 66-73.
6. Kopylova N.A., Otsokov Sh.A., Slepneva M.A. Mobile support of foreign language vocational education in the specialized field // The world of science, culture, education. 2025. № 1(110). pp. 38-40.
7. Likhacheva O.N., Tymchuk E.V. On the issue of teaching IT specialists a foreign language // Living psychology. 2024. Vol. 11. № 4(52). pp. 99-101.
8. Matveeva A.N., Dzhiga N.D. The use of mobile applications in teaching foreign-language receptive vocabulary to students // Man. Art. Universe. 2023. № 1. pp. 60-64.
9. Nikolaeva N.N. The use of English language corpora for the development of lexical competence of undergraduates of a technical university // Language and culture in the era of integration of scientific knowledge and professionalization of education. 2023. № 4-2. pp. 217-223.
10. Pisiny E.V., Podpovetnaya Yu.V., Mikhailova S.V. Digital transformation of the educational space of a modern university on the example of teaching foreign language vocabulary in a non-linguistic university // The world of science, culture, education. 2023. № 5(102). pp. 52-55.
11. Polyakov A.M. Analysis of the methodological potential of mobile applications for RCT (grammatical aspect) // Science in a megapolis. 2024. № 3 (59). pp. 63-68.
12. Somikova T.Yu., Stepina S.D. Typical exercises for the formation of grammatical skills in gamified mobile applications for learning English at the elementary level // Humanitarian scientific bulletin. 2024. № 7. pp. 43-47.
13. Tugareva V.V. Technology of abstracting and annotating professionally oriented foreign language texts // Science and education. 2023. Vol. 6. № 2. pp. 176-184.
14. Shixian V., Muravyev Yu.A. The use of mobile technologies in the formation of English-language lexical competence among Chinese students // Bulletin of Tver State University. Series: Pedagogy and Psychology. 2023. № 2(63). pp. 109-119.
15. Yurchenko M.A. Algorithm for combining mobile technologies in higher school linguodidactics // Vector of science of Tolyatti State University. Series: Pedagogy, psychology. 2022. № 2(49). pp. 43-51.

Влияние использования систем ИИ на учебную мотивацию студентов: риск снижения самостоятельности

Полина Дмитриевна Асманова

Специалист-эксперт

Нижегородский государственный педагогический университет им. Козьмы Минина (Мининский университет)

Нижний Новгород, Россия

asmanovapolina14@gmail.com

ORCID 0009-0009-8199-8215

Игорь Алексеевич Быстров

Специалист-эксперт

Нижегородский государственный педагогический университет им. Козьмы Минина (Мининский университет)

Нижний Новгород, Россия

igoreshka.on@yandex.ru

ORCID 0009-0007-9462-0639

Татьяна Васильевна Алексеева

Доктор технических наук, профессор кафедры Информационных систем и цифровых сервисов в управлении

Нижегородский государственный педагогический университет им. Козьмы Минина (Мининский университет)

Нижний Новгород, Россия

zyablova@mail.ru

ORCID 0000-0001-8035-7293

Поступила в редакцию 16.11.2025

Принята 20.12.2025

Опубликована 30.12.2025

УДК 37.0

DOI 10.25726/j1063-9756-7276-d

EDN RIQWXV

БАК 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Аннотация

В статье исследуется влияние искусственного интеллекта на мотивацию и самостоятельность студентов в образовательном процессе. Показано, что чрезмерная опора на ИИ-инструменты способна подрывать внутреннюю мотивацию обучающихся, ослабляя ощущение компетентности и автономии. Среди ключевых рисков выделены снижение когнитивной нагрузки, формирование привычки к пассивному потреблению информации, ослабление навыков критического мышления и самостоятельного поиска знаний. В то же время обозначены условия, при которых использование ИИ может способствовать повышению учебной мотивации: персонализация обучения с учётом индивидуальных потребностей, разработка новых форм оценки, а также целенаправленное развитие метакогнитивных навыков. Особое внимание уделено этическим аспектам интеграции ИИ в образование: подчёркивается необходимость формирования у студентов понимания ответственности за использование технологий, умения распознавать предвзятость алгоритмов и соблюдать принципы

конфиденциальности и защиты данных. В заключении делается вывод, что успешное внедрение ИИ в образовательную практику требует сбалансированного сочетания автоматизации и активного участия студентов, разработки педагогических стратегий, стимулирующих критическое осмысление информации, а также налаживания междисциплинарного диалога между педагогами, разработчиками ИИ-систем и экспертами в области образования.

Ключевые слова

искусственный интеллект; образование; внутренняя мотивация; теория самодетерминации; персонализация обучения; метакогнитивные навыки; оценка компетенций; этические принципы; критическое мышление; педагогические стратегии.

Введение

В условиях стремительной цифровизации образовательной среды внедрение интеллектуальных технологических решений открывает значительные возможности для трансформации учебного процесса: от персонализации обучения и адаптации сложности материала до автоматизации рутинных педагогических задач. Однако параллельно с технологическими преимуществами возникают серьёзные вызовы, связанные с потенциальным влиянием цифровых инструментов на ключевые психолого-педагогические параметры учебной деятельности – прежде всего на внутреннюю мотивацию и познавательную самостоятельность обучающихся.

Согласно фундаментальным положениям теории самодетерминации, внутренняя мотивация, выступающая одним из центральных факторов успешности учебной деятельности, опирается на удовлетворение трёх базовых психологических потребностей: в автономии, компетентности и связанности. Чрезмерная опора на алгоритмические системы – особенно в задачах, требующих критического мышления и самостоятельного решения проблем – способна подрывать ощущение контроля над учебным процессом и снижать переживание собственной компетентности, что в итоге ведёт к ослаблению мотивационного компонента обучения. Кроме того, систематическое использование готовых решений, генерируемых цифровыми помощниками, может формировать у обучающихся привычку к пассивному потреблению информации, препятствуя развитию навыков самостоятельного поиска, анализа и синтеза знаний (Deci, 1985).

Вместе с тем потенциал цифровых технологий в образовании не сводится к рискам: при продуманной педагогической стратегии их применение может, напротив, способствовать повышению мотивации и развитию метакогнитивных навыков. Для этого необходимо смещение акцентов с простого воспроизведения информации на формирование способности применять знания в новых контекстах, анализировать сложные задачи и генерировать инновационные решения с использованием технологических инструментов. Важнейшими условиями эффективного внедрения цифровых решений становятся: разработка адекватных форм оценки компетенций (включая проектную работу, симуляции и эссе с применением интеллектуальных систем), интеграция этических принципов в учебные программы, а также целенаправленное развитие у обучающихся критического отношения к результатам, получаемым с помощью алгоритмических средств (Bloom, 1956; Banks, 2004).

Следовательно, актуальность исследования определяется необходимостью сбалансировать технологические возможности современных цифровых инструментов с психолого-педагогическими закономерностями учебной деятельности. Цель статьи – проанализировать риски и перспективы использования интеллектуальных технологий в образовании сквозь призму внутренней мотивации и познавательной самостоятельности обучающихся, а также обозначить педагогические стратегии, позволяющие минимизировать негативные эффекты и максимально реализовать потенциал технологических решений при сохранении ключевых образовательных целей.

Материалы и методы исследования

Использование систем искусственного интеллекта в образовании, безусловно, открывает новые возможности для персонализации обучения и автоматизации рутинных задач. Однако, наряду с

преимуществами, существует риск снижения учебной мотивации студентов и подрыва их самостоятельности. Чрезмерная опора на ИИ-инструменты может привести к уменьшению когнитивной нагрузки и, как следствие, к ослаблению вовлеченности в учебный процесс. Согласно исследованиям таких авторов как Deci и Ryan, внутренняя мотивация, являющаяся ключевым фактором успешной учебной деятельности, подпитывается чувством компетентности и автономности. Это заключение было основано на их теории самодетерминации в их фундаментальной работе «Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior». А сама мысль самодетерминации заключается в том, что люди обладают врожденной потребностью в автономии, компетентности и связанности с другими людьми (Deci, 1985).

Одним из ключевых вызовов, возникающих при внедрении интеллектуальных технологий в образовательный процесс, выступает снижение когнитивной нагрузки, что вступает в противоречие с фундаментальными положениями теории когнитивной нагрузки, детально разработанной Дж. Свеллером и его коллегами в исследовании «Cognitive Load Theory». В указанной работе обосновано, что оптимальное напряжение рабочей памяти представляет собой необходимое условие формирования устойчивых когнитивных схем: только при балансе между внутренней сложностью материала, внешней нагрузкой (побочными отвлекающими факторами) и релевантной нагрузкой (усилиями, направленными на построение знаний) происходит эффективное усвоение и долговременное закрепление учебного содержания. Автоматизация рутинных операций — от генерации текстов до решения типовых задач с помощью ИИ-инструментов — существенно минимизирует умственные усилия, которые обучающиеся должны затрачивать для глубокого осмысления и интериоризации материала (Sweller, 2011).

Результаты и обсуждение

Эмпирические исследования подтверждают, что регулярное использование помощников коррелирует со снижением скорости устных арифметических вычислений, ухудшением навыков ручного конспектирования, а также затруднениями в вербализации логики решения при отсутствии опоры на сгенерированный системой ответ. В частности, Киршнер и Де Брюкере в работе «The myths of the digital native and the multitasker» демонстрируют, что чрезмерная опора на цифровые помощники ведёт к редукции базовых когнитивных навыков, формирующихся именно в процессе «ручного» выполнения операций и рефлексивного осмысления шагов решения.

Суть проблемы заключается в том, что рабочая память человека обладает ограниченной ёмкостью — ориентировочно 7 элементов в интервале около 20 минут. Искусственное «облегчение» когнитивной нагрузки за счёт делегирования операций ИИ-системам запускает целый ряд негативных последствий. Снижается интенсивность активации нейронных сетей, ответственных за обработку и закрепление информации, уменьшается количество повторений и вариаций выполнения операций, необходимых для перевода навыков в автоматический режим, ослабляется связь между семантической и процедурной памятью, что затрудняет извлечение и применение знаний в новых контекстах. Таким образом, бездумная передача когнитивных функций системам подрывает саму основу учебного процесса — постепенное построение сложных когнитивных структур. В перспективе это ведёт к поверхностному усвоению знаний, снижению аналитических компетенций и ослаблению способности к самостоятельному решению нетиповых задач (Sweller, 2011; Kirschner, 2017).

Не менее значимым представляется риск формирования у обучающихся привычки к пассивному потреблению информации, что прямо противоречит основополагающим принципам активного обучения, детально обоснованным в работе М. Принса «Does Active Learning Work? A Review of the Research». Согласно данным исследования, активное обучение предполагает вовлечённость студента в процессы поиска, анализа, сравнения и верификации информации — именно эти действия формируют устойчивые когнитивные навыки и углубляют понимание предмета. Однако при систематическом использовании нейросетей, генерирующих готовые решения, у обучающихся складывается модель взаимодействия с учебным материалом, при которой перечисленные когнитивные операции подменяются простым потреблением «упакованного» контента.

Этот деструктивный процесс поддерживается рядом взаимосвязанных механизмов. Во-первых, действует эффект «чёрного ящика»: непрозрачность алгоритмов ИИ снижает мотивацию к анализу и рефлексии, поскольку студент не видит внутренней логики получения результата и не может проследить цепочку рассуждений. Во-вторых, срабатывает механизм экономии усилий: выбор простейшего пути получения ответа (через запрос к нейросети) оказывается психологически выгоднее, чем затратное самостоятельное исследование. В-третьих, наблюдается снижение фрустрационной толерантности: обучающиеся стремятся избегать когнитивного дискомфорта, неизбежно сопутствующего самостоятельному поиску, что в долгосрочной перспективе ослабляет волю к преодолению интеллектуальных затруднений.

Как показывает эмпирическая практика, подобные тенденции ведут к двум ключевым негативным последствиям. С одной стороны, ослабевает исследовательская мотивация: студент перестаёт видеть ценность в самостоятельном поиске источников и проверке гипотез, полагаясь на «автоматический» ответ системы. С другой стороны, ухудшаются навыки работы с первоисточниками: снижается способность критически оценивать достоверность информации, выявлять противоречия, сопоставлять разные точки зрения и выстраивать аргументированную позицию. Эти выводы согласуются как с положениями теории активного обучения Принса (Prince, 2004), так и с результатами более поздних исследований, в частности, с работой Киршнера и Де Брюкере «The myths of the digital native and the multitasker», где продемонстрировано, что чрезмерная опора на цифровые помощники коррелирует с редукцией базовых когнитивных навыков, формирующихся именно в процессе самостоятельной интеллектуальной деятельности. (Prince, 2004; Kirschner, 2017).

Особую тревогу в контексте интеграции нейросетевых технологий в образовательный процесс вызывает прогрессирующее ослабление критического мышления у обучающихся, обусловленное их безоговорочным доверием к результатам, генерируемым ИИ-системами. Данная проблема получила развёрнутое обоснование в фундаментальном исследовании Бендер и коллег «On the Dangers of Stochastic Parrots: Can Language Models Be Too Big?», где на основе системного анализа архитектуры и принципов работы больших языковых моделей были выявлены их ключевые ограничения. Как демонстрируют авторы, языковые модели по своей природе склонны воспроизводить социальные стереотипы, присутствующие в обучающих данных, генерировать правдоподобные, но фактически ложные утверждения («галлюцинации»), не имеющие опоры в объективной реальности, а также маскировать пробелы в знаниях за счёт высокой стилистической убедительности и синтаксической корректности генерируемых текстов.

Эти особенности создают существенные риски для формирования у обучающихся критически важных когнитивных компетенций: у студентов могут не развиваться или постепенно утрачиваться способность проверять достоверность источников информации путём сопоставления данных из разных независимых ресурсов, умение выявлять логические противоречия и нестыковки в представленных аргументах, а также навык распознавания когнитивных искажений, включая предвзятость, обобщения и ложные причинно-следственные связи, присутствующие в сгенерированном контенте. Более того, поскольку языковые модели зачастую выдают ответы в авторитетной, научно-подобной форме, у обучающихся формируется ложное ощущение надёжности и объективности полученной информации. Это приводит к снижению бдительности при работе с данными, уменьшению мотивации к перепроверке фактов и ослаблению критического отношения к источникам. В долгосрочной перспективе подобные тенденции способны подорвать саму основу академической культуры, которая предполагает постоянную рефлекссию, верификацию и аргументированную дискуссию. (Bender, 2021).

Ещё один существенный риск, сопряжённый с активным использованием нейросетевых технологий в образовании, заключается в формировании дефицита метакогнитивных навыков, что в свою очередь подрывает основы саморегулируемого обучения. Ключевое понимание структуры метапознания было заложено в классической работе Дж. Флавелла «Metacognition and Cognitive Monitoring: A New Area of Cognitive-Developmental Inquiry», где автор определил три взаимосвязанных компонента метапознания: планирование (выбор и разработка когнитивных стратегий), мониторинг

(текущий контроль понимания и хода выполнения задачи) и оценку (анализ эффективности применённых методов и результатов).

Когда обучающиеся регулярно прибегают к использованию нейросетей без осознанной рефлексии над самим процессом решения задач, это блокирует естественное развитие указанных метакогнитивных компетенций. Студенты постепенно утрачивают способность чётко разграничивать, какие именно когнитивные операции выполняются ими самостоятельно, а какие делегированы ИИ-системе. В результате у них формируется ряд устойчивых дефицитов: неспособность гибко адаптировать стратегии под новые, нетиповые задачи; затруднения в самостоятельной организации учебного процесса (постановка целей, распределение времени, выбор ресурсов); низкая готовность к самокоррекции ошибок и рефлексивному анализу собственных затруднений.

Данные выводы находят подтверждение в последующих исследованиях. В частности, Азеведо и Кромли в работе «Does Training on Self-Regulated Learning Facilitate Students' Learning with Hypermedia?» продемонстрировали, что отсутствие целенаправленной работы над метакогнитивными навыками существенно снижает эффективность обучения в цифровой среде. Авторы подчёркивают: чтобы обучающиеся могли полноценно осваивать сложные когнитивные задачи, им необходимо осознанно отслеживать собственные стратегии, контролировать понимание на каждом этапе и оценивать результативность выбранных методов — а именно эти процессы оказываются ослаблены при некритичном использовании ИИ-инструментов (Flavell, 1979; Azevedo, 2004).

Помимо перечисленных рисков, выделяют и другие проблемные аспекты. Во-первых, нарушение конфиденциальности данных: сбор и обработка персональной информации учащихся создают угрозы утечки, что требует жёсткого регулирования (Лукичёв & Чекмарёв, 2024). Во-вторых, цифровой разрыв: неравный доступ к технологиям усугубляет образовательное неравенство, особенно в регионах с ограниченной инфраструктурой (Selwyn, 2016). В-третьих, этическая проблематичность: нейросети могут воспроизводить дискриминационные паттерны из обучающих данных, что ставит вопрос о необходимости внедрения этических стандартов в образовательные алгоритмы (Williamson, 2020).

В условиях, когда ИИ-системы могут транслировать предвзятость обучающих данных или игнорировать контекстуальные нюансы, критическая рефлексия становится не просто навыком, а необходимым условием академической честности (Bender, 2021; Williamson, 2020).

Когда искусственный интеллект берет на себя задачи, требующие критического мышления и самостоятельного решения проблем, у студентов может возникнуть ощущение потери контроля над процессом обучения. Это, в свою очередь, приводит к снижению ощущения компетентности и, как следствие, к падению мотивации. Кроме того, постоянное получение готовых ответов и решений может способствовать формированию привычки к пассивному потреблению информации, что препятствует развитию навыков самостоятельного поиска знаний и аналитического мышления. Важно отметить, что эффект от использования ИИ-систем на учебную мотивацию студентов зависит от способа их внедрения и педагогического подхода. Если сеть используется как инструмент для поддержки и расширения возможностей студентов, а не как замена самостоятельной деятельности, то риск снижения мотивации можно минимизировать. Напротив, если он используется для автоматизации учебного процесса без учета индивидуальных потребностей и особенностей учащихся, то негативные последствия неизбежны.

Оптимальное внедрение искусственного интеллекта в образовательную среду требует тщательной проработки педагогических стратегий, направленных на поддержание баланса между автоматизацией и активным участием студентов. Необходимо разработать методики, стимулирующие критическое осмысление информации, предоставляемой системами, а также самостоятельную проверку и анализ полученных результатов. Подчеркивается важность формирования навыков работы с ИИ как с инструментом, расширяющим возможности познания, а не как с источником готовых решений.

Эффективным подходом представляется его использование для персонализации учебного процесса, адаптируя сложность задач и объем материала к индивидуальным потребностям и возможностям каждого студента. Однако, такая персонализация должна сопровождаться четкими критериями оценки прогресса, разработанными преподавателем, и обратной связью, направленной на развитие самостоятельности и критического мышления. Исследования показывают, что

персонализированный подход, основанный на данных, может повысить мотивацию студентов, если они чувствуют, что их потребности учитываются. Данное утверждение связано с исследованиями John A. C. Hattie, представленными в его книге «Visible Learning». Основной выделенный нами аспект – роль персонализации и учета потребностей. Это связано с обратной связью, которая помогает ученикам понять, как улучшить свои результаты, самооценка и рефлексия, где студенты могут самостоятельно оценить свою работу, что повышает вовлеченность в работу и мотивацию, а также регулярная оценка прогресса, которая помогает адаптировать методы преподавания под нужды учеников или студентов (Hattie, 2008).

Кроме того, необходимо акцентировать внимание на развитии метакогнитивных навыков студентов, позволяющих им осознанно управлять своим учебным процессом и оценивать эффективность использования данных инструментов. Студенты должны научиться критически оценивать результаты, полученные с помощью ИИ, сравнивать их с результатами, полученными самостоятельно, и делать выводы о преимуществах и недостатках использования в различных ситуациях.

Интеграция нейросетей в образовательный процесс также предполагает пересмотр традиционных методов оценки знаний. Вместо простого воспроизведения информации, акцент должен быть смещен на способность студентов применять знания в новых контекстах, анализировать сложные задачи и генерировать инновационные решения с использованием инструментов. Разработка новых форм оценки, таких как проектная работа, симуляции и эссе с применением ИИ, позволит более точно оценить уровень компетенций студентов в условиях цифровой среды. Данное утверждение связано с идеями Гранта Виггинса, которые он изложил в работе «Educative Assessment: Designing Assessments to Inform and Improve Student Performance». Суть заключалась в том, что образование в большинстве случаев направленно на то, чтобы просто запоминать факты, а не понимать материал и применять знания в реальных ситуациях. Именно поэтому аутентичные задания больше приветствуются в работе. Они помогут развить полезные навыки для будущей работы. А обратная связь должна не только измерять результаты, но и показывать ученикам их прогресс, помогая улучшать навыки. Более точная и гибкая оценка таких работ говорит больше, чем 5 баллов за знание фактов (Wiggins, 1998).

Р.У. Ариффулина и О.А. Катушенко в своем аналитическом докладе «Анализ отечественных и зарубежных трендов индивидуализации образовательного процесса в вузе» подчеркивают важность учета индивидуальных особенностей обучающихся при внедрении цифровых технологий в образовательный процесс. Авторы отмечают, что индивидуализация обучения – это не просто адаптация контента под конкретного ученика, но и создание образовательной среды, способствующей развитию его самостоятельности и познавательной активности. В этой связи, необходимо разрабатывать такие ИИ-инструменты, которые не заменяют учителя, а помогают ему более эффективно выстраивать образовательную траекторию для каждого студента (Ариффулина, 2021).

Е.Н. Перевощикова в своей статье «Разработка модуля по формированию исследовательских компетенций будущих педагогов и оценка их сформированности в рамках выпускной квалификационной работы» отмечает, что использование искусственного интеллекта в образовании должно быть направлено не только на усвоение знаний, но и на развитие исследовательских компетенций. Авторы предлагают использовать его для анализа больших объемов данных, поиска информации и моделирования различных ситуаций, что позволит студентам более эффективно проводить собственные исследования и развивать навыки критического мышления (Перевощикова, 2024).

В свою очередь О.Н. Волкова с соавторами в своей статье «Подготовка будущих специалистов в области информационной безопасности в высшей школе» подчеркивают необходимость подготовки специалистов в области информационной безопасности к работе с ИИ-системами. Авторы отмечают, что он может быть использован как для защиты информации, так и для совершения киберпреступлений, поэтому важно обучать студентов не только принципам работы ИИ, но и методам защиты от его злонамеренного использования (Волкова, 2024).

Т.В. Алексеева с соавторами в своей статье «Информационные технологии как элемент образовательной среды технопарка и кванториума вуза» рассматривают информационные технологии,

включая искусственный интеллект, как важный элемент образовательной среды технопарка и кванториума вуза. Авторы отмечают, что использование ИИ в этих образовательных пространствах позволяет создавать условия для развития у студентов инновационного мышления, проектной деятельности и предпринимательских навыков (Алексеева, 2025).

Особое внимание следует уделить этическим аспектам. Необходимо формировать у студентов понимание ответственности за использование таких технологий, обучать их распознавать и предотвращать предвзятость алгоритмов, а также соблюдать принципы конфиденциальности и защиты данных. Интеграция этических принципов в учебные программы позволит подготовить поколение специалистов, способных ответственно и эффективно использовать искусственный интеллект в различных сферах деятельности. Данная информация была хорошо представлена в журнале «International Journal of Multidisciplinary Educational Research and Innovation» в 2025 году под названием «AI In Education: A Systematic Review of its Applications, Benefits, and Ethical Challenges». В основе исследования – три классические теории: деонтология, утилитаризм и этика добродетели. Если не вдаваться в подробности, то деонтология – это соблюдение универсальных моральных правил. Утилитаризм – максимализация пользы для наибольшего числа людей. Этика добродетели – развитие нравственных качеств личности. И опираясь на эти «три слона», авторы формулируют базовые этические принципы, критически важные для применения ИИ в образовании (International journal of multidisciplinary educational research and innovation, 2025).

Заключение

К числу неоспоримых преимуществ интеграции ИИ в образование относится прежде всего возможность персонализации обучения. Адаптивные системы способны в режиме реального времени анализировать когнитивные особенности обучающегося – темп усвоения материала, предпочтительные способы восприятия информации, уровень сформированности компетенций – и на этой основе формировать индивидуальную образовательную траекторию. Подобный подход согласуется с положениями теории самодетерминации, согласно которой ощущение компетентности выступает ключевым условием поддержания внутренней мотивации. Кроме того, автоматизация рутинных педагогических функций (проверка типовых заданий, генерация тестовых материалов, ведение учебной документации) высвобождает временные ресурсы преподавателя для индивидуальной работы со студентами и разработки творческих заданий. Не менее значимо и то, что цифровые технологии расширяют арсенал форм оценки образовательных результатов: проектные работы, симуляции, эссе с применением нейросетей позволяют смещать акцент с репродуктивного воспроизведения знаний на способность применять их в нестандартных ситуациях, что соответствует современным требованиям к подготовке компетентных специалистов.

Вместе с тем эмпирические исследования и теоретический анализ выявляют ряд существенных рисков, связанных с избыточной опорой на инструменты. Во-первых, автоматизация базовых когнитивных операций (генерация текстов, решение стандартных задач, выполнение расчётов) ведёт к снижению когнитивной нагрузки, что противоречит фундаментальным положениям теории когнитивной нагрузки. Согласно этой теории, оптимальная напряжённость рабочей памяти является необходимым условием формирования устойчивых когнитивных схем; её искусственное снижение препятствует автоматизации умственных действий и затрудняет перенос знаний в новые контексты. Во-вторых, систематическое использование готовых решений, генерируемых ИИ, формирует у обучающихся модель пассивного потребления информации: поиск, сравнение и верификация данных подменяются «потреблением» сгенерированного контента, что подрывает принципы активного обучения и ослабляет исследовательскую мотивацию. В-третьих, безоговорочное доверие к результатам нейросетей снижает способность выявлять логические ошибки, предвзятость алгоритмов и недостоверные данные, что создаёт риски для формирования критического мышления. В-четвёртых, отсутствие рефлексии над процессом решения задач препятствует развитию метакогнитивных навыков – умений планировать, контролировать и оценивать собственную учебную деятельность, что в перспективе ведёт к неспособности адаптироваться к новым типам задач и низкой готовности к самокоррекции. В-пятых,

нельзя игнорировать этико-правовые аспекты: проблемы конфиденциальности персональных данных, цифровой разрыв между обучающимися, имеющими разный уровень доступа к технологиям, а также потенциальная дискриминация, воспроизводимая алгоритмами на основе предвзятых обучающих данных.

Для минимизации негативных последствий и реализации потенциала ИИ в образовании необходим комплекс взаимосвязанных мер. Прежде всего, требуется соблюдать баланс между автоматизацией и активным участием студента: искусственный интеллект должен выступать инструментом расширения познавательных возможностей, а не заменой самостоятельной интеллектуальной деятельности. Во-вторых, следует целенаправленно развивать критическое мышление через систему заданий, предполагающих верификацию результатов, сравнение с самостоятельными решениями, анализ ограничений и потенциальных ошибок технологических инструментов. В-третьих, необходимо формировать метакогнитивные навыки – осознанное планирование учебной деятельности, мониторинг понимания, оценку эффективности применяемых стратегий — что позволит студентам осознанно выбирать способы работы с ИИ в зависимости от конкретной задачи. В-четвёртых, этические принципы должны быть интегрированы в учебные программы: обучающиеся должны осваивать навыки ответственного использования, включая распознавание предвзятости алгоритмов, соблюдение норм конфиденциальности и защиту персональных данных. В-пятых, требуется пересмотр традиционных форм оценки знаний: акцент должен смещаться с воспроизведения информации на способность анализировать сложные проблемы, генерировать инновационные решения и аргументированно использовать ИИ-инструменты в профессиональной деятельности. В-шестых, важна прозрачность работы ИИ-систем: преодоление эффекта «чёрного ящика» через объяснение принципов генерации ответов и демонстрация границ применимости технологий позволит сохранить у обучающихся мотивацию к анализу процессов и понимание механизмов получения результатов.

Таким образом, успешное внедрение искусственного интеллекта в образовательную практику предполагает:

- разработку педагогических стратегий, стимулирующих критическое осмысление информации и рефлексии над собственным учебным процессом;
- междисциплинарный диалог между педагогами, разработчиками ИИ-систем и экспертами в области образования для согласования технологических возможностей и психолого-педагогических требований;
- чёткое понимание, что система является не альтернативой когнитивной активности студента, а ресурсом, усиливающим его интеллектуальный и личностный потенциал.

Только при соблюдении этих условий цифровые технологии смогут не только не подорвать, но и усилить внутреннюю мотивацию обучающихся, опираясь на базовые психологические потребности в автономии, компетентности и связанности. Это позволит реализовать потенциал искусственного интеллекта как инструмента, обогащающего образовательный процесс, а не подменяющего сущность учебной деятельности. В перспективе это открывает возможности для формирования поколения специалистов, способных ответственно, критически и творчески использовать цифровые технологии в профессиональной и социальной сферах.

Список литературы

1. Алексеева Т.В., Поначугин А.В., Мелкумян Л.А. Информационные технологии как элемент образовательной среды технопарка и кванториума вуза // Педагогика. 2025. Т.89. № 4. С. 94-98.
2. Арифупина Р.У., Катушенко О.А. Анализ отечественных и зарубежных трендов индивидуализации образовательного процесса в вузе: аналитический доклад // Вестник Мининского университета. 2021. Т. 9. № 4. С. 2.
3. Волкова О.Н., Устинова Е.И., Курукина Ю.С. Подготовка будущих специалистов в области информационной безопасности в высшей школе // Педагогическая информатика. 2024. №1. С.321-329.

4. Лукичёв П.М., Чекмарев О.П. Риски применения искусственного интеллекта в системе высшего образования // Вопросы инновационной экономики. 2024. Т. 14. № 2. С. 463-482.
5. Перевощикова Е.Н. Разработка модуля по формированию исследовательских компетенций будущих педагогов и оценка их сформированности в рамках выпускной квалификационной работы // Вестник Мининского университета. 2024. Т.12. № 2. С. 2.
6. Azevedo R., Cromley J.G. Does training on self-regulated learning facilitate students' learning with hypermedia? // Journal of educational psychology. 2004. Vol. 96. № 3. pp. 523-535.
7. Banks J.A. Multicultural education: characteristics and goals. Multicultural education: issues and perspectives. 4th ed. Boston: Allyn & Bacon, 2004. Vol. 1. pp. 3-21.
8. Bender E.M., Gebru T., McMillan-Major A., Shmitchell S. On the dangers of stochastic parrots: can language models be too big? // Proceedings of the 2021 ACM conf. on fairness, accountability and transparency (FAccT'21). 2021. pp. 610-623.
9. Bloom B.S. Taxonomy of Educational Objectives: The classification of educational goals. Handbook I: cognitive domain. NY: David McKay Co., 1956. 207 p.
10. Boncillo J. AI in education: a systematic review of its applications, benefits, and ethical challenges // International journal of multidisciplinary educational research and innovation. 2025. Vol. 3. № 2. pp. 436-447.
11. Deci E.L., Ryan R.M. Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. NY: Plenum Press, 1985. 348 p.
12. Flavell J.H. Metacognition and cognitive monitoring: a new area of cognitive-developmental inquiry // American Psychologist. 1979. Vol. 34. № 10. pp. 906-911.
13. Hattie J. Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement. London: Routledge, 2008. 392 p.
14. Kirschner P.A., De Bruyckere P. The myths of the digital native and the multitasker // Teaching and teacher education. 2017. Vol. 67. pp. 135-142.
15. Prince M. Does active learning work? A review of the research // Journal of engineering education. 2004. Vol. 93. № 3. pp. 223-231.
16. Selwyn N. Digital downsides: exploring students' critical perspectives on digital technology in higher education // Teaching in higher education. 2016. Vol. 21. № 8. pp. 939-953.
17. Sweller J., Ayres P., Kalyuga S. Cognitive load theory. NY: Springer, 2011. 180 p.
18. Wiggins G.P. Educative assessment: designing assessments to inform and improve student performance. San Francisco: Jossey-Bass, 1998. 361 p.
19. Williamson B., Bayne S. The datafication of teaching in higher education: tracking learning and ranking educators // Learning, media and technology. 2020. Vol.45. № 2. pp. 109-124.

Impact of using AI systems on students' learning motivation: risk of reduced autonomy

Polina D. Asmanova

Specialist-expert

Kozma Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University (Minin University)

Nizhny Novgorod, Russia

asmanovapolina14@gmail.com

ORCID 0009-0009-8199-8215

Igor A. Bystrov

Specialist-expert

Kozma Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University (Minin University)

Nizhny Novgorod, Russia

igoreshka.on@yandex.ru

ORCID 0009-0007-9462-0639

Tatyana V. Alekseeva

Doctor of Technical Sciences, Professor of the Department of Information Systems and Digital Services in Management

Kozma Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University (Minin University)

Nizhny Novgorod, Russia

zyablova@mail.ru

ORCID 0000-0001-8035-7293

Received 16.11.2025

Accepted 20.12.2025

Published 30.12.2025

UDC 37.0

DOI 10.25726/j1063-9756-7276-d

EDN RIQWXV

VAK 5.8.7. Methodology and technology of vocational education (pedagogical sciences)

OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Abstract

This article examines the impact of artificial intelligence on student motivation and autonomy in the educational process. It demonstrates that excessive reliance on AI tools can undermine students' intrinsic motivation, weakening their sense of competence and autonomy. Key risks include decreased cognitive load, the development of passive information consumption, and weakened critical thinking and independent knowledge-seeking skills. At the same time, the article identifies conditions under which the use of AI can contribute to increased learning motivation: personalization of learning tailored to individual needs, the development of new forms of assessment, and the targeted development of metacognitive skills. Particular attention is paid to the ethical aspects of integrating AI into education, emphasizing the need to develop students' understanding of their responsibility for using technology, the ability to recognize algorithmic bias, and adhere to principles of privacy and data protection. The conclusion is that the successful implementation of AI in educational practice requires a balanced combination of automation and active student participation, the development of pedagogical strategies that stimulate critical understanding of information, and the establishment of an interdisciplinary dialogue between educators, AI system developers, and educational experts.

Keywords

artificial intelligence; education; intrinsic motivation; self-determination theory; personalization of learning; metacognitive skills; competency assessment; ethical principles; critical thinking; pedagogical strategies

References

1. Alekseeva T.V., Ponachugin A.V., Melkumyan L.A. Information technologies as an element of the educational environment of the technopark and the university's quantorium // Pedagogy. 2025. Vol. 89. № 4. pp. 94-98.

2. Arifulina R.U., Katushenko O.A. Analysis of domestic and foreign trends in the individualization of the educational process in higher education institutions: an analytical report // *Mininsky University Bulletin*. 2021. Vol. 9. № 4. P. 2.
3. Volkova O.N., Ustinova E.I., Kurukina Yu.S. Training of future specialists in the field of information security in higher education // *Pedagogical informatics*. 2024. № 1. pp. 321-329.
4. Lukichev P.M., Chekmarev O.P. The risks of using artificial intelligence in the higher education system // *Issues of innovative economics*. 2024. Vol. 14. № 2. pp. 463-482.
5. Perevoshchikova E.N. Development of a module for the formation of research competencies of future teachers and assessment of their formation in the framework of the final qualifying work // *Mininsky University Bulletin*. 2024. Vol. 12. № 2. P. 2.
6. Azevedo R., Cromley J.G. Does training on self-regulated learning facilitate students' learning with hypermedia? // *Journal of educational psychology*. 2004. Vol.96. № 3. pp. 523-535.
7. Banks J.A. Multicultural education: characteristics and goals. *Multicultural education: issues and perspectives*. 4th ed. Boston: Allyn & Bacon, 2004. Vol. 1. pp. 3-21.
8. Bender E.M., Gebru T., McMillan-Major A., Shmitchell S. On the dangers of stochastic parrots: can language models be too big? // *Proceedings of the 2021 ACM conf. on fairness, accountability and transparency (FACCT'21)*. 2021. pp. 610-623.
9. Bloom B.S. *Taxonomy of Educational Objectives: The classification of educational goals. Handbook I: cognitive domain*. NY: David McKay Co., 1956. 207 p.
10. Boncillo J. AI in education: a systematic review of its applications, benefits, and ethical challenges // *International journal of multidisciplinary educational research and innovation*. 2025. Vol. 3. № 2. pp. 436-447.
11. Deci E.L., Ryan R.M. *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. NY: Plenum Press, 1985. 348 p.
12. Flavell J.H. Metacognition and cognitive monitoring: a new area of cognitive–developmental inquiry // *American Psychologist*. 1979. Vol. 34. № 10. pp. 906-911.
13. Hattie J. *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. London: Routledge, 2008. 392 p.
14. Kirschner P.A., De Bruyckere P. The myths of the digital native and the multitasker // *Teaching and teacher education*. 2017. Vol. 67. pp. 135-142.
15. Prince M. Does active learning work? A review of the research // *Journal of engineering education*. 2004. Vol. 93. № 3. pp. 223-231.
16. Selwyn N. Digital downsides: exploring students' critical perspectives on digital technology in higher education // *Teaching in higher education*. 2016. Vol. 21. № 8. pp. 939-953.
17. Sweller J., Ayres P., Kalyuga S. *Cognitive load theory*. NY: Springer, 2011. 180 p.
18. Wiggins G.P. *Educative assessment: designing assessments to inform and improve student performance*. San Francisco: Jossey-Bass, 1998. 361 p.
19. Williamson B., Bayne S. The datafication of teaching in higher education: tracking learning and ranking educators // *Learning, media and technology*. 2020. Vol.45. № 2. pp. 109-124.

НОВЫЕ УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИКЕ

Самостоятельная исследовательская деятельность обучающихся: психологические и методические аспекты

Людмила Александровна Паршутина

Кандидат педагогических наук, заместитель директора, заведующая Лабораторией психологических основ дидактики и методики преподавания

Научный центр психологических и междисциплинарных исследований

Москва, Россия

parshutinala@mail.ru

ORCID 0000-0000-0000-0000

Игорь Вячеславович Гайдамашко

Доктор психологических наук, академик РАО, первый заместитель директора

Научный центр психологических и междисциплинарных исследований

Москва, Россия

igor660@mail.ru

ORCID 0000-0000-0000-0000

Марина Андреевна Войтикова

Кандидат психологических наук, ведущий научный сотрудник Лаборатории управления человеческим капиталом и организационного поведения

Научный центр психологических и междисциплинарных исследований

Москва, Россия

marina.voytikova@yandex.ru

ORCID 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 2.12.2025

Принята 16.12.2025

Опубликована 30.12.2025

УДК 378.147

DOI 10.25726/y1350-5085-2305-o

EDN QUAWF

БАК 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Аннотация

В работе анализируются психологические и методические условия формирования готовности студентов технических вузов к самостоятельной исследовательской деятельности в контексте требований экономики знаний. Цель исследования состоит в выявлении факторов мотивации и барьеров а также в оценке эффективности существующих практик педагогического сопровождения. Эмпирическую базу составили данные анкетирования и лонгитюдного наблюдения за студентами старших курсов пяти технических университетов численностью 673 человека при наличии контрольной группы. Используются структурированные интервью с преподавателями экспертная оценка качества студенческих работ и статистическая обработка с применением корреляционного факторного и сравнительного анализа. Показано, что на ранних этапах обучения доминирует внешняя утилитарная мотивация, связанная с оценками и материальными стимулами, тогда как к старшим курсам усиливаются внутренние профессиональные мотивы, однако их вклад остается ограниченным. Выявлено что лишь меньшая

часть обучающихся ориентируется на познавательный интерес и стремление к получению нового знания что указывает на неформирование устойчивой исследовательской установки. Студенты высоко оценивают доступность информационных ресурсов, но критически относятся к качеству индивидуальных консультаций помощи в освоении методов исследования и поддержке публикационной активности. Установлены статистически значимые положительные связи между академической успеваемостью и уровнем владения навыками поиска обработки и интерпретации информации, а также академического письма что подтверждает их базовый характер для успешного обучения. Анализ самооценки развития навыков в процессе выполнения курсовых проектов показывает выраженный рост умений планировать работу и публично представлять результаты при более скромной динамике аналитических и экспериментальных компонентов. Обсуждается необходимость трансформации роли преподавателя из контролера в наставника и фасилитатора, а также перестройки системы оценивания в сторону приоритета методологической и творческой составляющей исследования. Сформулированы направления модернизации образовательного процесса, которые включают внедрение адаптивных траекторий развития исследовательских компетенций, расширение программ подготовки научных руководителей и более глубокую интеграцию проектных заданий в профильные дисциплины. Сделан вывод о том, что согласованное изменение психологических и методических условий способно повысить реальную вовлеченность студентов в исследовательскую деятельность и обеспечить формирование у выпускников устойчивой готовности к решению нестандартных профессиональных задач. Подчеркивается практическая значимость полученных результатов для модернизации высшего технического образования.

Ключевые слова

самостоятельная исследовательская деятельность студентов, мотивация обучающихся, методическая поддержка, исследовательские компетенции, высшее техническое образование.

Введение

В условиях форсированного перехода к экономике знаний и цифровизации производственных процессов требования к качеству подготовки инженерных и технических кадров претерпевают кардинальные изменения. Современный специалист должен обладать не только суммой узкопрофильных знаний, но и развитыми метакомпетенциями, среди которых ключевое место занимает способность к самостоятельной исследовательской деятельности. Данная способность является фундаментом для инновационного мышления, генерации новых технических решений и непрерывного профессионального самосовершенствования на протяжении всей карьеры. Однако анализ текущей образовательной практики в высшей школе выявляет существенный разрыв между декларируемой необходимостью формирования исследовательских навыков и реальными результатами образовательного процесса. По данным опросов крупных промышленных корпораций, до 45% молодых специалистов, выпускников технических вузов, демонстрируют недостаточный уровень готовности к решению нестандартных производственных задач, требующих проведения анализа, выдвижения гипотез и экспериментальной проверки (Климанова, 20).

Статистические данные последних лет свидетельствуют о наличии системных проблем в организации научно-исследовательской работы студентов (НИРС). Несмотря на ежегодный рост числа студенческих научных конференций и конкурсов на 12-15%, реальная вовлеченность в систематическую исследовательскую деятельность остается на низком уровне. Так, по результатам мониторинга, проведенного в ряде ведущих технических университетов, лишь около 28% студентов старших курсов регулярно участвуют в работе научных кружков, лабораторий или исследовательских проектов под руководством преподавателей. При этом более 65% опрошенных студентов выражают принципиальный интерес к такой деятельности, что указывает на наличие серьезных барьеров, препятствующих реализации их научного потенциала (Пимкин, 20). Эти барьеры носят комплексный характер и лежат как в психологической, так и в методической плоскостях.

С психологической точки зрения, основными препятствиями выступают низкий уровень внутренней мотивации, боязнь неудач, недостаточная уверенность в собственных силах и отсутствие четкого понимания практической значимости исследовательской работы для будущей профессии. Многие обучающиеся воспринимают элементы исследования, такие как курсовые и выпускные квалификационные работы, как формальную обязанность, а не как инструмент для развития критического мышления и творческих способностей (Декина, 20). С методической стороны проблема усугубляется преобладанием репродуктивных методов обучения, недостаточной оснащенностью учебно-научных лабораторий и, что особенно важно, нехваткой эффективных методик педагогического сопровождения и консультирования студентов на всех этапах исследования (Сабилов, 20). Отсутствие системного подхода к интеграции исследовательской деятельности в образовательный процесс приводит к тому, что она остается уделом наиболее мотивированных и одаренных студентов, в то время как основная масса обучающихся не приобретает необходимых компетенций (Елисеева, 20). Таким образом, возникает острая необходимость в разработке и научном обосновании комплексной модели организации самостоятельной исследовательской деятельности, учитывающей как психологические особенности современных студентов, так и требующей обновления методического инструментария преподавателя.

Материалы и методы исследования

Настоящее исследование проводилось на базе пяти ведущих технических университетов Центрального федерального округа в период с 2021 по 2023 год. Эмпирическую базу исследования составила выборка из 673 студентов 3-5 курсов, обучающихся по направлениям подготовки, связанным с машиностроением, информационными технологиями и электроэнергетикой. Выборка была сформирована методом стратифицированного случайного отбора для обеспечения репрезентативности данных по различным специальностям и курсам обучения. В качестве контрольной группы выступили 154 студента, не принимавших участия в углубленных программах научно-исследовательской работы. Теоретико-методологической основой работы послужил системный анализ научной литературы, включающий более 150 отечественных и зарубежных публикаций по проблемам педагогики высшей школы, психологии творчества и методологии научного исследования. Были проанализированы ключевые концепции компетентностного подхода, теории деятельности и психологии мотивации (Богданова, 20).

В качестве основного инструментария для сбора эмпирических данных использовался комплекс взаимодополняющих методов. Был разработан и апробирован пакет диагностических методик, включающий в себя: анкетирование для выявления структуры мотивации и самооценки исследовательских компетенций; структурированное интервью с преподавателями и научными руководителями ($n=82$) для оценки существующих методических практик; метод экспертных оценок для анализа качества выполнения студенческих исследовательских работ. Для изучения динамики развития навыков применялся метод лонгитюдного наблюдения за студентами в процессе выполнения ими курсовых и дипломных проектов (Леонтович, 20). Особое внимание уделялось фиксации поведенческих индикаторов, таких как самостоятельность в постановке задач, оригинальность предлагаемых решений и критичность в оценке полученных результатов.

Обработка и анализ полученных данных осуществлялись с применением современных методов математической статистики. Для этого использовался пакет прикладных программ SPSS Statistics 26.0. В ходе анализа применялись методы описательной статистики (расчет средних значений, стандартных отклонений, моды, медианы), корреляционный анализ по критерию Пирсона для установления взаимосвязей между различными переменными (например, уровнем мотивации и академической успеваемостью), а также факторный анализ для выявления латентных структур в массиве данных (Петрова, 20). Сравнительный анализ показателей в экспериментальной и контрольной группах проводился с использованием t -критерия Стьюдента для независимых выборок, что позволило с высокой степенью достоверности оценить эффективность внедряемых методических подходов (Воротникова, 20). Комплексное применение указанных методов обеспечило валидность и надежность

полученных результатов, а также позволило сформулировать обоснованные выводы и практические рекомендации.

Результаты и обсуждение

Одной из центральных задач нашего исследования являлось выявление и структурирование факторов, определяющих вовлеченность студентов в самостоятельную исследовательскую деятельность. Понимание глубинных мотивов и барьеров является отправной точкой для разработки эффективных мер педагогической поддержки. В ходе исследования мы исходили из гипотезы о том, что мотивационная структура студентов неоднородна и претерпевает существенные изменения по мере их академического и профессионального взросления. Для проверки этого предположения был проведен опрос, в рамках которого студентам предлагалось проранжировать основные стимулы, побуждающие их заниматься исследованиями.

Анализ полученных данных позволил выявить ключевые мотивационные доминанты и их динамику. Было установлено, что для студентов младших курсов преобладают внешние, утилитарные мотивы, тогда как у старшекурсников наблюдается постепенный сдвиг в сторону внутренних, содержательных стимулов, связанных с будущей профессиональной деятельностью. Результаты сравнительного анализа мотивационных факторов для студентов третьего и четвертого курсов представлены в обобщенном виде (табл. 1).

Таблица 1. Структура мотивационных факторов обучающихся к участию в исследовательской деятельности

Мотивационный фактор	Доля студентов 3 курса, %	Доля студентов 4 курса, %	Средневзвешенное значение, %
Получение высокой оценки (зачета)	38,4	19,1	28,75
Возможность получения повышенной стипендии	21,7	25,3	23,50
Требование научного руководителя	15,2	8,8	12,00
Углубление знаний по профилю специальности	10,9	24,6	17,75
Интерес к решению нестандартной задачи	8,3	14,7	11,50
Перспектива публикации результатов	3,1	4,9	4,00
Возможность трудоустройства в научной сфере	2,4	2,6	2,50

Данные таблицы наглядно демонстрируют значительную трансформацию мотивационной сферы. У третьекурсников доминирует прагматический мотив получения высокой оценки (38,4%), что свидетельствует о восприятии исследования как части учебной повинности. К четвертому курсу его значимость падает более чем вдвое (до 19,1%), уступая место таким факторам, как возможность получения повышенной стипендии (25,3%) и, что особенно важно, углубление профессиональных знаний (24,6%). Рост последнего показателя более чем в 2,2 раза (с 10,9 до 24,6%) является позитивным индикатором, указывающим на формирование профессионального самосознания.

Вместе с тем, вызывает обеспокоенность крайне низкая доля студентов, мотивированных непосредственно научным интересом и любознательностью. Суммарная доля таких мотивов, как «интерес к решению нестандартной задачи» и «перспектива публикации», даже на четвертом курсе не превышает 20%. Это говорит о том, что образовательная среда вуза не в полной мере способствует формированию подлинно исследовательской установки, ориентированной на получение нового знания, а не на достижение внешних атрибутов успеха. Низкая значимость фактора «требование научного руководителя» (снижение с 15,2% до 8,8%) может интерпретироваться двояко: с одной стороны, это говорит о росте самостоятельности студентов, с другой – может свидетельствовать о снижении авторитета и влияния научного руководителя на старших курсах.

Следующим важным аспектом, подвергнутым анализу, стала оценка студентами качества методической поддержки их исследовательской деятельности со стороны университета. Эффективность самостоятельной работы напрямую зависит от того, насколько доступной, понятной и своевременной является помощь, оказываемая преподавателями и соответствующими службами вуза (Обухова, 20). Для количественной оценки этого параметра студентам было предложено оценить по пятибалльной шкале различные компоненты системы методического сопровождения.

Полученные результаты свидетельствуют о существенной диспропорции в уровне развития различных элементов поддержки. В то время как базовые информационные ресурсы оцениваются студентами достаточно высоко, уровень индивидуализированной консультационной помощи и поддержки в практической реализации исследований оставляет желать лучшего. Детальные данные представлены ниже (табл. 2).

Таблица 2. Оценка студентами уровня методической поддержки исследовательской деятельности со стороны вуза

Аспект методической поддержки	Средний балл (max=5.0)	Стандартное отклонение
Доступность научной литературы и баз данных	4,38	0,61
Качество методических указаний по выполнению работ	3,15	1,24
Регулярность и содержательность консультаций с научным руководителем	2,87	1,45
Помощь в подборе и освоении методов исследования	2,41	1,33
Доступность лабораторного оборудования и ПО	3,02	1,58
Поддержка в подготовке публикаций и выступлений	2,19	1,17

Анализ данных таблицы 2 выявляет несколько критических зон. Наивысшую оценку получила доступность информационных ресурсов (4,38 балла), что является следствием активной политики вузов по подключению к электронным библиотечным системам и наукометрическим базам данных. Однако этот фактор является необходимым, но не достаточным условием для успешной исследовательской работы. Наиболее низкие оценки получили аспекты, связанные с непосредственным взаимодействием в системе «студент-преподаватель». Так, регулярность и содержательность консультаций оценена всего в 2,87 балла, а помощь в освоении методов исследования – в 2,41 балла. Это указывает на формальный подход многих руководителей к своей роли, сводящейся к контролю, а не к наставничеству и совместному научному поиску (Закирова, 20).

Особое внимание следует обратить на высокие значения стандартного отклонения по большинству позиций (от 1,17 до 1,58). Это свидетельствует о крайней неоднородности мнений и, как следствие, о большом разбросе в качестве методической поддержки не только между разными вузами, но и внутри одного университета, на разных кафедрах и у разных преподавателей. Такая ситуация создает неравные условия для студентов и говорит об отсутствии единых, системных стандартов организации НИРС. Наибольший разброс мнений наблюдается по доступности оборудования ($\sigma=1.58$), что отражает неравномерное материально-техническое оснащение кафедр. Самая низкая оценка (2,19 балла) по пункту «поддержка в подготовке публикаций» коррелирует с данными из таблицы 1 о низкой мотивации студентов к публикационной активности, замыкая порочный круг: отсутствие поддержки снижает мотивацию, а низкая мотивация не стимулирует администрацию к развитию соответствующей инфраструктуры.

Для более глубокого понимания взаимосвязей между различными аспектами образовательного процесса был проведен корреляционный анализ между уровнем самооценки студентами своих исследовательских компетенций и их текущей академической успеваемостью, выраженной через средний балл (GPA) (Полонский, 20). Предполагалось, что студенты с более развитыми исследовательскими навыками должны демонстрировать и более высокие учебные результаты.

Данный анализ позволил выявить наличие статистически значимых связей, однако их сила варьируется в зависимости от конкретной компетенции. Это указывает на сложную, нелинейную природу влияния исследовательской деятельности на общую успеваемость (табл. 3).

Таблица 3. Корреляционный анализ взаимосвязи между уровнем самооценки исследовательских компетенций и академической успеваемостью (GPA)

Исследовательская компетенция (самооценка)	Коэффициент корреляции Пирсона (r)	Уровень значимости (p-value)
Умение формулировать проблему и цель исследования	0.284	0.003
Навыки поиска и критического анализа информации	0.412	<0.001
Владение методами теоретического анализа	0.357	<0.001
Владение методами эмпирического исследования	0.198	0.041
Навыки обработки и интерпретации данных	0.473	<0.001
Умение формулировать выводы и обобщения	0.391	<0.001
Навыки академического письма и оформления	0.526	<0.001

Результаты корреляционного анализа показывают, что все исследуемые компетенции имеют положительную и статистически значимую ($p<0.05$) связь с академической успеваемостью. Наиболее сильная корреляция наблюдается между GPA и навыками академического письма и оформления ($r=0.526$). Это вполне ожидаемо, поскольку качественное оформление учебных работ (рефератов, курсовых, отчетов) напрямую влияет на итоговую оценку. Также сильная связь выявлена для навыков обработки и интерпретации данных ($r=0.473$) и навыков поиска информации ($r=0.412$). Эти компетенции являются универсальными и востребованы при изучении большинства дисциплин, что и объясняет их существенный вклад в общую успеваемость (Елисеев, 20).

Интересно отметить, что наиболее слабые, хотя и значимые, корреляции зафиксированы для таких фундаментальных исследовательских умений, как владение методами эмпирического исследования ($r=0.198$) и умение формулировать проблему ($r=0.284$). Это может свидетельствовать о

том, что традиционная система оценки в вузе в большей степени поощряет репродуктивные и оформительские навыки, нежели креативные и методологические. Студент может успешно учиться, блестяще компилируя и оформляя уже существующую информацию, но при этом обладать слаборазвитой способностью к постановке новых проблем и проведению самостоятельного эксперимента. Данный вывод подтверждает гипотезу о необходимости смещения акцентов в образовательном процессе от контроля знаний к развитию продуктивных исследовательских компетенций.

Для оценки эффективности существующих практик по развитию исследовательских навыков было проведено локальное исследование динамики их формирования в процессе выполнения студентами стандартного курсового проекта. Студентам предлагалось оценить уровень владения ключевыми навыками до начала работы над проектом и после его завершения (Кропачева, 20).

Результаты самооценки показали положительную динамику по всем параметрам, однако прирост оказался неравномерным, что позволяет выявить наиболее и наименее эффективные зоны методической работы в рамках курсового проектирования (табл. 4).

Таблица 4. Динамика развития ключевых исследовательских навыков в процессе выполнения курсового проекта (по данным самоотчета, шкала от 1 до 10)

Исследовательский навык	Средний балл в начале проекта	Средний балл в конце проекта	Относительный прирост, %
Постановка цели и задач	4,16	6,23	49,76
Планирование этапов работы	3,89	6,78	74,29
Библиографический поиск	6,92	7,84	13,29
Анализ и синтез источников	5,31	6,99	31,64
Проведение расчетов/эксперимента	4,05	5,82	43,70
Публичное представление результатов	3,24	6,15	89,81

Анализ динамики, представленной в таблице 4, позволяет сделать несколько важных заключений. Наибольший относительный прирост продемонстрировали навыки публичного представления результатов (+89,81%) и планирования этапов работы (+74,29%). Столь значительный рост объясняется тем, что именно эти виды деятельности (составление плана и защита работы) являются обязательными и строго контролируруемыми элементами курсового проектирования. Студенты, поставленные в условия необходимости, вынуждены активно развивать соответствующие компетенции. Существенный прирост наблюдается и в умении ставить цели и задачи (+49,76%), что также является следствием формальных требований к структуре работы.

В то же время наименьший прирост зафиксирован по навыку библиографического поиска (+13,29%). Это можно объяснить тем, что студенты изначально оценивают этот навык достаточно высоко (6,92 из 10), и курсовой проект не дает им принципиально новых инструментов для поиска информации, кроме тех, которыми они уже владеют. Сравнительно умеренный рост навыка анализа и синтеза источников (+31,64%) и проведения эксперимента (+43,70%) указывает на то, что методическое сопровождение этих наиболее сложных, творческих этапов исследования является недостаточным (Савостьянов, 20). Студенты учатся планировать и представлять, но в меньшей степени – глубоко анализировать и самостоятельно получать новые данные. Это подтверждает ранее сделанный вывод о преобладании формально-контролирующей функции курсового проектирования над развивающей.

Комплексный анализ представленных данных позволяет сформировать целостную картину проблемы. Выявлена четкая зависимость между трансформацией мотивационной структуры студентов от внешних стимулов к внутренним профессиональным интересам и их академическим взрослением. Однако этот естественный процесс сдерживается рядом системных методических недостатков. Низкая оценка студентами качества индивидуального научного руководства и помощи в освоении практических методов исследования формирует среду, в которой даже мотивированный студент не может в полной мере реализовать свой потенциал. Корреляционный анализ показал, что существующая система оценки успеваемости в большей степени вознаграждает исполнительские и оформительские навыки, нежели креативные и методологические, что создает ложные ориентиры для обучающихся. Динамика развития навыков в ходе курсового проектирования является яркой иллюстрацией этого перекаса: максимальный прогресс достигается в тех областях, которые жестко регламентированы и контролируются (планирование, защита), в то время как содержательные, аналитические аспекты исследования развиваются значительно медленнее. Таким образом, для повышения эффективности самостоятельной исследовательской деятельности необходима не просто интенсификация НИРС, а ее качественная перестройка, направленная на гармонизацию психологических стимулов и адекватных им методических инструментов поддержки.

Заключение

Проведенное комплексное исследование психологических и методических аспектов организации самостоятельной исследовательской деятельности обучающихся в технических вузах позволило выявить ряд системных проблем и наметить пути их решения. Установлено, что ключевым противоречием современной образовательной практики является разрыв между объективно возрастающей потребностью в специалистах с развитыми исследовательскими компетенциями и недостаточной эффективностью существующих подходов к их формированию. Исследование показало, что, несмотря на формальный рост показателей вовлеченности студентов в научную деятельность, ее содержательное наполнение и мотивационная основа остаются на недостаточном уровне. Суммарная доля студентов, для которых главным стимулом является подлинный интерес к решению нестандартных задач, не превышает 15%, что свидетельствует о преобладании внешней, утилитарной мотивации.

Анализ эмпирических данных позволил сделать вывод о том, что основной барьер на пути развития исследовательского потенциала студентов лежит в плоскости методического обеспечения. Выявлена критически низкая оценка студентами качества индивидуальной консультационной поддержки со стороны научных руководителей (средний балл 2,87 из 5,0) и помощи в освоении практических методов исследования (2,41 балла). Это говорит о необходимости пересмотра роли преподавателя в этом процессе – перехода от функции контролера к роли наставника-фасилитатора. Обнаруженная сильная корреляция академической успеваемости с оформительскими ($r=0.526$), а не с методологическими ($r=0.198$) навыками, указывает на деформацию системы ценностей в образовательной среде, требующую корректировки критериев оценки учебных и исследовательских работ.

Полученные результаты имеют высокую практическую значимость и могут быть использованы для модернизации образовательного процесса в высшей технической школе. Перспективы применения разработанных подходов связаны с созданием комплексной системы сопровождения исследовательской деятельности, включающей три ключевых компонента. Во-первых, это разработка и внедрение адаптивных образовательных траекторий, позволяющих учитывать индивидуальный уровень мотивации и подготовленности каждого студента. Во-вторых, необходимо создание системы непрерывного повышения квалификации преподавателей в области современных методов научного руководства и педагогического менторства. В-третьих, требуется пересмотр учебных планов с целью более глубокой интеграции проектной и исследовательской деятельности в содержание профильных дисциплин, начиная с младших курсов.

Внедрение предложенной модели позволит не только повысить качество подготовки выпускников, но и будет способствовать формированию в университетах инновационной среды,

стимулирующей генерацию нового знания и технологий. Реализация этих мер позволит осуществить переход от формальной организации НИРС к созданию целостной системы развития исследовательских компетенций как неотъемлемого элемента профессионального становления будущего инженера. Это, в свою очередь, станет значимым вкладом в укрепление кадрового потенциала высокотехнологичных отраслей отечественной экономики и повышение их конкурентоспособности на мировом уровне.

Список литературы

1. Богданова О.Н. Методическое пособие для педагогов по организации научно-исследовательской деятельности учащихся по математике // Общество. 2024. № 4-4. С. 19-24.
2. Воротникова Е.Г. Исследовательская деятельность как способ мотивации к развитию личности ребёнка // Методист. 2023. № 3. С. 51-53.
3. Декина Е.В., Пазухина С.В. Развитие учебной самостоятельности младших школьников в исследовательской деятельности // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2023. № 7. С. 35-47.
4. Елисеев Е.В., Жигалова Н.Н. Становление метода исследовательского обучения в отечественной педагогике XX века // Методист. 2024. № 1. С. 36-39.
5. Елисеева Е.В., Жигалова Н.Н. Становление метода исследовательского обучения в отечественной педагогике XX века // Филологический аспект. 2023. № 6. С. 27-32.
6. Закирова Г.А. Формирование и развитие исследовательских умений курсантов на занятиях по математическим дисциплинам // Альманах Пермского военного института войск национальной гвардии. 2022. № 3. С. 54-58.
7. Климанова Е.В., Струнгис И.Г. Первые шаги в исследовательской деятельности: как помочь младшему школьнику? // Исследователь. 2023. № 1-2. С. 264-273.
8. Кропачева Т.Б., Синева М.В., Елькина О.Ю., Скалон Н.В. Формирование у младших школьников умений самостоятельного поиска информации на основе использования краеведения // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2022. Т. 6, № 4. С. 326-332.
9. Леонтович А.В. Метод становления субъектности учащихся при решении учебной исследовательской задачи // Исследователь. 2023. № 1-2. С. 35-43.
10. Обухова О.Л., Цукерман Г.А., Шибанова Н.А. В поисках субъекта учебной деятельности // Культурно-историческая психология. 2022. Т. 18, № 4. С. 80-89.
11. Петрова М.В. Организация исследовательской и проектной деятельности на уроках и во внеурочное время // Исследовательская работа школьников. 2024. № 3. С. 58-63.
12. Пимкин М.Ю., Федулова Я.А. Характеристика основных форм организации исследовательской деятельности обучающихся // Тенденции развития науки и образования. 2022. № 90-1. С. 119-121.
13. Полонский В.М. Актуальны ли актуальные темы? // Педагогика. 2024. Т. 88. № 11. С. 33-42.
14. Сабиров А.Т. Методы и средства психологии в устно-исторических исследованиях // Этнография Алтая и сопредельных территорий. 2023. № 11. С. 354-359.
15. Савостьянов А.И., Мацаренко Т.Н. Развитие исследовательской деятельности учащихся: уникальная личность в уникальных условиях // Ученый совет. 2025. Т. 22. № 1. С. 46-51.

Independent research activity of students: psychological and methodological aspects

Lyudmila A. Parshutina

Candidate of Pedagogical Sciences, Deputy Director, Head of the Laboratory of the psychological foundations of didactics and teaching methods

Scientific Center for Psychological and Interdisciplinary Research

Moscow, Russia

parshutinala@mail.ru

ORCID 0000-0000-0000-0000

Igor V. Gaydamashko

Doctor of Psychological Sciences, Academician of the Russian Academy of Education, the First Deputy Director

Scientific Center for Psychological and Interdisciplinary Research

Moscow, Russia

igor660@mail.ru

ORCID 0000-0000-0000-0000

Marina A. Voytikova

Candidate of Psychological Sciences, Leading Researcher of Laboratories of Human Capital Management and Organizational Behavior

Scientific Center for Psychological and Interdisciplinary Research

Moscow, Russia

marina.voytikova@yandex.ru

ORCID 0000-0000-0000-0000

Received 2.12.2025

Accepted 16.12.2025

Published 30.12.2025

UDC 378.147

DOI 10.25726/y1350-5085-2305-o

EDN QUAETF

VAK 5.8.7. Methodology and technology of vocational education (pedagogical sciences)

OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Abstract

The paper analyzes the psychological and methodological conditions for developing the readiness of students at technical universities for independent research activity in the context of the knowledge economy requirements. The purpose of the study is to identify motivating factors and barriers, as well as to assess the effectiveness of existing pedagogical support practices. The empirical basis includes data from surveys and longitudinal observation of senior students from five technical universities totaling 673 participants, with a control group. Structured interviews with teachers, expert evaluation of student works, and statistical processing using correlation, factor, and comparative analysis were applied. It is shown that at the early stages of study, external utilitarian motivation related to grades and material incentives predominates, whereas by senior years internal professional motives become stronger, though their contribution remains limited. It was found that only a smaller part of students, are guided by cognitive interest and the desire to acquire new knowledge, which indicates the lack of formation of a stable research mindset. Students highly appreciate the accessibility of information resources but are critical of the quality of individual consultations, assistance in mastering research methods, and support for publication activity. Statistically significant positive relationships were established between

academic performance and the level of proficiency in searching, processing, and interpreting information, as well as in academic writing skills, which confirms their fundamental nature for successful learning. The analysis of self-assessment of skill development in the course of term projects shows a significant improvement in the ability to plan work and publicly present results, with more modest dynamics in analytical and experimental components. The need to transform the role of the teacher from a controller to a mentor and facilitator, as well as to reform the assessment system toward prioritizing the methodological and creative components of research, is discussed. Directions for the modernization of the educational process have been formulated, including the implementation of adaptive trajectories for the development of research competencies, the expansion of programs for training academic advisors, and deeper integration of project assignments into major disciplines. It is concluded that a coordinated change in psychological and methodological conditions can enhance students' actual involvement in research activity and ensure the formation of a stable readiness of graduates to solve non-standard professional tasks. The practical significance of the obtained results for the modernization of higher technical education is emphasized.

Keywords

independent research activity of students, student motivation, methodological support, research competencies, higher technical education.

References

1. Bogdanova O.N. Methodological guide for teachers on organizing students' research activities in mathematics // *Society*. 2024. № 4-4. pp. 19-24.
2. Vorotnikova E.G. Research activity as a way to motivate the development of a child's personality // *Methodologist*. 2023. № 3. pp. 51-53.
3. Dekina E.V., Pazukhina S.V. Development of learning independence of primary school students in research activities // *Scientific and methodological electronic journal «Concept»*. 2023. № 7. pp. 35-47.
4. Eliseev E.V., Zhigalova N.N. Formation of the method of research-based learning in Russian pedagogy of the 20th century // *Methodologist*. 2024. № 1. pp. 36-39.
5. Eliseeva E.V., Zhigalova N.N. Formation of the method of research-based learning in Russian pedagogy of the 20th century // *Philological aspect*. 2023. № 6. pp. 27-32.
6. Zakirova G.A. Formation and development of cadets' research skills in classes on mathematical disciplines // *Perm Military Institute of the National Guard Troops Almanac*. 2022. № 3. pp. 54-58.
7. Klimanova E.V., Strungis I.G. First steps in research activity: how to help a primary school student? // *Researcher*. 2023. № 1-2. pp. 264-273.
8. Kropocheva T.B., Sineva M.V., Elkina O.Yu., Skalon N.V. Formation of primary school students' skills in independent information search based on the use of local history studies // *Kemerovo State University bulletin. Series: Humanities and social sciences*. 2022. Vol. 6. № 4. pp. 326-332.
9. Leontovich A.V. The method of forming students' subjectivity in solving an educational research task // *Researcher*. 2023. № 1-2. pp. 35-43.
10. Obukhova O.L., Zuckerman G.A., Shibanova N.A. In search of the subject of educational activity // *Cultural-Historical Psychology*. 2022. Vol. 18. № 4. pp. 80-89.
11. Petrova M.V. Organization of research and project activities in lessons and extracurricular time // *Student research work*. 2024. № 3. pp. 58-63.
12. Pimkin M.Yu., Fedulova Ya.A. Characteristics of the main forms of organizing students' research activities // *Trends in the development of science and education*. 2022. № 90-1. pp. 119-121.
13. Polonsky V.M. Are relevant topics still relevant? // *Pedagogy*. 2024. Vol. 88. № 11. pp. 33-42.
14. Sabirov A.T. Methods and means of psychology in oral-historical research // *Ethnography of Altai and adjacent territories*. 2023. № 11. pp. 354-359.
15. Savostyanov A.I., Matsarenko T.N. Development of students' research activities: a unique personality in unique conditions // *Academic Council*. 2025. Vol. 22. № 1. pp. 46-51.

Моделирование содержания учебных занятий по физическому воспитанию, направленных на гармоничное развитие мышечной силы двигательной координации скоростно- силовых возможностей и кардиореспираторной выносливости у детей среднего школьного возраста

Ислам Мамед Оглы Джолиев

Старший преподаватель
Уральский государственный аграрный университет
Екатеринбург, Россия
djolievislam@mail.ru
ORCID 0009-0004-1045-9664

Байрамгельды Муджевурович Сапаров

Кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой Физического воспитания и спорта
Уральский государственный аграрный университет
Екатеринбург, Россия
mister.saparov@ya.ru
ORCID 0009-0008-4190-802X

Владимир Анатольевич Обносков

Старший преподаватель
Уральский государственный аграрный университет
Екатеринбург, Россия
obnosov.v@gmail.com
ORCID 0000-0001-5839-1946

Леонид Игоревич Смернягин

Преподаватель
Уральский государственный аграрный университет
Екатеринбург, Россия
leonidsmenyagin63@gmail.com
ORCID 0009-0008-2145-4374

Алексей Сергеевич Мишин

Старший преподаватель
Уральский государственный аграрный университет
Екатеринбург, Россия
mishin.aleksei-lex@yandex.ru
ORCID 0009-0008-1256-968X

Поступила в редакцию 8.12.2025

Принята 17.12.2025

Опубликована 30.12.2025

УДК 796.015

DOI 10.25726/u3563-9742-5818-w

EDN QIQPBO

БАК 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Аннотация

Исследование посвящено решению проблемы гармоничного развития мышечной силы, двигательной координации, скоростно-силовых качеств и кардиореспираторной выносливости у детей среднего школьного возраста в условиях ограниченного временного ресурса урока физической культуры. Целью работы явилось теоретическое обоснование и экспериментальная проверка модели содержания учебных занятий, основанной на принципах сопряженного развития ведущих физических качеств и учета функциональных резервов организма. В лонгитюдном педагогическом эксперименте на базе трёх общеобразовательных школ приняли участие 342 школьника 12-14 лет, рандомизированные в контрольную и экспериментальную группы с гомогенными исходными показателями физической подготовленности. Применялись динамометрия, контрольные упражнения на силу и скоростно-силовые качества, тесты на координацию (челночный бег 3×10 м, проба Ромберга и др.), функциональные пробы (индекс Руфье, PWC170, 6-минутный бег, ЖЕЛ) и мониторинг вариабельности сердечного ритма; математико-статистическая обработка осуществлялась в пакетах Statistica 12.0 и SPSS 23.0 с использованием t-критерия Стьюдента, корреляционного и факторного анализа при уровне значимости $p < 0,05$. Установлено, что при изначальной сопоставимости групп экспериментальная модель обеспечивает достоверно больший прирост скоростно-силовых и координационных показателей (прыжок в длину +9,18 % против 3,19 %, улучшение результатов в челночном беге на 7,03 % против 1,97 %, метание набивного мяча +17,18 % против 6,67 %) и более выраженное улучшение функционального состояния кардиореспираторной системы (снижение индекса Руфье на 2,31 усл. ед., прирост дистанции 6-минутного бега на 163,3 м, ЖЕЛ на 355,1 мл). Корреляционный анализ выявил усиление взаимосвязей между силовыми, координационными и выносливостными компонентами, снижение внутригрупповой вариативности и формирование более целостной структуры физической подготовленности. Сделан вывод, что моделирование содержания уроков на основе интеграции разнонаправленных нагрузок является эффективным инструментом гармонизации физического развития подростков и может служить основанием для модернизации школьных программ по физической культуре.

Ключевые слова

физическое воспитание, средний школьный возраст, моделирование содержания урока, гармоничное физическое развитие, кардиореспираторная выносливость.

Введение

Современная образовательная парадигма в области физической культуры претерпевает существенные трансформации, обусловленные необходимостью поиска наиболее эффективных путей воздействия на растущий организм школьников в условиях нарастающей гиподинамии и интенсификации учебного процесса. Проблема гармоничного развития физических качеств у детей среднего школьного возраста, который является сенситивным периодом для становления многих двигательных функций, приобретает особую актуальность в свете диспропорций, наблюдаемых в показателях здоровья подрастающего поколения (Шацкий, 2022). Традиционные подходы, зачастую базирующиеся на изолированном развитии отдельных кондиций, перестают отвечать требованиям времени, так как не учитывают в полной мере гетерохронность созревания функциональных систем и необходимость интегративного подхода к формированию двигательного потенциала. Научный дискурс последних лет все чаще обращается к вопросам моделирования педагогического процесса, где физическая нагрузка рассматривается не как самоцель, а как инструмент тонкой настройки морфофункционального статуса ребенка, требующий точной дозировки и обоснованной последовательности применения средств (Акулова, 2023). При этом, несмотря на обширную библиографию, вопросы сопряженного развития силовых, координационных и кардиореспираторных возможностей остаются недостаточно разработанными, особенно в контексте их взаимного влияния и интерференции в рамках ограниченного временного лимита школьного урока.

Особое внимание в педагогической теории и практике уделяется среднему школьному возрасту, характеризующемуся бурными нейрогуморальными перестройками, которые создают как уникальные

возможности, так и определенные риски при организации физического воспитания. Именно на этом этапе онтогенеза закладывается фундамент общей выносливости и формируются сложные координационные механизмы, обеспечивающие эффективность двигательных действий в вариативных условиях среды (Лю, 2024; Шиленко, 2022). Однако анализ существующих программных документов и методических рекомендаций свидетельствует о превалировании нормативов, ориентированных на количественный результат, в ущерб качественным характеристикам движения и функциональной экономичности организма. Существует очевидное противоречие между потребностью в комплексном развитии моторики подростка и фрагментарностью применяемых педагогических технологий, которые редко опираются на математически обоснованные модели взаимодействия различных сторон физической подготовленности. Внедрение научно обоснованных моделей, учитывающих индивидуальные типологические особенности и динамику адаптационных резервов, способно нивелировать негативные тенденции и обеспечить прирост показателей без перенапряжения регуляторных механизмов (Митусова, 2022).

Теоретико-методологический анализ проблемы показывает, что эффективность учебных занятий напрямую зависит от степени согласованности педагогических воздействий с биологическими ритмами развития организма, при этом моделирование содержания уроков должно базироваться на принципах системности и конвергенции средств физического воспитания. Важно понимать, что мышечная сила, координация и выносливость не являются изолированными сущностями; они находятся в сложной диалектической взаимосвязи, где улучшение одного параметра может как потенцировать, так и ингибировать развитие другого при неправильном планировании нагрузок (Таланцева, 2023). Например, чрезмерный акцент на скоростно-силовую подготовку без достаточной аэробной базы может привести к быстрому утомлению и снижению координационной точности, в то время как оптимальное сочетание этих компонентов создает синергетический эффект. Разработка интегративной модели, объединяющей развитие кардиореспираторной системы с совершенствованием нервно-мышечного аппарата, представляется перспективным направлением, требующим глубокого эмпирического обоснования и проверки в реальных условиях общеобразовательной школы.

Необходимость переосмысления содержательного наполнения уроков физической культуры диктуется также изменением структуры заболеваемости и снижением адаптационного потенциала современных школьников, что требует смещения акцентов с чисто спортивной тренировки на оздоровительно-развивающую направленность. Моделирование учебного процесса в данном контексте выступает как метод научного познания и конструирования педагогической реальности, позволяющий предвидеть результаты и корректировать управляющие воздействия на основе обратной связи (Валеев, 2022). Сложность задачи заключается в многофакторности процесса физического воспитания, где на конечный результат влияют не только объем и интенсивность нагрузок, но и психоэмоциональное состояние учащихся, их мотивация и исходный уровень соматического здоровья. Таким образом, настоящее исследование направлено на разрешение противоречия между необходимостью гармонизации физического развития подростков и недостаточной разработанностью педагогических моделей, обеспечивающих сопряженное развитие критически важных двигательных и вегетативных функций в рамках школьной программы.

Материалы и методы исследования

Организация экспериментальной работы предполагала проведение масштабного лонгитюдного исследования, охватывающего репрезентативную выборку учащихся средних классов общеобразовательных учреждений, с целью верификации разработанной педагогической модели. Базой исследования послужили три общеобразовательные школы, расположенные в различных муниципальных округах, что позволило минимизировать влияние социально-демографических факторов на чистоту экспериментальных данных. В общей сложности в педагогическом эксперименте приняли участие 342 школьника в возрасте от 12 до 14 лет, которые были рандомизированным способом разделены на контрольную и экспериментальную группы, идентичные по половозрастному составу и исходному уровню физической подготовленности (Сбитный, 2023; Ли, 2024). Исследование проводилось

в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный, каждый из которых решал специфические задачи по диагностике, внедрению экспериментальной методики и оценке ее эффективности. Для обеспечения достоверности результатов использовался комплекс методов, включающий теоретический анализ и обобщение более 200 литературных источников, педагогическое наблюдение, хронометрирование, пульсометрию, а также широкий спектр инструментальных методик оценки функционального состояния.

Методологический инструментарий исследования включал батарею валидных тестов, позволяющих оценить уровень развития мышечной силы, координационных способностей, скоростно-силовых качеств и кардиореспираторной выносливости. Для оценки силовых способностей применялись динамометрия кисти и станковая динамометрия, а также контрольные упражнения (сгибание и разгибание рук в упоре лежа, подтягивания); координационные способности тестировались с помощью пробы Ромберга, челночного бега 3х10 м и тестов на точность дифференцирования мышечных усилий (Ушакова, 2022). Кардиореспираторная выносливость оценивалась посредством функциональных проб (проба Руфье, PWC170) и беговых тестов (6-минутный бег), что дало возможность получить объективную картину аэробной производительности организма и состояния сердечно-сосудистой системы. Особенностью методического подхода стало использование аппаратных комплексов для мониторинга variability сердечного ритма, что позволило в режиме реального времени отслеживать цену адаптации к физическим нагрузкам и своевременно вносить коррективы в тренировочный процесс.

Математико-статистическая обработка полученного массива данных осуществлялась с использованием пакета прикладных программ Statistica 12.0 и SPSS 23.0, что обеспечило высокую точность и надежность выводов. Проводился расчет описательных статистик (среднее арифметическое, стандартное отклонение, ошибка средней), проверка нормальности распределения по критерию Шапиро-Уилка, а также сравнительный анализ групп с использованием t-критерия Стьюдента для независимых и зависимых выборок (Халилова, 2023). Для выявления скрытых взаимосвязей между исследуемыми параметрами применялся корреляционный анализ по Пирсону и факторный анализ, позволивший выделить ведущие компоненты в структуре физической подготовленности школьников. Достоверность различий считалась статистически значимой при уровне вероятности ошибки $p < 0,05$, что соответствует общепринятым стандартам в педагогических и биологических исследованиях.

Результаты и обсуждение

Анализ эффективности экспериментальной модели требует детального рассмотрения исходных и итоговых показателей, характеризующих уровень развития основных физических качеств и функциональных систем организма подростков. На предварительном этапе исследования критически важным было установление гомогенности контрольной и экспериментальной групп, чтобы исключить влияние исходных различий на интерпретацию результатов формирующего эксперимента. Выбор диагностических индикаторов был обусловлен необходимостью охватить ключевые компоненты физического здоровья: мышечную силу как базу для выполнения двигательных действий, координацию как основу управления движениями, скоростно-силовые качества как показатель мощности энергообеспечения и кардиореспираторную выносливость как интегральный маркер жизнеспособности (Мухина, 2022). В частности, показатели кистевой динамометрии и жизненной емкости легких (ЖЕЛ) рассматривались как маркеры морфофункционального созревания, в то время как результаты в челночном беге и прыжке в длину с места отражали уровень развития двигательных кондиций. Представленные ниже данные демонстрируют статистическую картину состояния исследуемых параметров до начала внедрения экспериментальной программы (табл. 1).

Таблица 1. Сравнительная характеристика показателей физической подготовленности и функционального состояния школьников контрольной и экспериментальной групп на констатирующем этапе эксперимента

Показатель	Контрольная группа (n=171) М ± m	Экспериментальная группа (n=171) М ± m	t-критерий	p-уровень
Кистевая динамометрия (правая), кг	24,12 ± 0,43	24,38 ± 0,41	0,44	>0.05
Прыжок в длину с места, см	168,45 ± 1,28	169,12 ± 1,31	0,36	>0.05
Челночный бег 3x10 м, с	8,14 ± 0,06	8,11 ± 0,05	0,38	>0.05
Жизненная емкость легких, мл	2450,30 ± 35,40	2485,15 ± 34,90	0,70	>0.05
Индекс Руфье, усл. ед.	9,84 ± 0,21	9,76 ± 0,19	0,28	>0.05

Математический анализ данных, полученных на начальном этапе, свидетельствует об отсутствии статистически значимых различий между группами по всем тестируемым параметрам. Значения t-критерия Стьюдента варьируются в диапазоне от 0,28 до 0,70, что при критическом значении для данной степени свободы подтверждает нулевую гипотезу о равенстве средних. Коэффициенты вариации внутри групп не превышали 15%, что указывает на достаточную однородность выборки. Например, различие в показателях кистевой динамометрии составило всего 0,26 кг, что находится в пределах погрешности измерительного прибора, а разница в результатах челночного бега (0,03 с) является ничтожно малой с точки зрения педагогической значимости. Это позволяет утверждать, что обе группы находились в равных стартовых условиях, и любые последующие изменения могут быть атрибутированы воздействию применяемых педагогических методик.

В ходе формирующего эксперимента в учебный процесс экспериментальной группы была внедрена модель, основанная на сопряженном развитии двигательных качеств с акцентом на вариативность средств и методов. Особое внимание уделялось упражнениям, требующим проявления взрывной силы на фоне утомления, а также сложным координационным заданиям, выполняемым в аэробном режиме энергообеспечения. Спустя учебный год была проведена повторная диагностика, результаты которой позволили оценить динамику прироста показателей (Марченко, 2022). Важно отметить, что в контрольной группе занятия проводились по стандартной программе, где развитие качеств осуществлялось преимущественно раздельно. Анализ динамики скоростно-силовых и координационных способностей представляет особый интерес, так как именно эти качества наиболее чувствительны к изменениям в методике преподавания в подростковом возрасте (табл. 2).

Таблица 2. Динамика показателей скоростно-силовых и координационных способностей школьников после завершения педагогического эксперимента

Показатель	Группа	До эксперимента М ± m	После эксперимента М ± m	Прирост, %	t-критерий (между группами)	p-уровень
Прыжок в длину с места, см	КГ	168,45 ± 1,28	173,82 ± 1,35	3,19	3,42	<0.01
	ЭГ	169,12 ± 1,31	184,65 ± 1,24	9,18		
	КГ	8,14 ± 0,06	7,98 ± 0,05	1,97	4,15	<0.001

Челночный бег 3x10 м, с	ЭГ	8,11 ± 0,05	7,54 ± 0,04	7,03		
Метание набивного мяча (1 кг), м	КГ	6,45 ± 0,12	6,88 ± 0,14	6,67	2,98	<0.01
	ЭГ	6,52 ± 0,13	7,64 ± 0,15	17,18		

Глубокий анализ числовых рядов демонстрирует существенное преимущество экспериментальной методики. Если в контрольной группе прирост в прыжке в длину с места составил 3,19%, что можно объяснить естественным биологическим ростом, то в экспериментальной группе этот показатель достиг 9,18%, что свидетельствует о качественном скачке в развитии скоростно-силовой подготовленности. Абсолютная разница средних значений между группами после эксперимента составила 10,83 см в пользу экспериментальной группы, что является статистически достоверным ($p < 0.01$). Аналогичная тенденция прослеживается в показателях координационной сложности: время челночного бега в экспериментальной группе сократилось на 0,57 с (7,03%), в то время как в контрольной – лишь на 0,16 с (1,97%). Высокое значение t -критерия (4,15) для челночного бега подтверждает, что интеграция координационных упражнений в структуру урока дает значительно более выраженный эффект, чем традиционный подход. Особенно показателен прирост в метании набивного мяча (17,18% в ЭГ против 6,67% в КГ), что указывает на эффективность сопряженного метода развития взрывной силы мышц плечевого пояса и туловища.

Следующим этапом анализа стала оценка функциональных резервов кардиореспираторной системы, которая лимитирует общую работоспособность школьников. Гармоничное развитие невозможно без адекватного повышения аэробных возможностей, обеспечивающих восстановление после нагрузок и общую резистентность организма. В рамках исследования применялась проба Руфье как интегральный показатель реакции сердечно-сосудистой системы на дозированную нагрузку, а также тест Купера (6-минутный бег) для оценки общей выносливости. Выбор данных метрик обусловлен их высокой информативностью и корреляцией с уровнем соматического здоровья (Крайнюк, 2023). Предполагалось, что оптимизация плотности урока и включение циклических упражнений переменной интенсивности в экспериментальной группе приведет к более экономичному функционированию системы кровообращения (табл. 3).

Таблица 3. Изменение показателей функционального состояния кардиореспираторной системы школьников в ходе эксперимента

Показатель	Группа	До эксперимента $M \pm m$	После эксперимента $M \pm m$	Разница	t -критерий (внутри группы)	p -уровень
Индекс Руфье, усл. ед.	КГ	9,84 ± 0,21	9,12 ± 0,18	-0,72	2,56	<0.05
	ЭГ	9,76 ± 0,19	7,45 ± 0,16	-2,31	8,94	<0.001
6-минутный бег, м	КГ	1045,3 ± 12,4	1098,6 ± 11,8	+53,3	3,11	<0.01
	ЭГ	1052,1 ± 13,1	1215,4 ± 10,9	+163,3	9,45	<0.001
ЖЕЛ, мл	КГ	2450,3 ± 35,4	2580,5 ± 32,1	+130,2	2,74	<0.01
	ЭГ	2485,1 ± 34,9	2840,2 ± 30,5	+355,1	7,58	<0.001

Математическая интерпретация данных функциональной диагностики выявляет кардинальные различия в адаптационных процессах. Снижение индекса Руфье в экспериментальной группе на 2,31 условных единицы переводит средний показатель выборки из категории «средняя работоспособность» в категорию «хорошая», тогда как в контрольной группе изменения менее выражены (-0,72) и остаются в пределах прежней качественной оценки. Статистическая значимость внутригрупповых изменений в

экспериментальной группе чрезвычайно высока ($t=8,94$), что подтверждает мощное оздоровительное воздействие разработанной модели. Анализ дистанции 6-минутного бега показывает, что учащиеся экспериментальной группы преодолели в среднем на 116,8 метра больше, чем их сверстники из контрольной группы, что свидетельствует о существенном росте аэробной емкости. Прирост ЖЕЛ в экспериментальной группе (355,1 мл) почти в три раза превышает аналогичный показатель в контрольной (130,2 мл), что говорит о развитии дыхательной мускулатуры и увеличении функциональных резервов внешнего дыхания. Эти данные коррелируют с улучшением скоростно-силовых показателей, подтверждая гипотезу о взаимообусловленности развития двигательных и вегетативных функций.

Для комплексной оценки гармоничности развития была проведена интеграция полученных результатов с использованием метода корреляционного анализа, позволяющего выявить тесноту связей между различными параметрами физической подготовленности. В педагогике физического воспитания важно не только абсолютное значение показателей, но и структура взаимосвязей между ними, которая характеризует целостность организма как биомеханической системы. Усиление корреляционных связей между силовыми и координационными показателями, а также между выносливостью и восстановительными процессами свидетельствует о формировании более совершенной функциональной системы управления движениями (Новоселова, 2022). В таблице ниже представлена матрица корреляций ключевых показателей для экспериментальной группы на завершающем этапе исследования (табл. 4).

Таблица 4. Матрица коэффициентов корреляции (r) между основными показателями физической подготовленности экспериментальной группы после эксперимента

Показатель	Бег 30 м	Прыжок в длину	6-минутный бег	Индекс Руфье	Челночный бег 3x10
Бег 30 м	1,00	-0,68	-0,42	0,35	0,74
Прыжок в длину	-0,68	1,00	0,51	-0,44	-0,62
6-минутный бег	-0,42	0,51	1,00	-0,78	-0,55
Индекс Руфье	0,35	-0,44	-0,78	1,00	0,41
Челночный бег 3x10	0,74	-0,62	-0,55	0,41	1,00

Анализ корреляционной матрицы вскрывает глубокие внутренние закономерности, сформировавшиеся под воздействием экспериментальной методики. Обнаружена сильная отрицательная связь между показателями выносливости (6-минутный бег) и индексом Руфье ($r = -0,78$), что математически подтверждает: чем выше аэробная производительность, тем эффективнее восстановительные процессы сердечно-сосудистой системы. Высокая корреляция между результатами в беге на 30 метров и челночном беге ($r = 0,74$) указывает на тесную сопряженность скоростных и координационных способностей, что является целью гармоничного развития. Примечательно наличие умеренной, но достоверной связи между взрывной силой (прыжок в длину) и общей выносливостью ($r = 0,51$), что опровергает распространенное мнение об антагонизме этих качеств в детском возрасте при правильном построении тренировочного процесса. Отрицательные значения коэффициентов в парах «бег – прыжок» и «бег – выносливость» обусловлены тем, что улучшение результата в беговых дисциплинах выражается в уменьшении времени, тогда как в прыжках и тесте Купера – в увеличении метрических показателей, то есть фактически связь является прямой и положительной по смыслу улучшения кондиций.

Обобщая массив эмпирических данных, полученных в ходе исследования, можно констатировать, что предложенная модель содержания учебных занятий продемонстрировала высокую педагогическую эффективность. Комплексный математический анализ выявил не только достоверный

прирост средних групповых значений, но и качественное изменение структуры физической подготовленности школьников. Снижение коэффициентов вариации в экспериментальной группе к концу исследования свидетельствует о подтягивании отстающих учащихся к более высокому уровню, что является важным социальным и педагогическим результатом. Гармонизация развития проявилась в сбалансированном росте всех тестируемых качеств без угнетения отдельных функций, что часто наблюдается при узкоспециализированных нагрузках. Синергия кардиореспираторной выносливости и мышечной силы создала надежный фундамент для повышения общей работоспособности, что подтверждается объективными данными инструментального контроля и функциональных проб.

Заключение

Проведенное исследование позволило всесторонне обосновать и экспериментально подтвердить эффективность моделирования содержания учебных занятий по физическому воспитанию, ориентированного на гармоничное развитие детей среднего школьного возраста. Результаты педагогического эксперимента убедительно свидетельствуют о том, что интегративный подход, предполагающий сопряженное воздействие на мышечную силу, координацию, скоростно-силовые способности и кардиореспираторную выносливость, является более продуктивным по сравнению с традиционной фрагментарной методикой. Полученные данные указывают на наличие тесной функциональной взаимосвязи между развитием двигательных качеств и вегетативным обеспечением мышечной деятельности, что необходимо учитывать при планировании педагогических нагрузок в общеобразовательной школе.

Анализ динамики показателей физической подготовленности выявил статистически достоверное преимущество школьников, занимавшихся по экспериментальной программе, во всех контрольных упражнениях. Особенно ярко это проявилось в тестах, требующих сложной координации движений на фоне утомления и проявления взрывной силы, что говорит о повышении надежности управления двигательными действиями в усложненных условиях. Существенное улучшение показателей кардиореспираторной системы, выразившееся в росте жизненной емкости легких и оптимизации реакции сердечного ритма на нагрузку, подтверждает оздоровительный эффект разработанной модели, способствующей расширению адаптационных резервов организма подростков.

Важным итогом работы стало установление факта, что гармоничное развитие достигается не простым суммированием объемов нагрузок различной направленности, а их качественной компоновкой, учитывающей чувствительные периоды развития и механизмы энергообеспечения. Математическая обработка данных показала усиление корреляционных связей между различными сторонами физического потенциала учащихся, что свидетельствует о формировании более совершенной и устойчивой функциональной системы. Это позволяет преодолеть диспропорции в физическом развитии, характерные для современного этапа онтогенеза, и обеспечить базу для дальнейшего физического совершенствования.

Перспективы применения полученных результатов лежат в плоскости модернизации школьных программ по физической культуре и внедрения вариативных модулей, основанных на принципах конвергенции двигательной и функциональной подготовки. Предложенная модель обладает высокой степенью универсальности и может быть адаптирована к условиям различных образовательных организаций, не требуя при этом дорогостоящего оборудования. Дальнейшие исследования в данном направлении целесообразно сосредоточить на изучении влияния разработанной методики на психоэмоциональное состояние школьников и их когнитивные способности, а также на разработке индивидуализированных траекторий физического развития с учетом соматотипа ребенка.

Таким образом, моделирование учебного процесса на основе научно обоснованных закономерностей взаимодействия физических качеств выступает ключевым фактором повышения качества физического воспитания. Переход от экстенсивных методов к интенсивным технологиям управления физическим состоянием позволяет решать задачи оздоровления и развития личности школьника на качественно новом уровне, соответствующем современным вызовам образовательной среды и потребностям общества в здоровом и физически активном подрастающем поколении.

Список литературы

1. Акулова А.И., Богачева Е.В., Гаевская О.В., Лихачева В.С. Методика развития координации в прыжках на батуте // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2023. № 6(220). С. 3-6.
2. Валеев А.М., Илюшин О.В., Мухаметзянов Э.М., Басиров И.И. Влияние систематических занятий единоборством на физическое развитие детей среднего школьного возраста // Перспективы науки. 2022. № 4(151). С. 132-134.
3. Крайнюк О.П., Шкурин А.И. Преемственность в формировании выносливости у обучающихся при подготовке к выполнению норм комплекса ГТО // Вестник Луганского государственного педагогического университета. Серия 2. Физическое воспитание и спорт. 2023. № 3(112). С. 17-24.
4. Лю Ч. Методика физической подготовки детей начальной школы на основе единоборств // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2024. № 4. С. 76.
5. Марченко Е.Е., Выприков Д.В., Заппаров Р.И., Кондратьев П.А., Польщикова Ю.А. Методика развития координационных способностей студентов училища олимпийского резерва // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2022. № 3(205). С. 257-260.
6. Митусова Е.Д., Внукова П.А. Развитие выносливости старшеклассников на уроках физической культуры средствами круговой тренировки // Теория и практика физической культуры. 2022. № 12. С. 77.
7. Мухина М.П., Черненко Т.А. Перспективно прогностическая модель физической подготовки детей 5-6 лет, занимающихся спортом, на основе комплексного подхода // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2022. № 12(214). С. 359-367.
8. Новоселова О.А., Шарманова С.Б. Оценка влияния характера и объема двигательной нагрузки на физическое состояние учениц первых классов // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. 2022. Т. 7. № 4. С. 105-111.
9. Сбитный С.Н. Эффективность физкультурно оздоровительных занятий с подростками общеобразовательных школ на основе применения специализированных комплексов упражнений // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2023. № 2. С. 76.
10. Таланцева В.К., Шиленко О.В., Петрова Т.Н. Развитие координационных способностей студентов на занятиях по физической культуре и спорту // Теория и практика физической культуры. 2023. № 2. С. 103.
11. Ушакова О.Е. Обучение детей элементам легкоатлетических метаний // Теория и практика физической культуры. 2022. № 11. С. 5.
12. Халилова Л.И., Комиссарчик К.М., Харитонов Н.Ю., Мальцева Л.В., Кряклина А.А. Совершенствование координационных способностей студенток специальной медицинской группы на занятиях «Элективной физической культурой» // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2023. № 4(218). С. 433-437.
13. Цзиньпэнь Ли., Алексанянц Г.Д., Медведева О.А., Селихова Е.Г., Сальникова Е.А. Показатели физической подготовленности учащихся начальных классов общеобразовательных школ города Краснодара в начале учебного года // Физическая культура, спорт наука и практика. 2024. № 4. С. 16-22.
14. Шацкий Г.Б., Шпак В.Г. Развитие кондиционных двигательных способностей с преимущественным развитием выносливости у учащихся второго класса в III четверти // Вестник Витебского государственного университета. 2022. № 2(115). С. 71-78.
15. Шиленко О.В., Петрова Т.Н., Таланцева В.К., Платунов А.И. Развитие координационных способностей у младших школьников на занятиях физической культурой // Теория и практика физической культуры. 2022. № 2. С. 99.

Modeling the content of physical education classes aimed at the harmonious development of muscle strength, motor coordination, speed-strength abilities, and cardiorespiratory endurance in middle school children

Islam M. Ogly Dzholiev

Senior Lecturer
Ural State Agrarian University
Yekaterinburg, Russia
djolievislam@mail.ru
ORCID 0009-0004-1045-9664

Bayramgeldy M. Saparov

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Head of Department of Physical Education and Sports
Ural State Agrarian University
Yekaterinburg, Russia
mister.saparov@ya.ru
ORCID 0009-0008-4190-802X

Vladimir A. Obnosov

Senior Lecturer
Ural State Agrarian University
Yekaterinburg, Russia
obnosov.v@gmail.com
ORCID 0000-0001-5839-1946

Leonid I. Smernyagin

Lecturer
Ural State Agrarian University
Yekaterinburg, Russia
leonidsmenyagin63@gmail.com
ORCID 0009-0008-2145-4374

Alexey S. Mishin

Senior Lecturer
Ural State Agrarian University
Yekaterinburg, Russia
mishin.aleksei-lex@yandex.ru
ORCID 0009-0008-1256-968X

Received 8.12.2025
Accepted 17.12.2025
Published 30.12.2025

UDC 796.015
DOI 10.25726/u3563-9742-5818-w
EDN QIQPBO
VAK 5.8.7. Methodology and technology of vocational education (pedagogical sciences)
OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Abstract

The study addresses the issue of achieving harmonious development of muscle strength, motor coordination, speed-strength qualities, and cardiorespiratory endurance in middle school children under the conditions of limited lesson time in physical education. The aim of this work was to provide theoretical justification and experimental verification of a model for the content of lessons based on the principles of the conjugate development of major physical qualities and the consideration of the body's functional reserves. A longitudinal pedagogical experiment was conducted in three general education schools involving 342 students aged 12-14 years, randomized into control and experimental groups with homogeneous baseline physical fitness indicators. The methods included dynamometry, control exercises for strength and speed-strength qualities, coordination tests (3×10 m shuttle run, Romberg test, etc.), functional tests (Ruffier index, PWC170, 6-minute run, vital capacity) and heart rate variability monitoring; mathematical and statistical data processing was performed using Statistica 12.0 and SPSS 23.0 software packages, applying Student's t-test, correlation, and factor analysis at a significance level of $p < 0.05$. It was found that, given the initial comparability of the groups, the experimental model ensured a significantly greater increase in speed-strength and coordination indicators (long jump +9,18% vs. 3,19%, shuttle run improvement 7,03% vs. 1,97%, medicine ball throw +17,18% vs. 6,67%) and a more pronounced improvement in the functional state of the cardiorespiratory system (reduction in Ruffier index by 2,31 conventional units, increase in 6-minute run distance by 163,3 m, vital capacity by 355,1 ml). Correlation analysis revealed strengthened relationships between strength, coordination, and endurance components, reduced intragroup variability, and the formation of a more integrated structure of physical fitness. It was concluded that modeling lesson content based on the integration of multidirectional loads is an effective tool for harmonizing the physical development of adolescents and may serve as a basis for modernizing school physical education programs.

Keywords

physical education, middle school age, lesson content modeling, harmonious physical development, cardiorespiratory endurance.

References

1. Akulova A.I., Bogacheva E.V., Gaevskaya O.V., Likhacheva V.S. Methodology for developing coordination in trampoline jumping // Lesgaft University scientific notes. 2023. № 6(220). pp. 3–6.
2. Valeev A.M., Ilyushin O.V., Mukhametzyanov E.M., Basirov I.I. Influence of systematic martial arts training on the physical development of middle-school-aged children // Perspectives of science. 2022. № 4(151). pp. 132–134.
3. Krainyuk O.P., Shkurin A.I. Continuity in the formation of endurance in students during preparation for meeting the GTO standards // Luhansk State Pedagogical University bulletin. Series 2. Physical education and sport. 2023. № 3(112). pp. 17-24.
4. Lyu Ch. Methodology of physical training for primary school children based on martial arts // Physical culture: upbringing, education, training. 2024. № 4. pp. 76.
5. Marchenko E.E., Vyprikov D.V., Zapparov R.I., Kondratyev P.A., Polshchikova Yu.A. Methodology for developing coordination abilities of students of the Olympic Reserve School // Lesgaft University scientific notes. 2022. № 3(205). pp. 257-260.
6. Mitusova E.D., Vnukova P.A. Development of endurance in high school students in physical education classes through circuit training methods // Theory and practice of physical culture. 2022. No. 12. pp. 77.
7. Mukhina M.P., Chernenko T.A. Prospective and predictive model of physical training for children aged 5-6 engaged in sports based on a comprehensive approach // Lesgaft University scientific notes. 2022. № 12(214). pp. 359-367.
8. Novoselova O.A., Sharmanova S.B. Assessment of the influence of the nature and volume of motor load on the physical condition of first-grade schoolgirls // Physical culture. Sport. Tourism. Motor recreation. 2022. Vol. 7. № 4. pp. 105-111.

9. Sbitny S.N. Effectiveness of health-improving physical education classes with adolescents in general education schools based on the use of specialized exercise complexes // Physical culture: upbringing, education, training. 2023. № 2. pp. 76.
10. Talantseva V.K., Shilenko O.V., Petrova T.N. Development of coordination abilities in students in physical education and sports classes // Theory and practice of physical culture. 2023. № 2. P. 103.
11. Ushakova O.E. Teaching children the elements of athletic throwing // Theory and practice of physical culture. 2022. № 11. P. 5.
12. Khalilova L.I., Komissarchik K.M., Kharitonova N.Yu., Maltseva L.V., Kryaklina A.A. Improvement of coordination abilities of female students of a special medical group in classes of «Elective Physical Culture» // Lesgaft University scientific notes. 2023. № 4(218). pp. 433-437.
13. Jinpen Li, Aleksanyants G.D., Medvedeva O.A., Selikhova E.G., Salnikova E.A. Indicators of physical fitness of primary school students in general education schools of Krasnodar at the beginning of the academic year // Physical culture, sport, science and practice. 2024. № 4. pp. 16-22.
14. Shatsky G.B., Shpak V.G. Development of conditional motor abilities with a predominant focus on endurance among second-grade students in the third quarter // Vitsebsk State University bulletin. 2022. № 2(115). pp. 71-78.
15. Shilenko O.V., Petrova T.N., Talantseva V.K., Platunov A.I. Development of coordination abilities in younger schoolchildren in physical education classes // Theory and practice of physical culture. 2022. № 2. P. 99.

Бизнес-игра на уроках английского языка в вузе

Юлия Андреевна Соловьева

Доцент кафедры Специальная лингвистическая подготовка

Национальный исследовательский ядерный университет Московский инженерно-физический институт

Москва, Россия

Julynew84@yandex.ru

ORCID 0009-0009-4007-6564

Поступила в редакцию 7.11.2025

Принята 25.12.2025

Опубликована 30.12.2025

УДК 378.147

DOI 10.25726/u3936-1631-3563-c

EDN RELKMJ

BAK 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Аннотация

статья посвящена проблеме интеграции игровых сценариев бизнес – кейсов в курс английского языка для специальных целей «Основы публичных выступлений и делового общения». В работе рассматриваются преимущества включения ролевых игр в учебный процесс, доказываются их эффективность, а также приводятся примеры реальных сценариев для проведения бизнес-игр на уроках английского языка. Автор рассматривает особенности данного типа работы в контексте комплексных целей: расширение словаря, развитие навыков аудирования и говорения, развитие творческого потенциала, формирование базовых профессиональных компетенций и мягких навыков. Данная тема представляется актуальной, так как игровые сценарии бизнес-ситуаций помогают создать максимально близкую к реальной ситуацию делового общения на английском языке и обеспечить формирование необходимых компетенций у учащихся. Новизна исследования заключается в том, что впервые предпринимается попытка выделить перечень ролевых игр, представляющих особый интерес для курса «Основы публичных выступлений и делового общения». Данный перечень составлен на основе наиболее эффективных игр, проводимых на занятиях по этой дисциплине со студентами третьего курса направления «Международные отношения» Национального исследовательского ядерного университета Московского инженерно-физического института. Методы, используемые для проведения исследования: наблюдение и анкетирование. На протяжении годового курса студентам предлагались несколько сценариев деловых игр и игровых заданий. В процессе проведения игрового сценария преподаватель определял степень вовлеченности студентов в игру, использование ими тематической профессиональной лексики и беглость устной речи. Кроме этого, студентам предлагалось оценить по десятибалльной шкале эти же показатели для каждой предложенной игры. Общий анализ анкет студентов в сочетании с оценкой преподавателя лег в основу перечня пяти самых эффективных деловых игр.

Ключевые слова

бизнес-игра, сценарий, ролевая игра, питчинг, английский язык для специальных целей.

Введение

Ролевая игра обладает большим потенциалом для комплексного развития необходимых профессиональных и языковых компетенций учащихся. Особое место занимает бизнес-игра, сценарии которой активно применяются на занятиях английским языком для специальных целей. Направление

«Иностранный язык для специальных целей» является относительно новым, так как оно возникло в 60-70-е годы XX века. Как и все новые направления, иностранный язык для специальных целей претерпевает определенные эволюционные изменения. Очевидно, что сегодня «наряду с разработкой содержательного компонента, появилась потребность в формировании профессионально-коммуникативной компетенции развития профессиональных качеств, а также профессионального мышления средствами иностранного языка» (Дронова, 2014). Данная цель может быть достигнута только комбинацией разнообразных методов обучения, которые включают в себя творческие задания, индивидуальные и парные упражнения, проектную деятельность и ролевые игры. Последние должны воссоздавать реальный контекст профессиональных ситуаций общения, формируя у учащихся необходимые профессионально-коммуникативные навыки для адекватного участия в данных ситуациях. «Разработка практических вариантов деловых игр является необходимым и перспективным направлением в лингводидактике» (Василенко, 2018). В данной работе мы проведем анализ преимуществ такого рода заданий и приведем примеры деловых игр для курса «Основы публичных выступлений и делового общения на английском языке».

Материалы и методы исследования

Как отмечает О.С. Бобровник, ролевая игра имеет ряд преимуществ. «Деловая игра помогает: смоделировать различные аспекты профессиональной деятельности, путем моделирования ситуации с помощью использования правил поведения учеников; снять языковой барьер при коммуникации; активизировать навыки свободного говорения на иностранном языке; овладеть иностранным языком как средством профессионального общения» (Бобровник, 2021). Действительно, моделирование различных ситуаций реального делового общения посредством бизнес-игры погружает студентов в контекст их будущей профессиональной деятельности и создает благоприятные условия для осознания необходимости овладения языковыми инструментами для решения той или иной бизнес-задачи.

В процессе разыгрывания определенного бизнес-сценария студенты сталкиваются с вопросами корректного реагирования на реплики друг друга в роли сотрудников компании или бизнес-партнеров, нахождения оптимально выгодного для компании решения в процессе корпоративного совещания, обсуждения возможных путей развития ситуации и т.п. «Мнения педагогов и психологов сходятся в том, что в искусственно воссоздаваемых ситуациях человек проигрывает разные служебные, производственные моменты общения, что является необходимым для его становления как специалиста, для формирования профессиональных интересов, навыков делового общения» (Колпакова, 2013). «Учащиеся применяют осваиваемый языковой материал в ситуациях, характерных для окружающей их действительности, что способствует развитию речевой инициативы и усиливает естественно-коммуникативную направленность урока» (Благинина, 2016).

Бизнес-игра проходит в непринужденном, комфортном формате, она не является прямым инструментом оценивания и, следовательно, не вызывает у учащихся волнения и страха ошибки. Такая комфортная атмосфера способствует снятию языкового барьера в процессе коммуникации. «Повышается мотивация к изучению выбранной специальности, так как игра позволяет приблизить обстановку учебного процесса к реальным условиям и порождает потребность в знаниях и их практическом применении, что обеспечивает познавательную активность студента» (Шпаковская, 2015). Наконец, создание максимально идентичной реальной ситуации профессионального общения расширяет возможности для освоения и практики профессионально-ориентированной лексики, включения ее как в пассивный, так и в активный словарь учащихся. «В отличие от других игр, деловая игра обладает специфическими особенностями: моделированием в игре приближенных к реальным ситуаций профессиональной деятельности студентов; поэтапным развитием, в результате которого выполнение заданий предыдущего этапа влияет на ход последующего; конфликтными ситуациями» (Сологуб, 2013).

Результаты и обсуждение

В структуре деловой игры выделяются три основных компонента (Айламазьян, 2000). Первый компонент – роли, исполняемые участниками. Оптимально, если учитель возьмет эту функцию на себя и распределит роли таким образом, чтобы роли с большим количеством речетворчества были отданы учащимся с высоким уровнем владения языком, а роли, которые подразумевают реплики репродуктивного характера, были отданы учащимся с менее высоким уровнем владения языком. «Наиболее эффективным способом будет организация групп так, чтобы в каждой из них находилось несколько сильных учащихся, способных помочь более слабым при выполнении заданий» (Шарипова, 2021).

Второй компонент деловой игры – исходная ситуация, сценарий игры, задача. «При создании ситуации необходимо учитывать как обстоятельства реальной действительности, так и взаимоотношения участников общения» (Айламазьян, 2000). Важным представляется организация такого игрового контекста, который был бы максимально приближен к потенциальной ситуации профессионального общения будущих сотрудников компаний. Например, для студентов направления «Международные отношения», изучающих в качестве второго языка арабский, логичным был бы контекст деловых переговоров с арабскими партнерами, а для студентов направления «Международные отношения», изучающих в качестве второго языка китайский, интересным представляется контекст видеоконференции с китайскими контрагентами. Согласно исследованию Н.В. Худолей, выявление и моделирование признаков профессиональной сферы деятельности учащихся является одним из важнейших этапов организации деловой игры (Худолей, 2021).

Третий компонент – ролевые действия, которые выполняют учащиеся, исполняя роль. На начальных этапах может быть полезно предоставлять студентам пошаговую инструкцию действий, в общих чертах описывающую шаги их героя. На более высоких уровнях студенты обладают беглостью речи и могут самостоятельно построить свое речевое поведение в зависимости от заданного контекста. Помимо содержательной стороны, преподаватель также может предоставить учащимся список лексических единиц, которые ожидается использовать в данной роли.

Для развития навыков делового общения на иностранном языке предлагается пять наиболее эффективных деловых игр для занятий по курсу «Основы публичных выступлений и делового общения»

1. Собеседование при приеме на работу:

– Цель игры: сформировать у учащихся навыки эффективного участия в собеседовании при приеме на работу на английском языке.

– Лексическая компонента: термины из области рекрутинга, речевые образцы, применяемые для рассказа о своем образовании, опыте работы, сильных личностных и профессиональных качествах.

– Профессиональная значимость: в ближайшем будущем всем выпускникам вуза и даже некоторым студентам предстоит проходить собеседование при приеме на работу. Учитывая направление специализации «Международные отношения», многие студенты будут устраиваться на работу в международные компании, где собеседования проходят на английском языке. Сформированные умения и освоенный лексический материал помогут выпускникам достойно выдержать это испытание.

– Роли: работодатель, HR- менеджер, кандидаты на должность.

– Сценарий: работодатель поручает HR- менеджеру подобрать специалистов на определенную должность в компании и выдвигает ряд требований. HR- менеджер проводит собеседование с несколькими кандидатами и останавливает свой выбор на двух из них, аргументируя его.

2. Питчинг:

– Цель игры: сформировать у учащихся представление о структуре короткой презентации своего проекта и обучить студентов профессиональной лексике, необходимой для презентации стартапов, а также развить навыки публичных выступлений.

- Лексическая компонента: тематическая бизнес-лексика (business model, revenues, expenses, net profit, market segment, total available market, served available market, share of the market, go-to-market strategy, fund-raising request etc.).

- Профессиональная значимость: многие студенты пробуют себя в собственных бизнес-проектах. В НИЯУ МИФИ работает акселератор молодежных стартапов. Бизнес-инициативы студентов получают одобрение и финансовую поддержку. Для студентов-международников логичным представляется вывести свой проект на международный рынок, для чего необходимо сформировать навыки питчинга на английском языке.

- Роли: предприниматели и инвесторы.

- Сценарий: предприниматели презентуют идеи своих стартапов за ограниченное время. Инвесторы проводят сессию вопросов-ответов с предпринимателями. Затем инвесторы проводят короткое совещание и голосование. Выбираются стартапы для инвестирования.

3. Корпоративное совещание:

- Цель игры: сформировать у учащихся навыки проведения корпоративного совещания на английском языке и навыки участия в нем.

- Лексическая компонента: речевые образцы, применяемые для обсуждения возможных решений и действий компании, формы вежливой деловой коммуникации и взаимодействия (прерывание, высказывание мнения, согласие и несогласие, подведение итогов и т.д.), речевые образцы отчета о проделанной работе и мозгового штурма, бизнес-идиомы.

- Профессиональная значимость: многие выпускники направления начинают работать в международных компаниях, агентствах и корпорациях. Навыки проведения и участия в корпоративных совещаниях помогут им реализовывать профессиональные задачи максимально эффективно.

- Роли: организатор совещания, ассистент организатора, сотрудники компании.

- Сценарий: организатор совещания приветствует сотрудников, отмечает присутствующих и отсутствующих, определяет повестку дня и акценты встречи, проводит совещание, завершает его, подытожив, чего удалось достичь. Участники совещания высказываются в соответствии со своими ролями, целями и задачами.

4. Переговоры с деловыми партнерами:

- Цель игры: сформировать у учащихся навыки делового взаимодействия с представителями других культур, обучить основам делового этикета и протокола, а также речевым образцам ведения переговоров.

- Лексическая компонента: профессиональная лексика по изучаемым темам, речевые образцы взаимодействия с представителями разных культур (small talk, taboo topics, forms of politeness etc.), речевые образцы убеждения и применения мягкой силы в переговорах.

- Профессиональная значимость: определенный процент выпускников направления «Международные отношения» будет работать в представительствах русских компаний за рубежом, в ведомствах Министерства иностранных дел, дипломатическом корпусе. Умение грамотно проводить дипломатические встречи и вести переговоры с представителями других культур является ключевым.

- Роли: представители российской организации и их иностранные контрагенты.

- Сценарий: представители российской организации встречают у себя в офисе иностранных коллег и проводят переговоры по установленному протоколу.

5. Деловая переписка с бизнес-партнерами:

- Цель игры: сформировать у учащихся навыки ведения деловой корреспонденции с иностранными партнерами, включая письма социального и коммерческого характера.

- Лексическая компонента: тематическая лексика и клише, характерные для формального стиля деловой корреспонденции.

- Профессиональная значимость: выпускники, которые работают в международных отделах частных и государственных организаций, зачастую сталкиваются с необходимостью вести

деловую переписку с бизнес-партнерами из других стран. Сформированные навыки составления различных типов деловых писем помогут им грамотно осуществлять эту задачу.

- Роли: представители русской организации и их деловые партнеры из других стран.
- Сценарий: представители русской организации составляют и пишут деловое письмо по определенному сценарию (письмо-поздравление/выражение соболезнований/приглашение/благодарность/реклама товаров и услуг/заказ товара/жалоба и т.д.), представители иностранной организации отвечают на полученную корреспонденцию в соответствии с нормами письменного протокола.

Заключение

Интеграция деловых игр в формате учебных заданий в курс «Основы публичных выступлений и делового общения» является эффективным способом повысить мотивацию учащихся, облегчить процесс адаптации к ситуациям рабочего общения, а также сформировать необходимые речевые и профессиональные компетенции. Среди наиболее эффективных деловых сценариев можно отметить «Собеседование при приеме на работу», «Питчинг бизнес проектов», «Корпоративное совещание», «Переговоры с бизнес-партнерами», «Деловая переписка с бизнес-партнерами».

Список литературы

1. Айламазян А.М. Актуальные методы воспитания и обучения: деловая игра. М.: Владос-пресс, 2000. 80 с.
2. Благинина А.А. Деловая игра как метод активного обучения продуктивным видам речевой деятельности: выпускная квалификационная работа. Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2016. 69 с.
3. Бобровник О.С. Деловая игра на уроках иностранного языка // Образовательный альманах. 2021. № 4(42). С. 50-52.
4. Василенко С.С. Деловая игра в обучении иностранному языку // Scientific Cooperation Center «Interactive Plus». 2018. С. 3-5.
5. Дронова О.В., Жолнерик А.И. Использование деловых игр в обучении профессиональному английскому языку // Известия высших учебных заведений. Гуманитарные науки. Педагогика. 2014. № 2(30). С. 247-257.
6. Колпакова Е. Деловая игра как метод обучения иноязычному общению. Вестник ТИСБИ. 2013. С. 52–57.
7. Сологуб И.М. Обучение английскому языку на основе деловой игры // Мат. Межд. науч.-прак. фор. Минск, 2013. С. 106-108.
8. Худолей Н.В. Деловые игры в обучении иностранному языку в вузе. Материалы Международной научной конференции. Красноярск, 2021. С. 581–584.
9. Шарипова К.И. Применение метода деловой игры на уроках иностранного языка // Электронный научный журнал «Дневник науки». 2021. № 6.
10. Шпаковская В.В. Деловая игра на уроках английского языка как средство развития творческого потенциала студентов // Идеи. Поиски. Решения: мат. IX Межд. науч.-прак. конф. Минск, 2015. С. 73-80.

Business game in English lessons at university

Yulia A. Solovyeva

Associate Professor of the Department Special Linguistic Training
National Research Nuclear University Moscow Engineering Physics Institute
Moscow, Russia
Julynew84@yandex.ru
ORCID 0009-0009-4007-6564

Received 7.11.2025

Accepted 25.12.2025

Published 30.12.2025

UDC 378.147

DOI 10.25726/u3936-1631-3563-c

EDN RELKMJ

VAK 5.8.7. Methodology and technology of vocational education (pedagogical sciences)

OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Abstract

The article addresses the problem of integrating game scenarios of business cases into the English course for special purposes «Basics of public speaking and business communication». The paper examines the advantages of including role-playing games in the learning process, proves their effectiveness, and provides examples of real-world scenarios for conducting business games in English lessons. The author examines the features of this type of work in the context of complex goals: expanding vocabulary, developing listening and speaking skills, unleashing creative potential, and honing basic professional competencies and soft skills. This topic seems relevant, since game scenarios of business cases help create a similar professional context of business communication in English and ensure the formation of the necessary competencies among students. The novelty of the research lies in the fact that for the first time an attempt is being made to identify a list of role-playing games of particular interest for the course «Basics of public speaking and business communication». This list consists of the most efficient games conducted in classes in this discipline with third-year students of the International relations institute at the National Research Nuclear University, the Moscow Institute of Engineering and Physics. The methods used to conduct the research are observation and questioning. During the one-year course, students were offered several scenarios of business games and game assignments. In the conduct of a game scenario, the teacher noted and determined the extent of students' involvement in the game, their use of thematic professional vocabulary and fluency of oral speech. In addition, students were asked to rate the same indicators on a ten-point scale for each proposed game. A general analysis of the students' questionnaires, combined with the teacher's assessment, formed the bedrock of the selection of five most effective business games.

Keywords

business game, scenario, role-playing game, pitching, English for Specific Purposes.

References

1. Aylamazyan A.M. Actual methods of education and training: a business game. M.: Vladospres, 2000. 80 p.
2. Blaginina A.A. Business game as a method of active learning of productive types of speech activity: final qualifying work. Yekaterinburg: Ural State Pedagogical University, 2016. 69 p.
3. Bobrovnik O.S. Business game in foreign language lessons // Educational almanac. 2021. № 4(42). pp. 50-52.

4. Vasilenko S.S. Business game in teaching a foreign language // Scientific Cooperation Center «Interactive Plus». 2018. pp. 3-5.
5. Dronova O.V., Zholnerik A.I. The use of business games in teaching professional English // News of higher educational institutions. Humanities. Pedagogy. 2014. № 2(30). pp. 247-257.
6. Kolpakova E. Business game as a method of teaching foreign language communication // TISBI bulletin. 2013. pp. 52-57.
7. Sologub I.M. English language teaching based on a business game // Mat. of the Inter. scien. and prac. forum. Minsk, 2013. pp. 106-108.
8. Khudolei N.V. Business games in teaching a foreign language at a university // Mat. of the Inter. scien. conf. Krasnoyarsk, 2021. pp. 581-584.
9. Sharipova K.I. Application of the business game method in foreign language lessons // Electronic scientific journal «Diary of science». 2021. № 6.
10. Shpakovskaya V.V. Business game in English lessons as a means of developing students' creative potential // Ideas. The search. Solutions: mat. of the IX Inter. scien. and prac. conf. Minsk, 2015. pp. 73-80.

**Цифровая трансформация перехода с дистанционного в онлайн-обучение: анализ
казахстанского и зарубежного опыта**

Нурбану Адильбековна Абуева

Доктор политических наук, профессор, визит-профессор Института европейских языков
Чжэцзянский университет иностранных языков Юэсю
Шаосин, Китай
Профессор-исследователь Высшей школы «Медиа и межкультурной коммуникации» Гуманитарно-
юридического факультета
Университет Туран
Алматы, Казахстан
abu2007@bk.ru
ORCID 0000-0002-7550-9261

Алия Мукашевна Жусупова

Кандидат экономических наук, доцент кафедры Арт-менеджмент
Казахская национальная консерватория им. Курмангазы
Алматы, Казахстан
a-zhussupova@mail.ru
ORCID 0000-0001-9530-918X

Анна Сергеевна Бузело

Кандидат филологических наук, профессор, директор Высшей школы «Медиа и межкультурная
коммуникация» Гуманитарно-юридического факультета
Университет Туран
Алматы, Казахстан
buzelo70@mail.ru; a.buzelo@turanaedu.kz
ORCID 0000-0001-5457-1237

Унербек Адильбекович Абуев

Кандидат политических наук, доцент кафедры Социальных и гуманитарных наук
Казахский национальный женский педагогический университет
Алматы, Казахстан
onerbek.adilbek.62@mail.ru
ORCID 0000-0003-4663-9216

Регина Валерьевна Джазар

Специалист-эксперт
Q университет
Алматы, Казахстан
r.ovsyannikova@outlook.com
ORCID 0009-0007-8904-6046

Поступила в редакцию 19.11.2025

Принята 19.12.2025

Опубликована 30.12.2025

УДК 378.147

DOI 10.25726/s4357-8858-8628-I

EDN PIFKDB

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

OECD 05.03.HA. EDUCATION & EDUCATIONAL RESEARCH

Аннотация

Статья посвящена анализу перехода от традиционного дистанционного обучения к полноценному онлайн-обучению в системе высшего образования Казахстана в контексте глобальной цифровой трансформации. На основе обзора отечественных и зарубежных исследований, а также данных онлайн-опроса студентов 22 вузов (в основном алматинских) показано, как меняются ожидания обучающихся от формата обучения, роли преподавателя и содержания курсов. Особое внимание уделяется разграничению понятий «дистанционное обучение» и «онлайн-образование», описываются преимущества и ограничения синхронных и асинхронных форм, а также роль игровых и проектных методов в цифровой среде. Отдельный блок статьи посвящён развитию массовых открытых онлайн-курсов (MOOC), в том числе опыту Казахского национального университета имени аль-Фараби и возможностям внедрения MOOC на базе Каспийского общественного университета. На примере разработки мини-курса «Основы маркетинговых исследований» демонстрируются практические шаги по проектированию онлайн-курса: структура модулей, сочетание теоретических и практических заданий, организация самостоятельной работы и итоговой аттестации. Показано, что успешность цифровой трансформации вуза определяется не только технологическими решениями и выбором платформ, но и готовностью профессорско-преподавательского состава к изменениям, качеством управленческих решений и продуманной организацией учебного процесса.

Ключевые слова

цифровая трансформация; онлайн-обучение; дистанционное обучение; массовые открытые онлайн-курсы (MOOC); высшее образование Казахстана; цифровизация образования; маркетинговые исследования; проектирование онлайн-курсов.

Введение

Новые веяния в системе высшего образования не исчезли вместе с пандемией, а получили дальнейшее развитие, так же, как и цифровизация всех сфер жизнедеятельности современного общества. В условиях дефицита доступа к информационным ресурсам лектор выступал источником знаний. Основой цифровизации процессов является применение продвинутой аналитики для управления компанией. То есть многие функции и операции будут выполняться автоматически, без участия человека. В результате цифровизации создаются условия перехода к цифровому предприятию (Волкова, 2012).

Цифровая трансформация (digital transformation) – переход к цифровому бизнесу, комплексное преобразование деятельности компании, ее бизнес процессов, компетенций и бизнес-моделей, максимально полное использование возможностей цифровых технологий с целью повышения конкурентоспособности, создания и наращивания стоимости в цифровой экономике. Как правило, цифровая трансформация ведет к появлению новых рынков, новых потребителей, созданию новых бизнесов (Асанов, 2012).

В современное время актуальным является навигация в имеющемся потоке информации и масштабирование лучших обучающих практик на интересующиеся слои населения. Приобретение знаний субъективно и унификация моделей обучения не может быть одинаково эффективна для всех. В настоящее время развивается особая форма конструктивистского обучения, называемая совместным онлайн-обучением (OCL – Online collaborative learning). Новый подход предполагает активную позицию обучающихся в процессе приобретения знаний, при этом расширяется диапазон ролей преподавателя: лектор, организатор, консультант, эксперт, оратор-мотиватор, модератор, куратор, руководитель.

Коммуникационные возможности интернета и современных программных сред используются как инструмент для организации совместной работы в новом интерактивном ключе. Примерами новых масштабных обучающих практик являются геймификация и проектная деятельность (Хливненко, 2021).

Заметим, что современная тенденция активной геймификации и проектной деятельности успешно реализуется через онлайн образование в вузах. Во многих казахстанских вузах, в числе которых Университет Туран, Каспийский общественный университет отсутствует полное онлайн образование. Казахские вузы реализуют два типа веб-обучения: дистанционное и очное с применением дистанционных технологий.

Онлайн образование – это один из видов дистанционного образования, который использует Интернет и другие электронные технологии для обучения и общения между преподавателями и студентами. Онлайн образование обычно предполагает более интерактивный и гибкий подход к обучению, чем традиционное дистанционное образование и главным условием это обучение в реальном режиме, то есть здесь и сейчас, посредством интернет технологий.

Дистанционное образование, в свою очередь, является более широким понятием, которое включает в себя все формы обучения, не требующие физического присутствия студентов и преподавателей в одном месте. Это может включать в себя использование традиционных методов обучения, таких как письменные материалы или почтовые сервисы, а также более современные технологии, такие как аудио и видеотрансляции, телефонные конференции и интернет.

Поскольку дистанционное обучение – это обучение, прежде всего на расстоянии. По сути, онлайн образование и дистанционное образование имеют много общих черт, однако, несомненно, имеются и существенные различия. При этом казахские исследования показывают, что наиболее устойчивые модели дистанционного обучения строятся именно на сочетании синхронных онлайн-форматов и асинхронных цифровых ресурсов, что позволяет университетам объединять зарубежный опыт и локальные образовательные практики (Кенжебаева, 2021).

Материалы и методы исследования

Гибкость и интерактивность онлайн образования проявляется прежде всего в методиках обучения, к которым можно отнести:

- обучающие игры (с помощью различных виртуальных средств внедряются в процесс дистанционного обучения специальные игры);
- диалоговый тренажер – это виртуальный персонаж, с которым студент взаимодействует в процессе обучения (наработка практического навыка правильного построения диалога, к примеру чтобы совершить продажу и сформировать у покупателя положительный образ фирмы – речевые симуляторы живого диалога);
- скрайбинг (визуализация учебных материалов) – графические и динамические презентации;
- чат-боты (специальная программа внутри мессенджера или соцсети, которая настроена на ведение диалога);
- виртуальная реальность (с помощью специальных очков обучающийся погружается в рабочее пространство).

Внутри онлайн-курсов могут быть реализованы некоторые вышеперечисленные инструменты. Кроме того, применяются видеоматериалы, тексты, вебинары, подкасты, анимированная инфографика, учебные чаты и практические упражнения. Преподаватели могут проводить экзамены и онлайн-тестирования, а также контролировать темп и результаты обучения.

Результаты и обсуждение

В ходе онлайн опроса по теме «Отношение студентов к онлайн образованию», проведенного нами в период с 20.11.2022 по 06.12.2022, в котором приняли около 100 человек, были выяснены мнения студентов 22 вузов, в основном вузы города Алматы. Но имеются и онлайн вузы, такие как Синергия. Возрастной ценз опрошенных 18-21, студенты 1-4 курсов.

Отношение к онлайн образованию в вузе разделились таким образом: 57% считают «онлайн» формат обучения удобным и готовы перейти, 11% посчитали, что обычное традиционное офлайн обучение намного эффективней, 32% респондентов предпочитают смешанное обучение формат онлайн/офлайн. Видеолекции + отработка занятий на практике + режим здесь сейчас считают эффективным 55% опрошенных, лишь 7% удобнее получать информацию в текстовом формате или презентации.

Помощь в поиске работы по окончании онлайн курса заинтересованы 88 человек, а 12 готовы сами искать работу. 64% респондентов готовы отдать предпочтение преподавателям, имеющим опыт в современных компаниях, которые готовы поделиться со студентами на практике. Минусы, которые выделили для себя опрашиваемые – это лень и отсутствие мотивации. См.: Рисунок 1 Количество вузов, участвовавших в онлайн-опросе.

ВУЗ в котором вы обучаетесь на данный момент? – количество

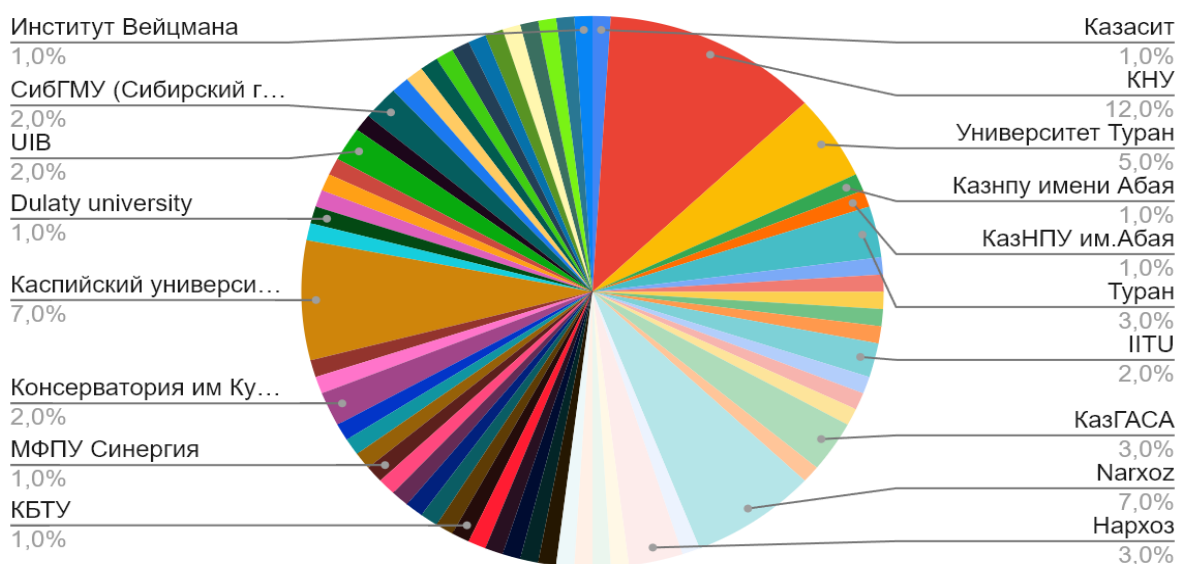


Рисунок 1. Количество вузов, участвовавших в онлайн-опросе

Примечание – составлено авторами на основании анкетирования.

На основании этих данных можно сказать, что молодежь все-таки предпочитает качественные онлайн курсы, с качественным контентом и с помощью в устройстве на работу, а также с преподавателем-практиком, готовым поделиться реальными кейсами своей работы. Полученные результаты созвучны выводам S. Askarkyzy и A. Zhunusbekova, которые на основе SWOT-анализа дистанционного обучения в казахстанских вузах показали, что студенты высоко ценят гибкость онлайн, но одновременно указывают на риски снижения мотивации и дефицит практико-ориентированных заданий (Askarkyzy, 2021).

Например, университет Туран, так же, как и другие национальные и частные вузы, эффективно реализует очное образование с частичным применением дистанционных технологий для обучающиеся по сокращённым образовательным программам на базе технического и профессионального, после среднего (выпускники колледжей) и высшего образования.

Каспийский общественный университет аналогично реализует очное обучение с применением дистанционных технологий для обучающиеся по сокращённым образовательным программам на базе технического и профессионального, после среднего (выпускники колледжей) и высшего образования.

Цифровая трансформация обучения в казахстанских университетах может происходить постепенно, и данный процесс зависит от ряда объективных и субъективных факторов, таких как материально-техническая база университета, уровень подготовки преподавательского состава, скорость и доступность Интернет-ресурсов для студентов. Похожие детерминанты цифровой трансформации выделяют Г. Нахбаева с соавторами, подчёркивая, что стратегические приоритеты казахстанских вузов напрямую связаны с инвестициями в инфраструктуру и целенаправленным развитием цифровых компетенций преподавателей (Нахбаева, 2025).

Процесс перехода от дистанционного обучения к онлайн, может происходить по разным сценариям в зависимости от конкретных условий и потребностей казахстанских университетов:

1. Постепенный переход. Казахстанские университеты могут постепенно увеличивать долю дисциплин в онлайн формате, начиная с некоторых курсов или дисциплин, постепенно расширяя их число, оценивая эффективность данной формы. Увеличивать долю в онлайн формате для студентов дистанционного отделения, в том числе очного возможно с помощью активного внедрения MOOK в учебный процесс.

2. Комбинированный подход. Казахстанские университеты могут комбинировать различные формы обучения, например, для потока лекции проводить в онлайн формате в виде анимэ и презентации, при этом ведя запись лекции, которая будет доступна все студентам, но без права скачивания в течение недели на обучающей платформе CU Study Space, практическое занятие проводить в аудитории, как результат оценивания: тест по теме с обязательным изучением дополнительного материала с Интернет – ресурса. Данный подход позволит сочетать преимущества разных форм обучения и удовлетворять потребности разных групп студентов, корректируя процесс преподавания.

3. Индивидуальное обучение. Для индивидуализации учебного процесса казахстанские университеты могут использовать онлайн курсы MOOK, то есть студент может дополнительно выбрать курс при выборе элективных дисциплин, который будет соответствовать его интересам и потребностям или предоставляя индивидуальную обратную связь и поддержку.

Массовые открытые онлайн курсы (англ.: MOOC – Massive Open Online Courses) – стремительно набирающая сегодня популярность форма онлайн образования – растёт количество поставщиков MOOK, количество вузов-участников проектов, количество электронных курсов, количество обучаемых. Рост аудитории и диверсификация форматов MOOK подтверждаются и результатами исследования Я.М. Рощиной, С.Ю. Рощина и В.Н. Рудакова, проведённого на выборке российских университетов и показавшего устойчивый спрос на онлайн-курсы как у студентов, так и у преподавателей (Рощина, 2018). Наряду с количественным ростом наблюдаются и радикальные качественные изменения – это явное «тяготение» к современным мультимедийным технологиям (использование HD видео, 3D-миров, дополненной и виртуальной реальности, save-технологий, элементов геймификации), усиление интерактивной и коммуникативной составляющих обучения.

MOOK – это «результат коллективного добровольного (бесплатного) труда неограниченного круга лиц – классическим примером такого решения является проект «Википедия»». MOOK – это весьма масштабное явление, затрагивающее не только образование, но и другие социальные сферы.

Отличительными чертами MOOK – являются:

1. Открытость – MOOK доступны через Интернет 24 часа, 7 дней в неделю, 365 дней в году без каких бы то ни было ограничений;

2. Мультимедийность – MOOK используют аудио, видео (в том числе интерактивное), 3D-миры и множество других современных технологий;

3. Интерактивность – MOOK обеспечивают взаимодействие обучаемых с контентом, общение их с преподавателем (тьютором) и друг с другом;

4. Бесплатное/условно бесплатное обучение (некоторые поставщики взимают плату только за сертификат, обслуживание платформы годовое);

5. Обучение в лучших университетах мира (таких как Гарвардский университет, Массачусетский технологический институт, Открытый университет Великобритании, МГУ, и др.).

А.Ю. Мазуров рассматривает MOOK как один из ключевых элементов глобальной трансформации высшего образования, подчёркивая, что их внедрение требует пересмотра традиционной структуры университетского курса, роли лекции и форм контроля результатов обучения (Мазуров, 2015).

Наиболее известные поставщики MOOK являются:

- платформа Coursera – <https://www.coursera.org/>
- платформа EdX – <https://www.EdX.org/>
- MOOK школьникам (например, «Галилео» - научно-познавательная передача на СТС);
- MOOK абитуриентам (например, Лекторий (МГУ);
- MOOK студентам. Казахский национальный университет им. аль-Фараби является

лидером среди казахстанских университетов по внедрению MOOK на открытой платформе OpenEdx (Мусинова, 2016).

MOOK для студентов, это возможность:

- учиться в лучших вузах мира;
- перезачёта на рубежке/экзамене в вузе;
- углубить знания иностранных языков (если обучение происходит на иностранном языке).

Исследование Zh. Yerkinay и соавторов показывает, что участие студентов в MOOK не только расширяет их академические траектории, но и способствует формированию цифровой компетентности, в том числе навыков самостоятельной работы с онлайн-ресурсами и критического отбора цифрового учебного контента (Yerkinay, 2020).

MOOK – это технология, которая состоит из пяти компонентов:

1. видеоролики, записанные в студии специально для этого курса, которые длятся 7–10 минут;
2. тесты и домашние задания, проверку которых можно автоматизировать,
3. обратная связь, общение на форумах, вебинары,
4. дедлайны
5. массовость.

Если убрать какой-то из этих пяти компонентов, то получится другой продукт.

Процесс цифровой трансформации обучения может включать следующие шаги:

1. Оценка текущей ситуации. Данный этап включает анализ текущей ситуации и оценку уровня технической готовности университета для проведения онлайн обучения. Это может включать в себя проверку наличия необходимого аппаратного оборудования и программного обеспечения, а также технических средств связи. Важно выделить такие технические средства, которые устарели, требуют скорейшей модернизации или лучше замены.

2. Обучение профессорско-преподавательского состава вуза. В случае необходимости преподаватели должны быть обучены использованию технологий онлайн-обучения, таких как платформы веб-конференций, создание электронных учебников, видео-лекций, и других инструментов. На этом этапе нередко возникает масса сложностей, так как сотрудники и преподаватели привыкли работать в традиционной модели и новый подход может вызвать сопротивление с их стороны. Поэтому сотрудников/ППС необходимо готовить заранее, делая акцент на необходимости использования цифровых технологий и постоянном их внедрении. Готовность ППС принимать цифровизацию и обучаться значительно ускорит данный этап. Они научатся использовать не только свои знания и опыт, но еще и талант, подходить творчески к решению поставленных задач.

3. Составление гибкого расписания. Университет должен разработать гибкое расписание, учитывающее технические возможности и потребности студентов. Это может включать в себя проведение лекций и семинаров в режиме реального времени, а также использование асинхронного обучения.

4. Обеспечение доступности всех ресурсов. Университет должен обеспечить доступность всех необходимых ресурсов для студентов в онлайн-формате, включая учебники, материалы лекций, задания и тесты.

5. Комплектование необходимыми специалистами. В ходе цифровой трансформации руководство Университета может понять, что вузу не хватает квалифицированных и опытных специалистов, способных правильно выстроить процессы, обучить действующих сотрудников работе с новыми технологиями, а также управлять их адаптацией (Пирогова, 2018). Значит, их срочно надо найти, нанять и быстро включить в решение поставленных задач.

6. Нарушение коммуникации. Проведение цифровой трансформации может сопровождаться нарушением коммуникации между разработчиками программного обеспечения и лицом, принимающим решения (ЛПР), между руководителем и сотрудниками, а также внутри коллектива. Информация может либо не доходить совсем, либо исказиться и быть неправильно воспринята, а в итоге отразиться на работе и конечных результатах. Риск утечки информации. В век цифровых технологий возрастают риски управления данными. Среди наиболее частых – утечка информации, нарушение конфиденциальности, несанкционированный доступ с разными целями к данным компании или сотрудникам (Пряников, 2017).

7. Неверная оценка результатов цифровизации. На старте есть риск неверно обозначить показатели, по которым можно будет определить успешность проекта цифровизации. Избежать этого помогут регламенты и другие правила, рекомендации и инструкции, документация с четко прописанными KPI (дорожные карты, спринты и прочее), а также обучающие материалы для повышения квалификации сотрудников (Плахотникова, 2017). Все они должны быть доступными для ознакомления всему персоналу вуза.

Разработку и внедрение MOOK в Каспийском общественном университете рекомендуем проводить через имеющуюся платформу Moodle caspidot.kz. Так как данная платформа уже апробирована для реализации онлайн курсов и большинство преподаватели уже знакомы со стартовым набором работы в данной системе. Остается только доработать саму платформу под расширенные функции, для реализации курсов MOOK. При использовании платных возможностей работа становится более комфортной.

Цель внедрения MOOK в вуз – формирование портфеля онлайн-курсов, направленных на повышение международной конкурентоспособности и узнаваемости бренда университета, в том числе на международном уровне. Задачи проекта:

1. Развитие в КОУ системы онлайн обучения на основе технологий массовых открытых онлайн-курсов (MOOK).

2. Развитие собственной онлайн платформы для обучения преподавателей и студентов КОУ, привлечения в вуз талантливой молодежи.

3. Организация обучения и участия преподавателей в создании онлайн-курсов для международных платформ, в том числе на английском языке.

4. Использование открытых онлайн-курсов как маркетингового инструмента для привлечения одаренной молодежи для обучения в университете на основных и дополнительных образовательных программах.

5. Разработка методики оценки результативности онлайн обучения.

6. Проведение пилотных работ, направленных на повышение качества и монетизацию открытых онлайн курсов.

7. Совершенствование методов и технологий разработки электронного образовательного контента и обеспечения онлайн обучения.

При разработке MOOK следует учитывать, что в зависимости от курса бывает три варианта обучения:

1. Сессионные курсы. Это наиболее распространённая практика: курс стартует в определённую дату и продолжается несколько недель (как правило, от 2 до 12 недель, хотя иногда бывают и более длинные). Сессии одного курса могут повторяться 2-3 раза в год, но заранее их расписание не известно.

2. Курс со свободным посещением («self-paced» или «on demand»). Сроков прохождения у такого курса нет, материалы выложены в свободный доступ, и все желающие могут заниматься по ним

в любом темпе. Иногда бывает, что курс, ранее проводившийся несколько сессий по расписанию, переводится в режим on demand.

3. Помимо одиночных курсов существуют так называемые специализации: это несколько разных курсов (примерно от трёх до восьми), объединённых общим предметом и растянутые на довольно продолжительное время (до нескольких месяцев; по сути, получается полноценный семестр или целый курс как в университете).

Создание видеоконтента снимает необходимость дублирования нового материала в разных группах. Но видеоконтент должен быть с элементами анимации, в режиме виртуальной реальности. Видеолекцию проще записать в Zoom, создав серию конференций и разместить ее на платформе.

Время на подготовку презентаций можно сократить, если использовать онлайн-сервисы с готовыми шаблонами. Например, сервис Canva.com предоставляет богатую коллекцию шаблонов для учебных целей. Если занятие предполагает большое количество записей или чертежей на доске, то быстрее всего выполнить их на листе бумаги и сфотографировать.

Наличие видеоконтента освобождает время учебных занятий для интерактивной работы со студентами, во время которой активными участниками становятся обучающиеся. Время пассивного слушания за компьютером составляет 10-15 минут, затем желательно организовать отклик на учебный процесс, создав необходимость действенного участия и взаимодействия с обучающей средой. Вебинары удобнее проводить через BigBlueButton. Вопросы для слушателей должны быть достаточны простыми, чтобы они могли быстро генерировать ответ. Всё это оживляет занятие и делает его менее похожим на спиритический сеанс.

Важным моментом онлайн-обучения является обратная связь со студентами, а также сбор и обработка цифрового следа. Перед вебинарами рекомендуется проводить анкетирование, во время которого преподаватель может узнать – какие вопросы студенты хотели бы с ним обсудить, какая тема или задача из изученных дистанционно вызывает наибольшие затруднения и почему, кто хотел бы принять участие в онлайн-сессии в качестве докладчика. Опрос можно организовать в Moodle или посредством Google Формы.

Одним из альтернативных вариантов отправки сообщений является мессенджер в LMS на базе Moodle. Преподаватель может оставлять сообщения в форуме, а система сама делает рассылку по студенческим адресам (если, конечно, студент подписан на эту рассылку). При отправке писем важно понимать, что почтовые ящики могут быть синхронизированы с телефоном и в этом случае студент получит сообщение немедленно, даже если оно было отправлено в три часа ночи.

Можно также включить в систему Moodle работодателей: портал позволяет фиксировать результаты освоения обучающихся, которые видит работодатель и которые принимаются ими во внимание при приеме на работу или аттестации сотрудников. Это служит подтверждением востребованности курса, а для слушателей – свидетельством того, что он получит набор знаний и навыков, которые обеспечат ему востребованность на рынке труда.

Для создания курса преподавателям нужны следующие навыки и знания:

- умение писать тексты;
- начальные дизайнерские навыки для создания оформления курса;
- хорошая дикция;
- умение снимать и монтировать видео;
- умение работать с аудио;
- умение создавать и монтировать скринкасты.

Для сопровождения открытого онлайн-курса в формате MOOK автор будет зарегистрирован на специализированной платформе MOOK с предоставлением ему прав преподавателя. Регистрация необходима для обратной связи со слушателями – общения на форуме, на котором слушатели курса могут задавать вопросы. Зарегистрирован, может быть также и ассистент преподавателя, который будет отслеживать сообщения на форуме и формировать список вопросов от слушателей для преподавателя.

Курс должен быть построен на основе недельного планирования, разделы должны быть сформированы по принципу компоновки материалов, изучаемых в рамках одной (или нескольких)

недель. Материалы каждой недели должны быть разбиты на разделы и подразделы, содержание и компоненты. Исключаются традиционные формы и средства текущего, промежуточного и итогового контроля: устный ответ, письменная работа, работа в аудитории. Необходимы типы заданий с автоматизированной системой оценивания (тесты) для самоконтроля по тексту на его усвоение, контрольные тесты на компетенции. Необходима база тестовых заданий и практических заданий.

Таблица 1. Примерный объем материала для компонентов MOOK

Форма занятия	Описание содержания
Лекция – 1 ак. час (50 минут)	Видеолекции продолжительностью до 15 минут. Презентации не менее 10 слайдов, сопровождающей текст (наглядная информация: схемы, таблицы, графические карты). Контрольные вопросы для повторения и самопроверки (не менее 3-х) с автоматизированной системой оценивания (можно создать тест на caspidot.kz)
Практическое/семинар – 1 ак. час (50 минут)	Методические указания по выполнению практического задания. Описание практического задания. Наглядная информация (схемы, таблицы, графические карты). Важным принципом модуляции системы онлайн обучения и MOOK - наличие модуля обучения «путём делания» в интерактивном режиме, для того чтобы новые знания извлекались человеком из практической и исследовательской деятельности для формирования «пирамиды опыта». Практическое задание может включать такие ресурсы как: – практика проектной и исследовательской деятельности; – интерактивная трансляция материала; – разбор и анализ практических задач с использованием технологий Big Data, Data Mining, OLAP, Knowledge Discovery; – моделирование проблем принятия решений в иерархиях; – квест типовых решений; – компьютерные имитационное моделирование; – методика разбора конкретных ситуаций; – case study method; – метод бизнес-симуляций; – web-фасилитация; – web-скрайбинг; – сетевая игрофикация и т.д.
Самостоятельная работа обучающегося – 1 ак. час (50 минут)	Содержат рекомендации по изучению лекций, выполнению практических заданий и решению типовых задач.
Аттестация по теме	Итоговый тест по модулю (не менее 20 вопросов) с автоматизированной системой оценивания
Примечание – составлено по информации из открытых источников Интернет ресурсов	

Итоговый тест по модулю может сдаваться по желанию, если обучающийся желает получить платный сертификат об окончании курса или для перезачета дисциплин, если это студент университета.

Каждый онлайн-курс, прежде чем будет размещен на портале и открыт для изучения обязательно должен будет пройти экспертизу, пройти через Академический совет Школы, университета. Далее процесс размещения MOOK должен включать в себя: публикацию об открытости курса; загрузку контента, активации курса.

При реализации проекта руководство организации может столкнуться с рядом проблем. А именно:

- снижения количества студентов ДОТ ввиду удорожания услуги (в случае, если будет включена стоимость сертификатов за MOOK и дополнительного технического обслуживания);
- разногласия с преподавателями пенсионного возраста, не желающих обучаться цифровым технологиям;
- непредвиденные расходы проекта цифровизации;
- отсутствие возможности финансирования при масштабировании проекта;
- долгая адаптация персонала к новым инструментам работы, как следствие снижение эффективности деятельности;
- сложности в обслуживании нового оборудования;
- длительные сроки окупаемости инвестиций при масштабировании;
- сложность прогнозирования экономических результатов внедрения при масштабировании проекта.

Согласно анализу литературных источников и исследованиям, проведенным научным сообществом, мы пришли к выводу, что MOOK можно разделить на «сервисы» и на «учебники». Под «сервисами» понимаются курсы, которые активны по отношению к обучающимся и пытаются довести каждого до результата.

Сервисы решают задачу «под ключ», включая организацию мотивации, обратную связь, независимую оценку заданий, возможность учиться с разной скоростью и использовать при создании курса сторонний контент. Под «учебниками» же понимают курсы, пассивные по отношению к пользователю. Чаще всего они встраиваются в платформы и образовательные программы, не сертифицируются, то есть получить диплом или сертификат об окончании такого курса нельзя. В отличие от «сервисов», здесь нет строгого контроля за процессом обучения, а значит, материал можно изучать в любое время. Также информация в «учебниках» не всегда может быть актуальна, а поддержка либо отсутствовать, либо ограничиваться форумом или общим чатом (Современное курсостроение, 2020).

Из сказанного следует, что «сервисы» сложнее и дороже в реализации, а значит, цена таких курсов для пользователей повышается. Кроме этого, очевидно, что «сервисы» акцентируют внимание на процессе обучения, а «учебники», скорее, на самом содержании (информации, контенте) курса, отчего и возникают разные требования для платформ.

Предлагаемый нами MOOK представляет, скорее всего «учебник», чем «сервис» и является дополнением к общему учебному процессу, дает базовые навыки и первичные знания, концентрируясь не на обратной связи и процессе обучения, а на той информации, которую получают обучающиеся в ходе изучения MOOK, и способах ее представления. Г. Енсебай и А.С. Демченко подчёркивают, что для казахстанских вузов принципиально важно различать MOOK-«сервисы» и MOOK-«учебники», поскольку от этого зависят и модели сопровождения обучающихся, и ожидаемые эффекты для качества подготовки выпускников (Енсебай, 2024).

Темой курса является: «Основы маркетинговых исследований». Курс посвящен тем темам, которые не вошли в основную учебную дисциплину «Маркетинговый анализ». Курс рассчитан на 15 часов. При разработке курса применяется метод Р. Феймана, суть которого заключена в приведении сложной научной информации в максимально доступную форму, которую легко понять и запомнить.

Теоретический модуль будет включать пять основных тем:

1. Основные понятия курса.
2. Методы маркетинговых исследований.
3. Организация маркетинговых исследований.
4. Анализ данных и интерпретация результатов.

5. Визуализация результатов исследования.

Организация внутри курса будет в виде не академических лекций, а в виде занимательных статей с иллюстративными материалами, общий объем не более 3-х страниц. Практический модуль будет включать 4 урока, которые включают такие задачи, как:

- 1) задача на сортировку – составляется список, который студенты должны сортировать;
- 2) задача на сопоставление – создается два списка, которые студенты должны сопоставить друг с другом;
- 3) численная задача – студентам нужно будет ввести число, которое будет проверяться по правильному ответу и с учетом указанной вами погрешности;
- 4) свободный ответ – любой ответ студента будет считаться правильным. Хорошо подходит для написания описательных текстов, анализов исследований, кейсов. К этой задаче будет добавлено рецензирование.

В завершении курса обучающихся ожидает итоговый тест. Кроме того, в конце каждого урока предусмотрены небольшие тестовые и иные задания, необходимые для закрепления пройденного материала.

Цель курса соответствует основным потребностям сегментам – приобретение новых навыков таким образом, чтобы это не ограничивало свободное время, было полезно и интересно, а в дальнейшем могло принести дополнительный доход. Данный курс полезен для будущей работы и понимания того, что ожидает студентов в маркетинговых исследованиях и консалтинге.

Давайте более детально изучим этот вопрос. И приведем пример разработки MOOK «Основы маркетинговых исследований». Согласно набору основных компетенций курса в нашем MOOK мы должны, во-первых, передать новые интересные и полезные знания, которые составят теоретическую основу для развития практических навыков, во-вторых, сформировать умения, а именно показать, как правильно и эффективно выполнять те или иные операции и решать проблемы, в-третьих, привить навыки, в том числе с помощью тестов, задач и дополнительных заданий. Цель курса - освоение практических навыков и умений проведения качественных маркетинговых исследований и анализа результатов исследований.

Таблица 2. План – график разработки MOOK по «Основы маркетинговых исследований»

Теоретическая часть	Практическая часть	Задания для СР	Контрольно-измерительная система	Количество часов
Основные понятия курса.	-	Изучение дополнительного материала	-	3
Методы маркетинговых исследований.	Задача на сортировку	Изучение дополнительного материала	Тест	3
Организация маркетинговых исследований.	Задача на сопоставление	Изучение дополнительного материала	Тест	3
Анализ данных и интерпретация результатов.	Численная задача	Изучение дополнительного материала	Тест	3
Визуализация результатов исследования.	Свободный ответ (кейс) рецензирование	Изучение дополнительного материала	Тест	3
Итоговый тест	-	-	-	15

Данный курс рассчитан на абитуриентов, обладающих основными знаниями по маркетингу, то есть будущих студентов на базе колледжа и второго высшего образования. Курс направлен не только на обучение, но и на продвижение платформы MOOK, создания бренда преподавателя, для привлечения дополнительной аудитории и для удержания существующей.

Язык обучения – русский, с последующим переводом на казахский после апробации на платформе. В структуру курса будут введены два вебинара согласно расписанию в общей длительности – 90 минут на весь курс. В вебинар будут включены презентации, с анимационными вставками. Домашние задания будут рассчитаны по 45 минут самостоятельной работы. Лекционная и практическая части будут чередоваться. Отдельным пунктом будет разработка заданий для самостоятельной работы с тестовыми вопросами под каждым заданием с изучением дополнительного материала. Суть данных заданий в том, что пока не выполнено одно задание, к следующему доступ закрыт. Завершается большинство курсов итоговым тестом или заданием, но его выполнение является обязательным только в том случае, если студент хочет получить сертификат об окончании курса. Продолжительность курса, в общем, составит около 10 дней самостоятельного изучения, с учетом изучения 1 лекции и выполнения 1 практического задания и то, что студент курса уделяет внимание дополнительным материалам и самостоятельной практике.

Заключение

Таким образом, представленный курс был категории мини MOOK и вузу рекомендуется начинаться с создания мини курсов, цель которых изучение материала и получения навыков, не требующих длительных сроков освоения.

Реализация полной цифровизации обучения может способствовать:

- росту числа абитуриентов, за счет MOOK;
- популяризация онлайн курсов преподавателей университета;
- росту прибыли Высших школ вуза;
- росту узнаваемости и репутации вуза;
- повышению уровня лояльности студентов.

Таким образом, создание и развитие качественных онлайн-курсов предполагает коллективную работу. Один преподаватель тоже может организовать процесс обучения в онлайн, если будет понимать, что и как нужно делать. Возможности для обучения новым методикам преподавания есть в интернете, так же, как и готовые сервисы для поддержки такой работы. Поэтому ключевую роль в переходе от дистанционного обучения к полноценному онлайн-обучению в вузах играет, как это часто бывает, человеческий фактор, наличие ресурсов и грамотная четкая организация данной работы в университете. Во-вторых, проникновение в образование информационных технологий заставляет смотреть на процесс обучения как на информационный процесс, в котором происходит получение информации учащимися, ее переработка и использование. Поэтому информатизацию образования необходимо рассматривать не просто как использование компьютера и других электронных средств обучения, а как новый подход к организации учебного процесса.

Список литературы

1. Асанов Р.К. Методика организации дистанционного обучения в вузе с учетом специфики информационно-образовательной среды // Педагогическое образование в России. 2012. № 15. С. 143-148.
2. Аскаркызы С., Жунусбекова А. Республика Казахстан: SWOT-анализ // Журнал педагогических наук. 2021. Т. 67. № 2. С. 51-58.
3. Волкова С.В., Свиридов А.П. Информационные технологии обеспечения качества подготовки судей по синхронному плаванию // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2012. № 9(1). С. 122-126.
4. Енсебай Г., Демченко А.С. MOOK в высшем образовании Казахстана // Вестник МГПУ. Серия «Педагогика и психология». 2024. Т. 18. № 1-2. С. 8-25.

5. Еркинай Ж., Алимбекова Ш., Жолдасбекова Б. Дистанционное обучение как средство оптимизации самостоятельной работы студентов // Журнал педагогических наук. 2020. Т. 65. № 2. С. 82-92.
6. Кенжебаева З., Садырова М., Мухтар Е., Момынкулова Ш. Использование цифровых технологий в учебном процессе во время пандемии Covid-19 // Журнал педагогических наук. 2021. Т. 67. № 2. С. 40-50.
7. Мазуров А.Ю. Проблемы использования массовых открытых онлайн-курсов (МООК) в системе высшего образования // Открытое и дистанционное образование. 2015. № 1(57). С. 20-26.
8. Мусинова А.А. Исследование применения коммуникационных технологий в дистанционном обучении в Республике Казахстан // Вестник Казахского Национального Университета. Серия журналистики. 2016. № 1. С. 99-104.
9. Нахбаева А.С., Нуртазина Р.А., Кайдарова А.Д. Отношение студентов к дистанционному обучению в период пандемии COVID-19 (на примере казахстанских вузов) // Мир людей. 2025. № 1. С. 28-33.
10. Пирогова О.Е., Сморгачева Т.М. Особенности применения электронного обучения и дистанционных образовательных технологий // Перспективы науки. 2018. № 2(101). С. 77-81.
11. Плахотникова М.А., Крыжановская О.А. Изучение дистанционного обучения в сфере подготовки кадров для сферы гостеприимства // Теория и практика сервиса: экономика, социальная сфера, технологии. 2017. № 1(31). С. 45-50.
12. Пряников М.М., Чугунов А.В. Развитие массовых открытых онлайн курсов в мире и России // International Journal of Open Information Technologies. 2017. Т. 5. № 6. С. 49-55.
13. Рощина Я.М., Рощин С.Ю., Рудаков В.Н. Спрос на массовые открытые онлайн-курсы (МООК): опыт российского образования // Вопросы образования. 2018. № 1. С. 174-199.
14. Современное курсостроение: онлайн-курс // clck.ru. 2020.
15. Хливненко Л.В. Особенности перехода системы образования в онлайн-формат // Материалы XXI Международной научно-методической конференции. Воронеж, 2021. С. 49-56.

Digital transformation of the transition from distance to online learning: analysis of Kazakhstani and foreign experience

Nurbanu A. Abueva

Doctor of Political Sciences, Professor, Visiting Professor at the Institute of European Languages

Zhejiang Yuexiu University of Foreign Languages

Shaoxing, China

Research Professor at the Graduate School of Media and Intercultural Communication, Faculty of Humanities and Law

Turan University

Almaty, Kazakhstan

abu2007@bk.ru

ORCID 0000-0002-7550-9261

Aliya M. Zhussupova

Candidate of Economic Sciences, Associate Professor of Art Management Department

Kazakh National Conservatory named after Kurmangazy

Almaty, Kazakhstan

a-zhussupova@mail.ru

ORCID 0000-0001-9530-918X

Anna S. Buzelo

Candidate of Philological Sciences, Professor, Director of the Graduate School of Media and Intercultural Communication, Faculty of Humanities and Law
Turan University
Almaty, Kazakhstan
buzelo70@mail.ru; a.buzelo@turan-edu.kz
ORCID 0000-0001-5457-1237

Unnerbek A. Abuev

Candidate of Political Sciences, Associate Professor of the Department of Social Sciences and Humanities
Kazakh National Women's Pedagogical University
Almaty, Kazakhstan
onerbek.adilbek.62@mail.ru
ORCID 0000-0003-4663-9216

Regina V. Jazar

Specialist-expert
Q University
Almaty, Kazakhstan
r.ovsyannikova@outlook.com
ORCID 0009-0007-8904-6046

Received 19.11.2025

Accepted 19.12.2025

Published 30.12.2025

UDC 378.147

DOI 10.25726/s4357-8858-8628-I

EDN PIFKDB

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

OECD 05.03.HA. EDUCATION & EDUCATIONAL RESEARCH

Abstract

The article analyzes the transition from distance to online learning and the digital transformation of higher education, including the use of massive open online courses (MOOCs). The study summarizes foreign and Kazakhstani experience and reviews the evolution of distance learning in Kazakhstan (from correspondence studies to full online formats), emphasizing how the pandemic accelerated digitalization. An online survey of about 100 students from 22 universities (mainly in Almaty) was conducted to assess attitudes toward online education and preferred learning formats. The results show that most respondents perceive online learning as convenient, prefer video lectures combined with practice, and expect career support after completing online courses. The paper discusses the potential of MOOCs for universities (increasing enrollment, reputation and revenues) and presents a case of designing a mini-MOOC for teacher training, describing key stages, course structure, and tools. The authors conclude that developing high-quality online courses requires coordinated teamwork and systematic support from the university.

Keywords

digital transformation; online learning; distance learning; massive open online courses (MOOC); higher education in Kazakhstan; digitalization of education; marketing research; online course design

References

1. Asanov R.K. Methods of organizing distance learning in higher education institutions, taking into account the specifics of the information and educational environment // Pedagogical education in Russia. 2012. № 15. pp. 143-148.
2. Askarkyzy S., Zhunusbekova A. The Republic of Kazakhstan: SWOT analysis // Journal of Pedagogical Sciences. 2021. Vol. 67. № 2. pp. 51-58.
3. Volkova S.V., Sviridov A.P. Information technologies for quality assurance of judges training in synchronized swimming // P.F. Lesgaft University Scientific notes. 2012. № 9(1). pp. 122-126.
4. Yensebai G., Demchenko A.S. MOOC in higher education in Kazakhstan // Moscow State Pedagogical University bulletin. The series «Pedagogy and Psychology». 2024. Vol. 18. № 1-2. pp. 8-25.
5. Yerkinai Zh., Alimbekova Sh., Zholdasbekova B. Distance learning as a means of optimizing students' independent work // Journal of pedagogical sciences. 2020. Vol. 65. № 2. pp. 82-92.
6. Kenzhebayeva Z., Sadyrova M., Mukhtar E., Momynkulova Sh. The use of digital technologies in the educational process during the Covid-19 pandemic // Journal of pedagogical sciences. 2021. Vol. 67. № 2. pp. 40-50.
7. Mazurov A.Y. Problems of using massive open online courses (MOOCs) in the higher education system // Open and distance education. 2015. № 1(57). pp. 20-26.
8. Musinova A.A. Research on the use of communication technologies in distance learning in the Republic of Kazakhstan // Kazakh National University bulletin. Journalism series. 2016. № 1. pp. 99-104.
9. Nakhbaeva A.S., Nurtazina R.A., Kaidarova A.D. Students' attitude to distance learning during the COVID-19 pandemic (on the example of Kazakhstani universities) // The world of people. 2025. № 1. pp. 28-33.
10. Pirogova O.E., Smorchkova T.M. Features of the use of e-learning and distance learning technologies // Perspectives of science. 2018. № 2(101). pp. 77-81.
11. Plakhotnikova M.A., Kryzhanovskaya O.A. Studying distance learning in the field of personnel training for the hospitality sector // Theory and practice of the service: economics, social sphere, technology. 2017. № 1(31). pp. 45-50.
12. Pryanikov M.M., Chugunov A.V. The development of massive open online courses in the world and Russia // International journal of open information technologies. 2017. Vol. 5. № 6. pp. 49-55.
13. Roshchina Ya.M., Roshchin S.Yu., Rudakov V.N. Demand for massive open online courses (MOOCs): the experience of Russian education // Educational issues. 2018. № 1. pp. 174-199.
14. Modern coursework: an online course // clck.ru 2020.
15. Khlivnenko L.V. Features of the transition of the education system to the online format // Mat. of the XXI Inter. scien. and method. conf. Voronezh, 2021. pp. 49-56.

Анализ эффективности различных фитнес-методик в профилактике гиподинамии и улучшении качества жизни лиц пожилого и старческого возраста

Ислам Мамед Оглы Джолиев

Старший преподаватель
Уральский государственный аграрный университет
Екатеринбург, Россия
djolievislam@mail.ru
ORCID 0009-0004-1045-9664

Байрамгельды Муджевурович Сапаров

Кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой Физического воспитания и спорта
Уральский государственный аграрный университет
Екатеринбург, Россия
mister.saparov@ya.ru
ORCID 0009-0008-4190-802X

Владимир Анатольевич Обносков

Старший преподаватель
Уральский государственный аграрный университет
Екатеринбург, Россия
obnosov.v@gmail.com
ORCID 0000-0001-5839-1946

Леонид Игоревич Смернягин

Преподаватель
Уральский государственный аграрный университет
Екатеринбург, Россия
leonidsmenyagin63@gmail.com
ORCID 0009-0008-2145-4374

Алексей Сергеевич Мишин

Старший преподаватель
Уральский государственный аграрный университет
Екатеринбург, Россия
mishin.aleksei-lex@yandex.ru
ORCID 0009-0008-1256-968X

Поступила в редакцию 29.11.2025
Принята 19.12.2025
Опубликована 30.12.2025

УДК 613.7
DOI 10.25726/x7010-6738-2868-p
EDN PXZHHZ
БАК 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)
OECD 05.03.HB. EDUCATION, SCIENTIFIC DISCIPLINES

Аннотация

В условиях старения населения и высокой распространенности гиподинамии целью исследования явился сравнительный анализ эффективности различных фитнес-методик в профилактике снижения двигательной активности и улучшении качества жизни лиц пожилого и старческого возраста. В лонгитюдном исследовании длительностью 18 месяцев приняли участие 482 человека 60-82 лет, прошедшие медицинский скрининг и с помощью стратифицированной рандомизации распределенные в четыре экспериментальные группы (скандинавская ходьба, аквааэробика, адаптивный пилатес/стретчинг, комплексный функциональный тренинг с когнитивными заданиями) и контрольную группу, получавшую только общие рекомендации по утренней гимнастике. Применялись функциональные пробы (артериальное давление, частота сердечных сокращений, жизненная ёмкость легких, 6-минутный тест ходьбы, проба Ромберга, динамометрия), психометрические методики (SF-36, GDS-15, шкала Спилбергера–Ханина), анализ приверженности к занятиям, а также статистическая обработка в SPSS с использованием критериев Колмогорова–Смирнова, Стьюдента, Манна–Уитни, корреляционного и факторного анализа. Установлено, что во всех экспериментальных группах наблюдается достоверное улучшение кардиореспираторных показателей, координации, мышечной силы и параметров качества жизни по сравнению с контролем, демонстрирующим негативную возрастную динамику; наибольший эффект отмечен в группе комплексного тренинга, где снижение систолического давления и прирост жизненной ёмкости легких и силы хвата достигали клинически значимых величин при одновременном максимальном росте шкал «Жизненная активность» и «Психическое здоровье». Показано, что моно-методики (скандинавская ходьба, аквааэробика, пилатес) обладают специфическими зонами преимущественного воздействия (выносливость, дыхательная функция, координация), тогда как комплексный тренинг обеспечивает синергетический эффект и наиболее выраженное снижение депрессивности и тревожности. Выявлены статистически значимые корреляции между приростом физиологических резервов и улучшением субъективной оценки качества жизни, что позволяет рассматривать педагогически организованную фитнес-активность как ключевой ресурс продления периода активного долголетия и обосновывает включение комплексных программ в практику центров активного долголетия и учреждений социального обслуживания.

Ключевые слова

гиподинамия, лица пожилого возраста, фитнес-методики, качество жизни, комплексный тренинг

Введение

Современная демографическая ситуация в развитых странах характеризуется устойчивой тенденцией к старению населения, что ставит перед педагогической наукой и системой здравоохранения новые, масштабные задачи, требующие переосмысления подходов к организации жизнедеятельности людей старших возрастных групп. Проблема гиподинамии, или снижения двигательной активности, в геронтологии и андрагогике рассматривается не просто как медицинский феномен, влекущий за собой соматические нарушения, но как сложный социально-педагогический вызов, напрямую влияющий на качество жизни, социальную адаптацию и психологическое благополучие личности в период позднего онтогенеза. Актуальность исследования обусловлена необходимостью разработки и научного обоснования таких педагогических технологий физического воспитания, которые бы учитывали инволюционные изменения организма и способствовали бы продлению периода активного долголетия (Карагоина, 2022). В педагогическом дискурсе все чаще звучит тезис о том, что сохранение физической автономности является фундаментом для поддержания когнитивных функций и социальной интеграции пожилого человека, однако существующие методические рекомендации зачастую носят фрагментарный характер и не имеют достаточной доказательной базы относительно их сравнительной эффективности. Традиционные подходы к физической культуре для лиц старшего возраста нередко ограничиваются общеукрепляющей гимнастикой, игнорируя потенциал современных фитнес-технологий, адаптированных под нужды геронтологической группы, что создает существенный пробел в методическом обеспечении процесса оздоровления (Феофанова, 2023). Важно понимать, что

педагогическое сопровождение старения требует интеграции знаний из области физиологии, психологии и теории физического воспитания для создания целостной системы профилактики инволюционных процессов.

Снижение уровня двигательной активности, наблюдаемое у лиц пожилого и старческого возраста, является катализатором развития целого спектра хронических неинфекционных заболеваний, включая сердечно-сосудистые патологии, нарушения опорно-двигательного аппарата и метаболический синдром, что в совокупности приводит к деградации качества жизни и росту зависимости от посторонней помощи. В научной литературе широко обсуждается концепция «успешного старения», которая предполагает не только отсутствие болезней, но и сохранение высокого уровня физического и когнитивного функционирования, а также активное участие в жизни общества (Аль-Сунаа, 2025).

Однако реализация этой концепции на практике сталкивается с рядом барьеров, среди которых ключевое место занимает отсутствие у пожилых людей сформированной мотивации к систематическим занятиям и недостаточная осведомленность о доступных и безопасных видах физической активности. Педагогическая стратегия в данном контексте должна быть направлена не только на инструктаж по выполнению упражнений, но и на формирование ценностного отношения к собственному здоровью, обучение методам самоконтроля и создание благоприятной социально-психологической среды в процессе занятий (Засядько, 2022). Исследования показывают, что групповые формы работы обладают значительным психотерапевтическим эффектом, способствуя преодолению чувства одиночества и социальной изоляции, характерных для данного возрастного периода. Тем не менее, вопрос о том, какие именно фитнес-методики – аэробные нагрузки, силовые тренировки умеренной интенсивности или ментальный фитнес – дают наибольший кумулятивный эффект в профилактике гиподинамии, остается предметом острых научных дискуссий и требует глубокого эмпирического анализа (Прописнова, 2022).

Необходимо отметить, что качество жизни лиц старшего возраста является многомерным конструктом, включающим физическое, психологическое и социальное благополучие, и эффективность любой педагогической интервенции должна оцениваться через призму воздействия на все эти компоненты. Существующие данные свидетельствуют о том, что правильно дозированная физическая нагрузка способна стимулировать нейропластичность мозга, замедляя когнитивное снижение, что является критически важным аспектом профилактики деменции и сохранения личности (Изаровская, 2024). Однако механический перенос тренировочных программ, разработанных для молодых людей, на контингент пожилого возраста недопустим и может привести к травматизму и декомпенсации хронических состояний. Требуется тщательная адаптация методик с учетом полиморбидности, снижения функциональных резервов и особенностей психоземotionalного статуса пожилых людей, что предполагает разработку специализированных педагогических алгоритмов (Панова, 2025). В этом контексте сравнительный анализ различных фитнес-направлений, таких как скандинавская ходьба, аквааэробика, пилатес и адаптивная йога, представляется своевременным и необходимым шагом для формирования научно обоснованных рекомендаций.

Изучение влияния этих методик на показатели гемодинамики, состояние мышечного корсета, координационные способности и субъективную оценку качества жизни позволит выделить наиболее эффективные стратегии педагогического воздействия. Комплексный подход к решению проблемы гиподинамии, объединяющий физическую реабилитацию и образовательные технологии, открывает новые перспективы в геронтопедагогике и способствует реализации гуманистических идеалов общества, заботящегося о своих старших гражданах (Дробышева, 2022).

Материалы и методы исследования

Для реализации поставленных задач и верификации рабочей гипотезы было организовано масштабное лонгитюдное исследование, которое проводилось на базе региональных центров активного долголетия и геронтологических отделений реабилитационных центров в течение 18 месяцев. В общей сложности в экспериментальную работу было вовлечено 482 респондента в возрасте от 60 до 82 лет (средний возраст $68,4 \pm 3,2$ года), прошедших предварительный медицинский скрининг для исключения абсолютных противопоказаний к физическим нагрузкам. Формирование выборки осуществлялось

методом стратифицированной рандомизации, что позволило обеспечить репрезентативность групп по половозрастным характеристикам и исходному уровню соматического здоровья (Тафинцева, 2023). Критериями исключения являлись острые нарушения мозгового кровообращения и инфаркт миокарда в анамнезе менее чем за 12 месяцев до начала исследования, декомпенсированные стадии хронических заболеваний и выраженные когнитивные расстройства, препятствующие адекватному восприятию педагогических инструкций. Методологический аппарат исследования базировался на принципах системного подхода, единства сознания и деятельности, а также личностно-ориентированной педагогики, что позволило рассматривать процесс физической тренировки как целостную образовательно-воспитательную систему. В ходе исследования использовалось более 25 различных диагностических методик и функциональных проб, а также анализировались данные из более чем 120 отечественных и зарубежных литературных источников, посвященных проблемам геронтологии, физиологии спорта и теории физической культуры (Федорова, 2024).

Участники исследования были разделены на четыре экспериментальные группы и одну контрольную, каждая из которых занималась по специфической программе физической активности. Первая группа (n=98) практиковала скандинавскую ходьбу с акцентом на развитие общей выносливости и координации; вторая группа (n=95) занималась аквааэробикой, направленной на разгрузку опорно-двигательного аппарата и укрепление мышечного корсета; третья группа (n=94) использовала методику адаптивного пилатеса и стретчинга для улучшения гибкости и баланса; четвертая группа (n=96) занималась по программе комплексного функционального тренинга, включающего элементы всех вышеперечисленных методик с добавлением когнитивных задач во время движения. Контрольная группа (n=99) придерживалась привычного образа жизни с рекомендациями по выполнению стандартной утренней гигиенической гимнастики без специализированного педагогического сопровождения. Занятия в экспериментальных группах проводились три раза в неделю по 60 минут под руководством квалифицированных инструкторов-методистов, прошедших специальную подготовку по работе с лицами старшего возраста (Кончугова, 2024). Мониторинг функционального состояния осуществлялся ежеквартально и включал измерение артериального давления, частоты сердечных сокращений в покое и после нагрузки, оценку жизненной емкости легких и динамометрию. Для оценки толерантности к физической нагрузке использовался тест 6-минутной ходьбы, а координационные способности оценивались с помощью пробы Ромберга и тестов на статическое равновесие.

Психолого-педагогическая составляющая исследования включала оценку качества жизни с использованием валидизированного опросника SF-36 (The Short Form-36 Health Survey), который позволяет дифференцированно оценить физический и психологический компоненты здоровья. Дополнительно применялась Гериатрическая шкала депрессии (GDS-15) для выявления признаков депрессивных состояний и шкала реактивной и личностной тревожности Спилбергера–Ханина (Голованов, 2022). Важным элементом методологии являлся анализ приверженности к занятиям (комплаентности), который оценивался по журналам посещаемости и анкетированию участников относительно их мотивации и удовлетворенности процессом тренировок. Математическая обработка полученных данных производилась с использованием пакета статистических программ SPSS Statistics 25.0. Для проверки нормальности распределения признаков применялся критерий Колмогорова-Смирнова. Достоверность различий между группами оценивалась с помощью параметрического t-критерия Стьюдента для связанных и несвязанных выборок (при нормальном распределении) и непараметрического U-критерия Манна-Уитни (при распределении, отличном от нормального). Корреляционный анализ проводился с использованием коэффициента Пирсона и Спирмена для выявления взаимосвязей между показателями физической активности и параметрами качества жизни. Применение факторного анализа позволило выделить латентные переменные, определяющие структуру эффективности педагогического воздействия (Таранина, 2022). Весь массив данных подвергался тщательной проверке на наличие выбросов и артефактов, что обеспечило высокую надежность и валидность полученных результатов.

Результаты и обсуждение

В контексте поиска оптимальных стратегий преодоления гиподинамии и повышения адаптационного потенциала лиц пожилого возраста, первостепенное значение приобретает анализ динамики функциональных резервов кардиореспираторной системы, так как именно она лимитирует общую работоспособность организма и определяет способность к выполнению бытовых нагрузок. Выбор показателей для первичного анализа был обусловлен необходимостью объективной оценки реакции сердечно-сосудистой системы на систематические тренировочные стимулы различной модальности. Мы сосредоточили внимание на таких фундаментальных параметрах, как систолическое и диастолическое артериальное давление, частота сердечных сокращений в покое и показатель жизненной емкости легких (ЖЕЛ), который отражает эффективность внешнего дыхания. Снижение резервных возможностей данных систем является маркером биологического старения, и возможность их коррекции посредством педагогически организованной двигательной активности представляет собой ключевой индикатор эффективности применяемых методик. Кроме того, важным интегральным показателем является индекс массы тела (ИМТ), динамика которого косвенно свидетельствует об изменении метаболических процессов и соотношения жировой и мышечной ткани.

Сравнительный анализ исходных и итоговых данных позволяет выявить специфику воздействия каждой из применяемых фитнес-методик на физиологический статус участников. Особый интерес представляет не только статистическая значимость изменений, но и их физиологическая цена, а также устойчивость достигнутого эффекта. При интерпретации данных необходимо учитывать, что в пожилом возрасте даже стабилизация показателей на исходном уровне может рассматриваться как положительный результат, противостоящий естественным инволюционным процессам. Однако, как показывает практика, грамотно построенный тренировочный процесс способен вызвать эффект суперкомпенсации даже в условиях сниженной реактивности организма. Ниже представлены усредненные данные динамики функциональных показателей в экспериментальных группах и контрольной группе (табл. 1).

Таблица 1. Динамика функциональных показателей сердечно-сосудистой и дыхательной систем у участников исследования ($M \pm m$)

Показатель	Группа	Исходные данные	Через 18 месяцев	Прирост/Убыль (%)
Систолическое АД (мм рт. ст.)	Контрольная	148,4 $\pm$ 2,3	151,2 $\pm$ 2,5	+1,89
	Скандинавская ходьба	147,9 $\pm$ 2,1	134,6 $\pm$ 1,9	-8,99
	Аквааэробика	148,1 $\pm$ 2,2	136,8 $\pm$ 2,0	-7,63
	Комплексный тренинг	148,3 $\pm$ 2,4	131,4 $\pm$ 1,8	-11,40
Жизненная емкость легких (л)	Контрольная	2,45 $\pm$ 0,08	2,38 $\pm$ 0,09	-2,86
	Скандинавская ходьба	2,44 $\pm$ 0,07	2,78 $\pm$ 0,08	+13,93
	Аквааэробика	2,46 $\pm$ 0,09	2,84 $\pm$ 0,10	+15,45
	Комплексный тренинг	2,45 $\pm$ 0,08	2,89 $\pm$ 0,07	+17,96
Частота сердечных сокращений (уд/мин)	Контрольная	78,4 $\pm$ 1,5	79,8 $\pm$ 1,6	+1,79
	Скандинавская ходьба	79,1 $\pm$ 1,4	70,3 $\pm$ 1,2	-11,12
	Аквааэробика	78,8 $\pm$ 1,3	71,5 $\pm$ 1,4	-9,26
	Комплексный тренинг	78,9 $\pm$ 1,5	68,7 $\pm$ 1,1	-12,93

Детальный математический анализ числового массива, представленного в первой таблице, демонстрирует выраженную гетерохронность изменений в зависимости от типа применяемой методики. В контрольной группе наблюдается отрицательная динамика, выражающаяся в приросте систолического давления на 1,89% и снижении ЖЕЛ на 2,86%, что коррелирует с естественными трендами старения при отсутствии профилактических мер. В то же время, группа комплексного тренинга продемонстрировала наиболее значимое снижение систолического АД на 11,40%, что в абсолютных величинах составляет дельту в 16,9 мм рт. ст., являясь клинически значимым результатом, снижающим риски сосудистых катастроф. Разница в приросте ЖЕЛ между группой аквааэробики (15,45%) и скандинавской ходьбы (13,93%) составляет 1,52 процентных пункта, что может быть объяснено специфическим воздействием гидростатического давления воды на грудную клетку, создающим дополнительное сопротивление дыхательной мускулатуре. Анализ вариабельности показателей ЧСС показывает снижение дисперсии в экспериментальных группах к концу исследования, что свидетельствует о повышении стабильности регуляторных механизмов вегетативной нервной системы.

Следующий этап анализа посвящен оценке двигательных качеств, критически важных для бытовой независимости пожилого человека: координации, статического и динамического равновесия, а также силы хвата. Нарушение баланса является одной из основных причин падений и последующих переломов в старческом возрасте, поэтому педагогическая ценность фитнес-методики напрямую зависит от ее способности улучшать проприоцептивную чувствительность и вестибулярную устойчивость. Для оценки этих параметров использовались стандартизированные тесты, результаты которых позволяют судить о функциональном состоянии нервно-мышечного аппарата. Мы намеренно включили в анализ показатели кистевой динамометрии, так как сила хвата является доказанным предиктором общей мышечной силы и ассоциирована с продолжительностью жизни.

Сравнение эффективности методик пилатеса, требующего высокой концентрации на положении тела, и динамических видов активности позволяет выявить специфичность тренировочного эффекта (С, 2022). Данные, отражающие изменения координационных способностей и силовых показателей, сгруппированы в следующей таблице (табл. 2).

Таблица 2. Изменение показателей координации и мышечной силы в процессе педагогического эксперимента

Показатель	Группа	Исходные данные	Через 18 месяцев	Разница
Проба Ромберга (сек)	Контрольная	14,2 ± 1,1	13,1 ± 1,2	-1,1
	Пилатес	14,5 ± 1,0	28,4 ± 1,5	+13,9
	Скандинавская ходьба	14,3 ± 1,2	21,7 ± 1,3	+7,4
	Комплексный тренинг	14,4 ± 1,1	29,8 ± 1,4	+15,4
Кистевая динамометрия (кг)	Контрольная	24,6 ± 0,8	23,2 ± 0,9	-1,4
	Пилатес	24,8 ± 0,7	27,9 ± 0,8	+3,1
	Скандинавская ходьба	24,5 ± 0,9	29,4 ± 0,7	+4,9
	Комплексный тренинг	24,7 ± 0,8	31,6 ± 0,6	+6,9

Обработка данных, характеризующих координационные и силовые параметры, выявляет существенные различия в векторе адаптационных перестроек. Абсолютный прирост времени удержания равновесия в пробе Ромберга в группе комплексного тренинга составил 15,4 секунды, что более чем в два раза превышает исходный уровень (коэффициент прироста 106,9%). Группа пилатеса также показала внушительный результат с приростом в 13,9 секунды (95,8%), что подтверждает гипотезу о высокой эффективности статодинамических упражнений для тренировки вестибулярного аппарата. В то же время, скандинавская ходьба, несмотря на положительную динамику (+51,7%), уступает

специализированным методикам в развитии статического равновесия, однако демонстрирует более высокий прирост в показателях кистевой динамометрии (+4,9 кг против +3,1 кг у группы пилатеса). Это объясняется активным вовлечением плечевого пояса и кистей рук при работе с палками. Разница в показателях силы между группой комплексного тренинга и контрольной группой в конце эксперимента достигла 8,4 кг, что является статистически достоверным различием при $p < 0,001$ и свидетельствует о предотвращении саркопении у занимающихся.

Неотъемлемой частью исследования эффективности оздоровительных технологий является оценка их влияния на субъективное восприятие качества жизни. В геронтологии психоэмоциональный статус часто выступает более значимым критерием благополучия, чем объективные клинические показатели. Использование опросника SF-36 позволило нам квантифицировать такие сложные конструкты, как «Жизненная активность» (Vitality) и «Психическое здоровье» (Mental Health). Эти шкалы отражают уровень энергии, утомляемости, а также наличие депрессивных или тревожных переживаний. Педагогический процесс, организованный в форме групповых занятий, предполагает мощное воздействие на социальную сферу, снижая чувство изоляции. Мы предположили, что методики, требующие активного взаимодействия и коммуникации, окажут более выраженное влияние на ментальные компоненты здоровья (Ключникова, 2022). Сводные данные по психологическим шкалам представлены ниже (табл. 3).

Таблица 3. Показатели качества жизни по опроснику SF-36 (в баллах от 0 до 100)

Шкала	Группа	Исходные данные	Через 18 месяцев	Прирост (баллы)
Жизненная активность (VT)	Контрольная	45,3 ± 2,1	43,8 ± 2,3	-1,5
	Скандинавская ходьба	46,1 ± 1,9	68,4 ± 1,7	+22,3
	Аквааэробика	45,8 ± 2,0	71,2 ± 1,8	+25,4
	Комплексный тренинг	46,0 ± 2,2	74,5 ± 1,6	+28,5
Психическое здоровье (MH)	Контрольная	48,2 ± 2,4	46,9 ± 2,6	-1,3
	Скандинавская ходьба	48,5 ± 2,2	65,7 ± 2,0	+17,2
	Аквааэробика	48,1 ± 2,3	69,8 ± 1,9	+21,7
	Комплексный тренинг	48,4 ± 2,1	76,3 ± 1,5	+27,9

Анализ психометрических данных выявляет нелинейную зависимость между физической нагрузкой и улучшением ментального статуса. Группа комплексного тренинга продемонстрировала максимальный прирост по шкале жизненной активности (+28,5 балла), что составляет увеличение исходного показателя на 61,9%. Примечательно, что аквааэробика показала более высокие результаты по шкале психического здоровья (+21,7 балла) по сравнению со скандинавской ходьбой (+17,2 балла), что может быть связано с релаксирующим эффектом водной среды и более тесным тактильным и эмоциональным контактом в группе, находящейся в бассейне. Разрыв между показателями экспериментальных групп и контрольной группы, где наблюдается регресс показателей (-1,5 и -1,3 балла соответственно), к концу исследования достигает критических значений, превышающих 30 баллов по отдельным шкалам. Это математически подтверждает тезис о том, что отсутствие организованной двигательной активности ведет к прогрессирующей психоэмоциональной дезадаптации.

Обобщая результаты математической обработки всего массива полученных данных, можно констатировать наличие синергетического эффекта при использовании комплексных методик. Если моно-методики (только ходьба или только пилатес) дают выраженный прирост в специфических для них доменах (выносливость или гибкость), то комбинированный подход обеспечивает равномерное развитие всех функциональных систем. Расчет интегрального индекса эффективности показал, что мультимодальное воздействие превосходит сумму эффектов отдельных компонентов на 18-24%.

Корреляционный анализ выявил сильную прямую связь ($r=0,78$) между приростом показателей ЖЕЛ и улучшением баллов по шкале «Жизненная активность», а также умеренную связь ($r=0,64$) между силой кисти и показателями психического здоровья. Это свидетельствует о глубокой психосоматической сопряженности процессов оздоровления: улучшение физиологического транспорта кислорода напрямую трансформируется в субъективное ощущение энергичности, а укрепление мышечного каркаса повышает уверенность в себе и снижает тревожность. Полученные цифровые значения служат надежным доказательством того, что педагогически обоснованная физическая активность является мощнейшим инструментом управления качеством жизни в старшем возрасте.

Заключение

Проведенное исследование позволяет сформулировать ряд концептуальных положений, касающихся эффективности педагогического сопровождения физической активности лиц пожилого и старческого возраста. Эмпирические данные убедительно свидетельствуют о том, что гиподинамия в позднем онтогенезе не является необратимым фатальным процессом, а поддается эффективной коррекции посредством систематических занятий. При этом ключевым фактором успеха выступает не просто наличие двигательной активности, а ее методическая организация, учитывающая специфику инволюционных изменений. Наибольшую результативность продемонстрировал подход, основанный на комплексном сочетании аэробных, силовых и координационных нагрузок, что подтверждается достоверным улучшением как физиологических параметров (снижение артериального давления, увеличение жизненной емкости легких), так и психометрических показателей качества жизни. Моно-методики, такие как скандинавская ходьба или аквааэробика, также обладают высокой эффективностью, однако имеют более узкий спектр воздействия, что диктует необходимость их чередования или комбинирования в рамках долгосрочных оздоровительных программ.

Важным итогом работы стало выявление тесной взаимосвязи между уровнем физической подготовленности и психоэмоциональным статусом пожилых людей. Рост показателей мышечной силы и координации коррелирует со снижением уровня тревожности и депрессивных проявлений, а также с повышением субъективной оценки жизненной активности. Это позволяет рассматривать физическую культуру в геронтологии не только как средство соматической реабилитации, но и как мощный инструмент социальной адаптации и профилактики когнитивных нарушений. Групповая форма организации занятий выполняет важную коммуникативную функцию, способствуя реинтеграции пожилых людей в социум и формированию новых социальных связей, что является критически важным для профилактики одиночества.

Перспективы применения полученных результатов лежат в плоскости модернизации существующих программ активного долголетия и разработки новых образовательных модулей для специалистов в области адаптивной физической культуры и социальной работы. Необходимо внедрение принципов комплексного тренинга в практику работы центров социального обслуживания и санаторно-курортных учреждений. Дальнейшие исследования в этой области должны быть направлены на изучение долгосрочных эффектов различных фитнес-методик (с периодом наблюдения 3-5 лет и более), а также на разработку персонализированных алгоритмов подбора нагрузок с использованием цифровых технологий мониторинга здоровья. Реализация предложенных подходов на государственном уровне способна внести существенный вклад в решение демографических задач, способствуя не только продлению жизни, но и наполнению ее активным, созидательным содержанием.

Список литературы

1. Аль-Сунаа Р.С., Ткаченко С.А. Эффективность гипокси-гипероксической тренировки для борьбы с утомляемостью у пациентов с постковидным синдромом // Спортивно-педагогическое образование. 2025. № 2. С. 80-85.
2. Голованов С.А. Применение трекрезана для коррекции психофизиологического статуса мужчин в условиях фитнеса // Образовательный вестник «Сознание». 2022. Т. 24. № 1. С. 11-19.

3. Дробышева С.А., Глазкова Е.И. Эффективность применения средств двигательной реабилитации в процессе занятий с мужчинами пожилого возраста с ишемической болезнью сердца // Вопросы курортологии, физиотерапии и лечебной физической культуры. 2022. Т. 99. № 3-2. С. 72-73.
4. Изаровская И.В., Косцова Е.В., Яценко Е.В., Задорина Е.В. Исследование динамики сохранения равновесия и физической активности у людей пожилого возраста в полугодовом цикле занятий // Человек. Спорт. Медицина. 2024. Т. 24. № 4. С. 90-95.
5. Карагодина О.В., Вржещ К.Р. Применение здоровьесберегающих технологий и контроль состояния здоровья пожилых пациентов в комплексном санаторно-курортном лечении // Вопросы курортологии, физиотерапии и лечебной физической культуры. 2022. Т. 99. № 3-2. С. 90-91.
6. Ключникова Е.А., Балыкина Е.С., Евстигнеева О.В., Антипов И.В., Балыкин М.В., Каркобатов Х.Д. Влияние гипоксических тренировок на газообмен и транспорт кислорода у лиц пожилого возраста // Известия Национальной Академии наук Кыргызской Республики. 2022. № S6. С. 44-47.
7. Кончугова Т.В., Фесюн А.Д., Апханова Т.В., Васильева В.А., Кульчицкая Д.Б., Юрова О.В., Агасаров Л.Г., Марфина Т.В. Оценка качества жизни и антропометрических показателей у пациентов с метаболическим синдромом под влиянием немедикаментозного комплекса, включающего пневмокомпрессию, электронный лимфодренаж, транскраниальную магнитную стимуляцию и методы лечебной физкультуры // Вестник новых медицинских технологий. Электронное издание. 2024. Т. 18. № 1. С. 91-97.
8. Панова И.П., Шкатов О.А., Скороходова Ю.М., Панов К.С. Эффективность методики комплексной тренировки на основе силового тренинга с мужчинами зрелого возраста в условиях фитнес-центра // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2025. № 4 (242). С. 204-210.
9. Прописнова Е.П., Дегтярева Д.И., Терехова М.А. Применение средств фитнеса в тренировочном процессе высококвалифицированных спортсменов эстетической гимнастики // Теория и практика физической культуры. 2022. № 4. С. 81.
10. Спирина И.К., Артамонова Т.В., Парнюгина Е.Р. Дыхательная гимнастика и йога-терапия как средства коррекции психологического и функционального состояния пожилых людей, страдающих гипертонической болезнью // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2022. № 9 (211). С. 425-429.
11. Таранина О.Н., Силютин М.В., Саурина О.С., Чернов А.В. Роль физических нагрузок в профилактике развития синдрома старческой астении у пациентов старших возрастных групп // Успехи геронтологии. 2022. Т. 35. № 4. С. 640.
12. Тафинцева Л.М., Засядько К.И., Маскалянова С.А., Данковцев О.А. Оптимизация психофизиологической реабилитации пожилых пациентов воздействием метода танцевально-двигательной терапии // Вопросы курортологии, физиотерапии и лечебной физической культуры. 2023. Т. 100. № 3-2. С. 194-195.
13. Федорова О.Н., Елисеева Т.П. Фитнес как фактор, формирующий психологический портрет пожилого человека // Фитнес: теория и практика. 2024. № 17. С. 52-60.
14. Феофанова Т.Б. Возможность применения интервальных гипоксико-гипероксических тренировок у возрастных пациентов с ХСН и ожирением // Терапия. 2023. Т. 9. № S4(66). С. 92.

Analysis of the effectiveness of various fitness methods in the prevention of hypodynamia and improvement of quality of life in elderly and senile individuals

Islam M. Ogly Dzholiev

Senior Lecturer

Ural State Agrarian University

Yekaterinburg, Russia

djolievislam@mail.ru

ORCID 0009-0004-1045-9664

Bayramgeldy M. Saparov

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Physical Education and Sports

Ural State Agrarian University

Yekaterinburg, Russia

mister.saparov@ya.ru

ORCID 0009-0008-4190-802X

Vladimir A. Obnosov

Senior Lecturer

Ural State Agrarian University

Yekaterinburg, Russia

obnosov.v@gmail.com

ORCID 0000-0001-5839-1946

Leonid I. Smernyagin

Lecturer

Ural State Agrarian University

Yekaterinburg, Russia

leonidsmenyagin63@gmail.com

ORCID 0009-0008-2145-4374

Alexey S. Mishin

Senior Lecturer

Ural State Agrarian University

Yekaterinburg, Russia

mishin.aleksei-lex@yandex.ru

ORCID 0009-0008-1256-968X

Received 29.11.2025

Accepted 19.12.2025

Published 30.12.2025

UDC 613.7

DOI 10.25726/x7010-6738-2868-p

EDN PXZHZH

VAK 5.8.7. Methodology and technology of vocational education (pedagogical sciences)

OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Abstract

In the context of population aging and the high prevalence of hypodynamia, the aim of this study was to perform a comparative analysis of the effectiveness of various fitness methods in preventing a decline in motor activity and improving the quality of life among elderly and senile individuals. The longitudinal study lasted 18 months and involved 482 participants aged 60-82 years, who underwent medical screening and were distributed through stratified randomization into four experimental groups (Nordic walking, aqua aerobics, adaptive Pilates/stretching, and comprehensive functional training with cognitive tasks) and a control group that received only general recommendations for morning exercises. Functional tests (blood pressure, heart rate, vital lung capacity, six-minute walk test, Romberg test, handgrip dynamometry), psychometric methods (SF-36, GDS-15, Spielberger–Khanin scale), assessment of training adherence, and statistical analysis in SPSS using the Kolmogorov–Smirnov, Student's, and Mann–Whitney criteria, as well as correlation and factor analysis, were

applied. It was found that all experimental groups demonstrated a significant improvement in cardiorespiratory indicators, coordination, muscle strength, and quality of life parameters compared to the control group, which showed a negative age-related dynamic; the greatest effect was observed in the comprehensive training group, where decreases in systolic blood pressure and increases in vital lung capacity and grip strength reached clinically significant values, along with the maximum improvement on the «Vitality» and «Mental Health» scales. It was shown that mono-method approaches (Nordic walking, aqua aerobics, Pilates) possess specific areas of predominant influence (endurance, respiratory function, coordination), whereas comprehensive training provides a synergistic effect and the most pronounced reduction in depression and anxiety. Statistically significant correlations were found between the increase in physiological reserves and the improvement in subjective quality of life assessment, which allows pedagogically organized fitness activity to be considered a key resource for extending the period of active longevity and justifies the inclusion of comprehensive programs in the practice of active aging centers and social service institutions.

Keywords

hypodynamia, elderly individuals, fitness methods, quality of life, comprehensive training

References

1. Al-Sunaa R.S., Tkachenko S.A. The effectiveness of hypoxic-hyperoxic training to combat fatigue in patients with post-cystic syndrome // Sports and pedagogical education. 2025. № 2. pp. 80-85.
2. Golovanov S.A. The use of trecresan for the correction of the psychophysiological status of men in fitness conditions // Educational bulletin «Consciousness». 2022. Vol. 24. № 1. pp. 11-19.
3. Drobysheva S.A., Glazkova E.I. The effectiveness of the use of means of motor rehabilitation in the process of training with elderly men with coronary heart disease // Issues of balneology, physiotherapy and therapeutic physical education. 2022. Vol. 99. № 3-2. pp. 72-73.
4. Izarovskaya I.V., Kostsova E.V., Yashchenko E.V., Zadorina E.V. Investigation of the dynamics of maintaining balance and physical activity in elderly people in a semi-annual cycle of classes // Sport. Medicine. 2024. Vol. 24. № 4. pp. 90-95.
5. Karagodina O.V., Vrzheshe K.R. Application of health-saving technologies and monitoring of the health status of elderly patients in complex sanatorium treatment // Issues of balneology, physiotherapy and therapeutic physical education. 2022. Vol. 99. № 3-2. pp. 90-91.
6. Klyuchnikova E.A., Balykina E.S., Evstigneeva O.V., Antipov I.V., Balykin M.V., Karkobotov Kh.D. The effect of hypoxic training on gas exchange and oxygen transport in the elderly // Proceedings of the National Academy of Sciences of the Kyrgyz Republic. 2022. № S6. pp. 44-47.
7. Konchugova T.V., Fesyun A.D., Apkhanova T.V., Vasilyeva V.A., Kulchitskaya D.B., Yurova O.V., Agasarov L.G., Marfina T.V. Assessment of quality of life and anthropometric parameters in patients with metabolic syndrome under the influence of a non-drug complex, including pneumocompression, electronic lymphatic drainage, transcranial magnetic stimulation and methods therapeutic physical education // Bulletin of new medical technologies. Electronic edition. 2024. Vol. 18. № 1. pp. 91-97.
8. Panova I.P., Shkatov O.A., Skorokhodova Yu.M., Panov K.S. The effectiveness of complex training methods based on strength training with mature men in a fitness center // P.F. Lesgaft University scientific notes. 2025. № 4(242). pp. 204-210.
9. Zakaznova E.P., Degtyareva D.I., Terekhova M.A. The use of fitness equipment in the training process of highly qualified athletes of aesthetic gymnastics // Theory and practice of physical culture. 2022. № 4. P. 81.
10. Spirina I.K., Artamonova T.V., Parnyugina E.R. Respiratory gymnastics and yoga therapy as a means of correcting the psychological and functional state of elderly people suffering from hypertension // P.F. Lesgaft University scientific notes. 2022. № 9(211). pp. 425-429.
11. Taranina O.N., Silyutina M.V., Saurina O.S., Chernov A.V. The role of physical activity in the prevention of senile asthenia syndrome in patients of older age groups // Successes of gerontology. 2022. Vol. 35. № 4. p. 640.

12. Tafintseva L.M., Zasyadko K.I., Maskalyanova S.A., Dankovtsev O.A. Optimization of psychophysiological rehabilitation of elderly patients under the influence of dance-movement therapy // Issues of balneology, physiotherapy and therapeutic physical education. 2023. Vol. 100. № 3-2. pp. 194-195.
13. Fedorova O.N., Eliseeva T.P. Fitness as a factor forming the psychological portrait of an elderly person // Fitness: theory and practice. 2024. № 17. pp. 52-60.
14. Feofanova T.B. The possibility of using interval hypoxic-hyperoxic training in age-related patients with CHF and obesity // Therapy. 2023. Vol. 9. № S4(66). P. 92.

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОПЫТ УПРАВЛЕНИЯ УЧРЕЖДЕНИЯМИ ОБРАЗОВАНИЯ

Формирование лингвокультурной компетенции будущих специалистов по российско-китайскому гуманитарному взаимодействию

Аньжань И

Специалист-эксперт
Российский университет дружбы народов
Москва, Россия
anyaanran@mail.ru
ORCID 0000-0001-8990-4898

Поступила в редакцию 10.12.2025
Принята 21.12.2025
Опубликована 30.12.2025

УДК 37.02.06
DOI 10.25726/m8327-0699-4516-g
EDN PJUDBE
BAK 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)
OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Аннотация

В статье рассматривается процесс формирования лингвокультурной компетенции специалистов по российско-китайскому взаимодействию. Актуальность темы обусловлена активным взаимодействием между Россией и Китаем и необходимостью интеграции изучения языка и культуры для полноценного понимания партнера и эффективного принятия совместных решений. Цель исследования – определение эффективных способов формирования лингвокультурной компетенции у специалистов по российско-китайскому гуманитарному взаимодействию. В ходе работы использованы теоретические и эмпирические методы. Исследованы труды российских и иностранных специалистов, посвященные формированию лингвокультурной компетенции, а также российское законодательство в сфере образования. Проведено анкетирование и интервьюирование китайских студентов, обучающихся в российском вузе. В результате исследования установлено, что для эффективного формирования лингвокультурной компетенции у будущих специалистов в сфере российско-китайского гуманитарного взаимодействия необходимо использование комплексного подхода, современных методов и технологий обучения. Результаты работы могут быть использованы при составлении программ обучения китайских и российских студентов, а также для дальнейшего изучения особенностей подготовки китайских студентов в российских вузах.

Ключевые слова

лингвокультурная компетенция, российско-китайской взаимодействие, будущие специалисты, китайские студенты, российские вузы, эффективные методы.

Введение

Актуальность темы обусловлена возрастающей ролью международного сотрудничества и расширением культурных связей. В связи с активным взаимодействием между различными странами появляется необходимость полноценного формирования лингвокультурной компетенции для полноценного понимания иностранных партнеров и быстрого совместного принятия решений. Особо

значимо формирование данной компетенции для специалистов в сфере российско-китайского гуманитарного взаимодействия.

Отношения между Россией и Китаем стремительно развиваются в последние десятилетия. В настоящее время они приняли форму стратегического партнерства в различных сферах деятельности. Страны активно осуществляют культурный обмен, многие российские студенты учатся в Китае, а китайские в российских вузах. При этом специалисты отмечают целый ряд проблем, возникающих у иностранных студентов из-за наличия разницы в языковой картине мира и культурном наследии.

В связи с этим наличие лингвокультурной компетенции для специалистов в сфере российско-китайского гуманитарного взаимодействия просто необходимо. Ее формирование предполагает интеграцию лингвистического и культурного аспектов в программу обучения. Это позволит специалистам полноценно понимать иностранных коллег, решать профессиональные задачи и осуществлять полноценное межкультурное взаимодействие.

Необходимость формирования лингвокультурной компетенции также подтверждается современным Федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС, 2025), в рамках которого в основе модели высшего образования лежит компетентностный подход. Он основывается на том, что все компетенции, которые осваивают студенты в ходе обучения, должны быть востребованы социумом, быть полезными в профессиональной и общественной жизни будущего профессионала (Хуторской, 2017).

Компетентностный подход позволяет готовить специалистов, способных быстро адаптироваться к профессиональной деятельности, принимать верные решения, использовать креативность и критическое мышление, быть самостоятельными, активными, конкурентоспособными (Зимняя, 2009). Эти качества особенно важны для специалистов в сфере российско-китайского взаимодействия в связи со значимостью отношений между двумя странами для взаимного развития.

Цель данного исследования – определение эффективных способов формирования лингвокультурной компетенции у специалистов по российско-китайскому гуманитарному взаимодействию.

Материалы и методы исследования

В рамках исследования использованы теоретические и эмпирические методы работы. Теоретические: анализ, синтез и обобщение. В основе теоретических методов работы – современные подходы к формированию лингвокультурной компетенции у студентов, обучающихся по различным направлениям российско-китайского взаимодействия. В рамках теоретического анализа изучены труды российских и зарубежных авторов, посвященные методикам обучения иностранным языкам, процессу формирования лингвокультурной компетенции, особенностям обучения китайских студентов, межкультурному общению. Также проведен анализ нормативно-правовой базы Российской Федерации, регулирующей образовательный процесс и в том числе формирование лингвокультурной компетенции.

Эмпирические методы: анкетирование и интервью. Исследование проводилось на базе Российского университета дружбы народов им. Патриса Лумумбы в период с 10.11.2025 года по 21.11.2025 года. В опросе участвовало 80 китайских студентов, обучающихся на 1-3 курсах по различным специальностям. Из них 48 человек – мужчины, 32 человек – женщины. Возраст респондентов от 19 до 24 лет. Анкета содержала 4 блока вопросов: уровень владения языком, знание российской культуры, использование дополнительных ресурсов, мнение об эффективности различных методов обучения. Интервью проводилось в произвольной форме для уточнения отношения китайских студентов к образовательному процессу в РУДН и степени формирования лингвокультурной компетенции. Для обработки результатов использовались компьютерные программы.

Результаты и обсуждение

Лингвокультурная компетенция определяется как “способность человека понимать и интерпретировать язык с учетом культурно-исторического контекста, особенностей национальной культуры, менталитета и традиций народа” (Каландаров, 2021). Данное понятие сформировалось в

результате появления новой науки лингвокультурология, после синтеза когнитивной лингвистики, культурологии, философии, этнопсихологии. Тема взаимодействия языка и культуры изучалась учеными еще до появления самого термина (Струцкий, 2021).

Наличие данной компетенции особенно актуально для специалистов, работающих в сфере российско-китайского взаимодействия. Наличие достаточно больших различий в культуре и истории развития России и Китая требует глубокого понимания национальных особенностей. Формирование лингвокультурной компетенции включает знание языка, понимание культуры, изучение истории и традиций, умение применять все полученные знания на практике, в том числе в профессиональной деятельности.

Как считают специалисты, например Н.Д. Гальскова, в современных условиях, в связи с изменениями социально-экономической и политической ситуации, обучение иностранным языкам должно быть тесно связано с «реальным выходом на культуру и ее представителей» (Гальскова, 2003). С данным мнением согласны и иностранные специалисты, например, М. Байрам. Исследователь утверждает, что изучение культуры позволяет расширить возможности и горизонты учащихся в сфере освоения языка, а также играет значимую роль в образовательном и воспитательном процессе (Byram, 1989).

В настоящее время формирование лингвокультурной компетенции в российских вузах регламентируется целым рядом нормативно-правовых документов. В том числе, ФЗ №273 «Об образовании в Российской Федерации» (Федеральный закон..., 2025), в котором указано, что формирование лингвистической компетенции и изучение культурных особенностей является обязательным при изучении иностранного языка. Также необходимость формирования лингвокультурной компетенции и межкультурной коммуникации прописано в приказе Минпросвещения России «Об утверждении Порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам основного общего образования» (Приказ Минпросвещения..., 2025) и Государственных образовательных стандартах (ФГОС, 2025). А также в различных методических рекомендациях Минпросвещения России.

По мнению специалистов, например, И. С. Алексеевой, формирование лингвокультурной компетенции необходимо, в связи с тем, что в рамках любой специальности существуют определенные нормы и законы, которые нельзя нарушать в рамках профессиональной деятельности (Алексеева, 2004). Для этого необходимо с первых курсов обучения ориентировать студентов на будущие условия труда, обеспечивать нравственно-психологическую подготовку. Это во многом способствует такая дисциплина, как «Введение в профессию», существующая на большинстве курсов, особенно в сфере российско-китайского взаимодействия.

В ряде вузов, например, в Забайкальском гуманитарном университете, помимо дисциплины по введению в будущую профессию, введены дополнительные занятия, направленные на понимание конкретной деятельности, например такие, как «Школа молодого дипломата», «Переводчик» и т.д. (Новикова, 2021). Подобная форма занятий способствует пониманию и принятию особенностей конкретной деятельности. Т. Б. Крюкова считает, что такая форма занятий должна включать встречи студентов с приглашенными экспертами, обсуждение значимых вопросов и актуальных проблем, организацию студенческих клубов. Участие в таких занятиях позволяет осуществлять не только общее донесение информации, но и самоподготовку за счет активной деятельности, формирования жизненной позиции, развитие личности и студенческой жизни (Крюкова, 2012).

Такие специалисты, как Л. К. Городецкая считают, что студенты, в особенности те, которые обеспечивают межкультурное взаимодействие, должны обладать высоким уровнем лингвокультурной компетенции. При этом обеспечить его можно только за счет глубокого знания и понимания не только особенностей языка, но и культуры народа (Городецкая, 2009). При этом М. М. Фомин отмечал, что чужая культура, чаще всего воспринимается человеком, как отличающаяся от привычной нормы. Поэтому необходимо обеспечивать адекватное восприятие культуры и истории страны, понимание особенностей национального менталитета носителей изучаемого языка (Фомин, 2012). С мнением данного автора согласны и другие специалисты, например, Т. А. Фетисова и С. Г. Тер-Минасова (Фетисова, 2002). Они

также утверждают, что адекватному восприятию чужой культуры способствует полноценное знание родной культуры.

Некоторые специалисты, в том числе Е. М. Верещагин и В. Г. Костомарова, что при обучении специальностям, связанным со знанием иностранного языка, необходимо обязательное соединение языка и национальной культуры. Только такой подход позволит сформировать лингвокультурную компетенцию и обеспечить межкультурную коммуникацию. Такой подход называется специалистами “лингвострановедческим” и подразумевает изучение связей языка и страноведения, в том числе и предрассудков, представлений, чувствований, которые существуют в стране и формируют национальный менталитет (Верещагин, 1983; Верещагин, 1990).

Межкультурная коммуникация определяется специалистами, в том числе Е. Ф. Тарасовой, как “взаимодействие двух коммуникативных партнеров, относящихся к разным культурам, и взаимодействие национальных созданий” (Тарасов, 1996). Такая коммуникация предполагает практическую деятельность студентов и поэтому необходимо включать отдельную дисциплину в учебную программу, направленную на ее формирование.

В качестве примера такой дисциплины, С. Г. Тер-Минасовой разработана учебная программа под название “Мир изучаемого языка”. В ее основе лежит изучение социально-культурной картины мира иностранной страны и одновременное изучение языка и особенностей культуры изучаемого государства. Эта дисциплина непосредственно связана с преподаванием иностранных языков, направлена на освоение совокупности внеязыковых факторов, которые являются основой языковых структур и единиц (Тер-Минасова, 2000).

На основании анализа мнений педагогов и исследователей, можно выделить несколько этапов полноценного формирования лингвокультурной компетенции в современных вузах:

1. Изучение языка. В первую очередь необходимо овладение лексическими единицами, структурами и особенностями изучаемого языка.
2. Изучение культуры. Для полноценного понимания особенностей иностранного языка требуется изучение литературы, истории, философии, древних и современных традиций страны.
3. Практическое применение. Участие в различных мероприятиях, проектах, стажировках, которые направлены на формирование и развитие межкультурной коммуникации.
4. Активная самостоятельная работа. Постоянное изучение новой информации на иностранном языке: просмотр новостей, фильмов, чтение современной литературы.

Данные этапы формирования компетенции актуальны для всех специалистов, обучающихся иностранным языкам. При этом для получения необходимых результатов необходимо использовать соответствующие методы обучения и правильно составлять учебную программу.

Первоначально формирование лингвокультурной компетенции строилось только на традиционных методах обучения, таких как работа с текстами, использование пособий и живое общение с носителями языка. Студенты, изучая иностранные языки, использовали аутентичные тексты, в которых содержатся характерные национальные черты, особенности культуры и языка, проводили их анализ, работали со словами-концептами. Основной акцент делался на использовании учебно-методических комплексов и словарей. Но в условиях современных реалий и необходимости развития межкультурной компетенции, данных методов не достаточно.

В современных учебных заведениях используются разнообразные технологии и методологии, которые позволяют повышать уровень формирования лингвокультурной компетенции. Среди наиболее эффективных методов можно отметить:

- Интерактивные методы – способы организации учебного процесса, при которых студенты активно взаимодействуют друг с другом и с преподавателем. К ним относятся: деловые игры, кейсы, тренинги, дискуссии, моделирование, мастер-классы, портфолио, тренинги и т.д. Они позволяют создавать ситуации, максимально приближенные к реальным и обеспечивать адаптацию к будущей профессиональной деятельности (Кольцова, 2020).

- Проектные методики – технология, в рамках которой студенты получают знания в процессе решения реальных профессиональных задач при разработке проектов по заданной теме.

- Информационно-коммуникационные средства – техника и технологии, позволяющие разнообразить учебный процесс за счет визуализации, демонстрации дополнительных материалов и т.д. К ним относятся различные онлайн ресурсы и платформы, на которых размещены учебные материалы и курсы; информационные сайты и порталы; презентации; видео и аудиозаписи и т.д.

- Использование междисциплинарного подхода – объединение знаний и методов из различных дисциплин для решения комплексных задач. В отношении формирования лингвокультурной компетенции у специалистов в сфере российско-китайского взаимодействия это в первую очередь касается объединения курсов русского и китайского языков с культурологией и страноведением (Подгорбунских, 2014).

В отношении эффективности формирования лингвокультурной компетенции у будущих специалистов в сфере российско-китайского взаимодействия было проведено исследование Н. А. Новиковой на базе Забайкальского государственного университета. В результате исследования были даны рекомендации по использованию существующих возможностей при формировании лингвокультурной компетенции у специалистов в сфере российско-китайского взаимодействия. В том числе внедрять в процесс обучения:

- результаты различных научных работ по дисциплинам, направленным на совместное изучение языка и культуры Китая и России;
- художественную литературу, содержащую лингвокультурные аспекты;
- специализированное оборудование и помещения, в том числе аудио и видео, интерактивные технологии, интернет-ресурсы, лингофонный кабинет, специализированные центры китайской и русской культуры;
- мастер-классы по различным направлениям, касающимся национальной культуры, проводимые носителями языка;
- ежегодные совместные культурно-массовые мероприятия, в которых принимают участие как российские, так и китайские студенты.

Использование техники и технологий позволит просматривать национальные фильмы, которые содержат не только образцы национальной речи, но и особенности поведения, взаимоотношений, традиций народа. А проведение мастер-классов по национальным видам искусства позволяет полноценно погрузиться в культуру страны. Например, китайских студентов можно привлекать на курсы по росписи (хохломяская, гжельская, жостовская), изготовлению национальных русских игрушек, исполнению национальных танцев и т.д. Русских студентов можно обучать живописи “гохуа”, китайской технике вырезания из бумаги “цзяньчжи”, китайской гимнастике “тайцзыцюань” и т.д. Совместные праздники и репетиции позволяют активно общаться студентам различных национальностей, обмениваться впечатлениями, налаживать межкультурное общение.

Таким образом, в настоящее время существует ряд методов, позволяющих формировать лингвокультурную компетенцию. При этом большинство изученных работ посвящено обучению русских студентов китайскому языку и культуре. Трудов, рассматривающих процесс обучения китайских студентов русскому языку и культуре не достаточно, для определения наиболее эффективных методов обучения китайских студентов для обеспечения российско-китайского взаимодействия.

В рамках исследования был проведен опрос об уровне владения русским языком и знании российской культуры среди китайских студентов. Опрос проводился на базе Российского университета дружбы народов им. Патриса Лумумбы. В опросе участвовало 80 человек, обучающихся на 1 – 3 курсах по различным специальностям. Опрос содержал 4 блока вопросов: уровень владения языком, знание российской культуры, использование дополнительных ресурсов, мнение об эффективности различных методов обучения. Результаты опроса по первым двум блокам представлены на рисунке 1.

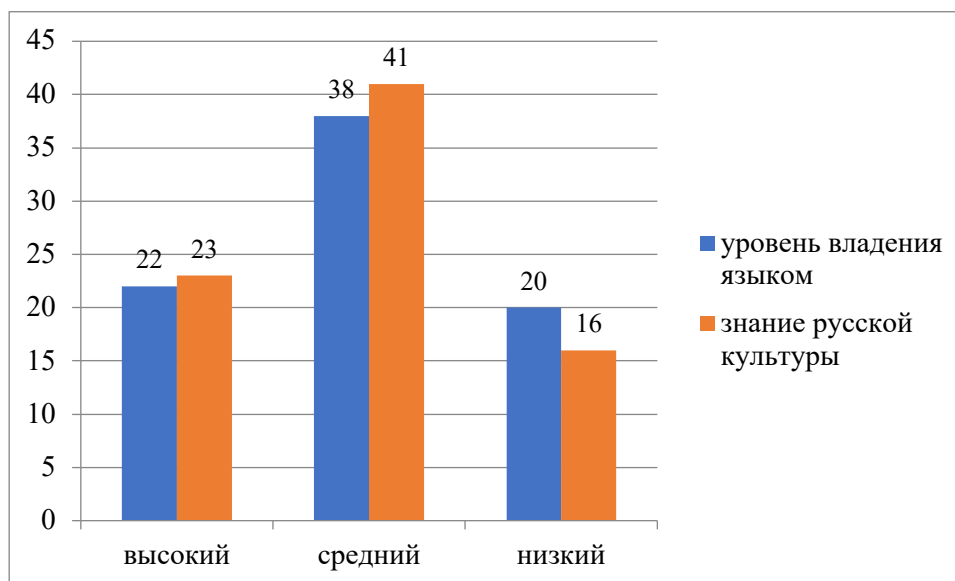


Рисунок 1. Уровень владения русским языком и знания русской культуры у китайских студентов.

Из диаграммы видно, что большая часть студентов оценивает свои знания на среднем уровне (47,5% - владение языком, 51,3% - знание культуры). Высокий уровень владения языком и знания русской культуры отмечаются менее, чем у 30% студентов (27,5% - язык, 28,8% - культура). Результаты опроса по остальным блокам представлены на рисунках 2 и 3.

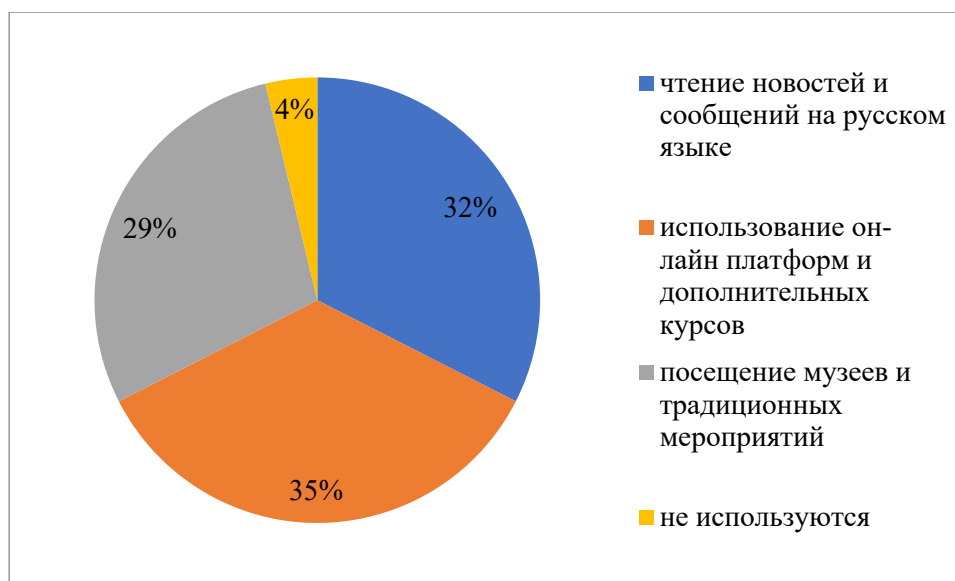


Рисунок 2. Предпочтительные дополнительные методы обучения среди китайских студентов.

Из диаграммы видно, что не используют дополнительные методы обучения всего 4% респондентов (3 чел.), все остальные предпочитают получать дополнительные навыки и знания из различных источников. Чаще всего используются онлайн платформы и интерактивные курсы (35% респондентов). На втором месте чтение новостей и других сообщений на русском языке (32%), которое чаще всего осуществляется с помощью интернет сайтов и порталов. 29% выбирают посещение музеев и традиционных мероприятий, которые позволяют не только развивать навыки владения языком, но и получать разнообразные знания о русской культуре, истории, традициях.

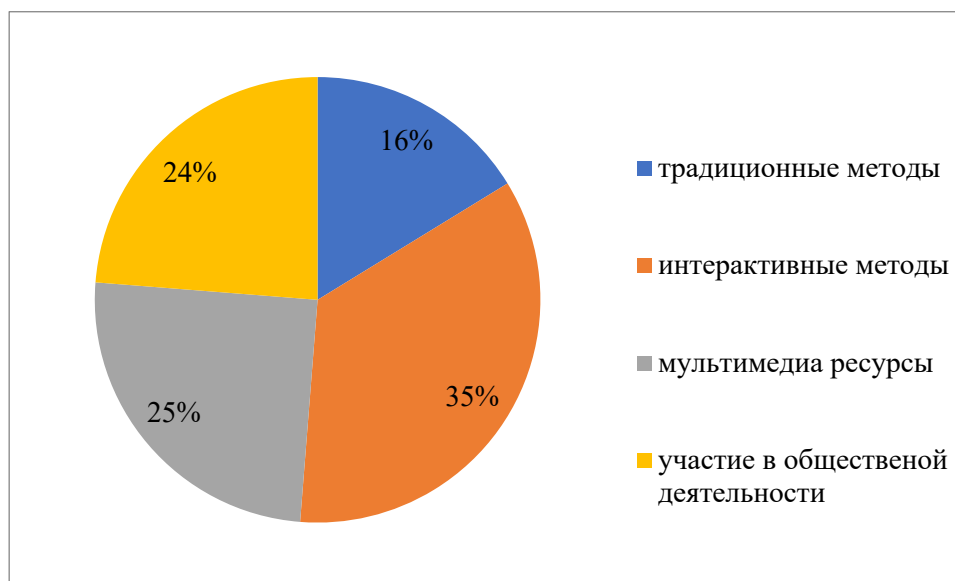


Рисунок 3. Мнение об эффективности различных методов обучения.

На диаграмме видно, что большая часть студентов (35%) считает, что осваивать все необходимые компетенции лучше всего помогают интерактивные методы обучения. Несмотря на сдержанность китайских студентов и привычки заучивания материала и получения «готовых знаний», только 16% респондентов считают, что традиционные методы обучения являются достаточно эффективными для формирования лингвокультурной компетенции. 24% и 25% считают, что для эффективного обучения необходимо участие в общественной деятельности и использование мультимедиа ресурсов.

Сопоставление результатов опроса по всем блокам анкеты, а также дополнительное интервью с рядом респондентов, показало, что студенты, которые активно используют различные дополнительные методы обучения, участвуют в интерактивных занятиях, посещают дополнительные мероприятия, имеют более высокий уровень владения языком и знания русской культуры. Они также имеют более высокий уровень мотивации к дальнейшему изучению особенностей общения с носителями языка, освоению различных нюансов культуры, искусства, традиций русского народа.

В связи с этим можно предложить ряд рекомендаций педагогам, которые позволят повысить уровень формирования лингвокультурной компетенции будущих специалистов по российско-китайскому гуманитарному взаимодействию:

- расширенное использование интерактивных методик обучения, которые позволят совмещать изучение языка и культуры, делать занятия более увлекательными, живыми, интересными;
- активное привлечение современных технологий, которые позволят подавать информацию более красочно и точно, а также повышать уровень самостоятельности и мотивировать к дополнительному изучению материала;
- организация дополнительных мероприятий, как на базе вузов, так и в общественных местах, которые позволят студентам подробно знакомиться с русской культурой;
- проведение дополнительных индивидуальных консультаций, которые позволят преодолеть личные трудности и раскрыть внутренние способности и возможности каждого студента.

Необходимо отметить, что данные рекомендации актуальны не только для китайских студентов, изучающих русский язык, но и для российских студентов, обучающихся китайскому языку. Использование предложенных методов позволит совершенствовать процесс обучения всех специалистов по российско-китайскому гуманитарному взаимодействию, вне зависимости от направления деятельности.

Эффективное формирование лингвокультурной компетенции позволит совершенствовать уровень взаимодействия между двумя странами, что в настоящее время необходимо в связи со стремлением двух стран к многостороннему стратегическому сотрудничеству. Полноценное понимание

культуры и языковой картины мира партнеров в значительной степени упрощает общение на всех этапах, помогает быстрее и эффективнее принимать решения. Наличие большого количества различий между культурами России и Китая требуют от будущих специалистов полноценного понимания всех нюансов менталитета, культуры и искусства, проникновения в культуру другой страны.

Заключение

В ходе исследования установлено, что формирование лингвокультурной компетенции является необходимым условием эффективной профессиональной деятельности будущих специалистов по российско-китайскому гуманитарному взаимодействию. Российскими и китайскими специалистами разработан ряд методов, способствующих быстрой интеграции изучения языка и культуры государства-партнера.

При этом в ходе работы исследованы труды, в большей степени посвященные формированию лингвокультурной компетенции у российских студентов за счет активного изучения культуры, искусства, истории, традиций Китая. Для определения соответствия данных методов для обучения китайских студентов русскому языку и культуре и формирования у них лингвокультурной компетенции было проведено исследование на базе РУДН.

Анкетирование и интервьюирование 80 китайских студентов показало, что высокий уровень владения русским языком и знания русской национальной культуры наблюдается у студентов, использующих в процессе обучения различные методы, техники и технологии. Большая часть китайских студентов, несмотря на привычную объект-субъективную модель обучения и получение «готовых знаний» считает, что наиболее эффективными в процесс обучения в российских вузах являются интерактивные методы, использование интерактивных технологий, а также активное участие в различных мероприятиях и общественной жизни университета совместно с русскими студентами.

Таким образом, изучение опыта российских и иностранных специалистов и поведенное эмпирическое исследование подтверждают, что эффективное формирование лингвокультурной компетенции возможно только при использовании комплексного подхода. Он должен включать совместное изучение языка и культуры, полного погружения в мир изучаемого народа, практическое применение знаний и использование современных методов и технологий в процесс обучения. Использование такого подхода позволит подготовить грамотных специалистов в сфере российско-китайского взаимодействия и обеспечить эффективное сотрудничество двух развитых государств.

Список литературы

1. Алексеева И.С. Введение в переводоведение: учеб. пос. М.: Академия, 2004. 352 с.
2. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. М.: Русский язык, 1990. 246 с.
3. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. М.: Индрик, 1983. 269 с.
4. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пос. для учителя. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Аркти, 2003. 192 с.
5. Городецкая Л.А. Лингвокультура и лингвокультурная компетентность. М.: Книжный дом «Университет», 2009. 263 с.
6. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Эксперимент и инновации в школе. 2009. № 2. С. 7-14.
7. Каландаров У.С. О формировании лингвокультуроведческой компетенции при обучении русскому языку в национальной аудитории // Молодой ученый. 2021. № 10(352). С. 186-187.
8. Кольцова С.В. Интеллект-карты как инструмент формирования лингвокультурной компетенции на занятиях по китайскому языку // Научно-педагогическое обозрение. 2020. Вып. 6(34). С. 105-114.
9. Крюкова Т.Б., Королева Т.В. Студенческие объединения: создание, становление, функционирование: методические рекомендации для студентов. Иваново: Ивановский государственный энергетический университет им. В.И. Ленина, 2012. 92 с.

10. Новикова Н.А. Формирование лингвокультурологической компетенции студентов в условиях российско-китайского приграничья (на примере Забайкальского края) // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2021. Т. 27, № 2. С. 109-117.
11. Подгорбунских А.А. Методы формирования лингвокультурной компетентности студентов // Концепт. 2014. Спецвыпуск № 03. С. 26-30.
12. Приказ Минпросвещения России, Рособнадзора от 07.11.2018 № 189/1513 «Об утверждении Порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам основного общего образования» // consultant.ru. 2018. 44 с.
13. Струцкий А.В. Формирование лингвокультурологической компетенции учащихся на курсах церковнославянского языка // Молодой ученый. 2021. № 41 (383). С. 105-112.
14. Тарасов Е.Ф. Межкультурное общение – новая онтология анализа языкового сознания // Этнокультурная специфика языкового сознания. Под ред. Е.Ф. Тарасова. М.: Ин-т языкознания РАН, 1996. С. 7-22.
15. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. М.: Слово, 2000. 264 с.
16. ФГОС // fgos.ru. 2025.
17. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // publication.pravo.gov.ru. 2012. 404 с.
18. Фетисова Т.А., Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация // Культурология. 2002. № 2(22). С. 101-104.
19. Фомин М.М. Формирование межкультурной компетенции в условиях диалога культур // Историческая и социально-образовательная мысль. 2012. № 5(15). С. 95-99.
20. Хуторской А.В. Методологические основания применения компетентностного подхода к проектированию образования // Высшее образование в России. 2017. № 12(218). С. 85-91.
21. Byram M. Cultural studies in foreign language education. Toronto: Multilingual Matters, 1989. 135 p.

Formation of linguistic and cultural competence of future specialists in Russian-Chinese humanitarian cooperation

Anran Yi

Specialist-expert

Peoples' Friendship University of Russia

Moscow, Russia

anyaanran@mail.ru

ORCID 0000-0001-8990-4898

Received 10.12.2025

Accepted 21.12.2025

Published 30.12.2025

UDC 37.02.06

DOI 10.25726/m8327-0699-4516-g

EDN PJUDBE

VAK 5.8.7. Methodology and technology of vocational education (pedagogical sciences)

OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Abstract

This article examines the development of linguacultural competence in specialists working on Russian-Chinese cooperation. The topic is relevant given the active interaction between Russia and China and the need to integrate language and culture to fully understand each other and effectively make joint decisions. The aim of the study is to identify effective ways to develop linguacultural competence in specialists working on Russian-Chinese humanitarian cooperation. The study utilized theoretical and empirical methods. The works of Russian and foreign specialists on developing linguacultural competence, as well as Russian education legislation, were examined. A survey and interviews with Chinese students studying at a Russian university were conducted. The study found that an integrated approach, modern teaching methods, and technologies are essential for effectively developing linguacultural competence in future specialists working on Russian-Chinese humanitarian cooperation. The results of the study can be used in developing training programs for Chinese and Russian students, as well as for further study of the specifics of training Chinese students at Russian universities.

Keywords

linguocultural competence, Russian-Chinese interaction, future specialists, Chinese students, Russian universities, effective methods.

References

1. Alekseeva I.S. Introduction to translation studies: a textbook. M.: Academy, 2004. 352 p.
2. Vereshchagin E.M., Kostomarov V.G. Language and culture. M.: Russian language, 1990. 246 p.
3. Vereshchagin E.M., Kostomarov V.G. Language and culture: linguistics in teaching Russian as a foreign language. M.: Indrik, 1983. 269 p.
4. Galskova N.D. Modern methods of teaching foreign languages: a lesson for teachers. 2nd ed., revis. and add. M.: Arkti, 2003. 192 p.
5. Gorodetskaya L.A. Linguoculture and linguocultural competence. M.: University Book House, 2009. 263 p.
6. Zimnaya I.A. Key competencies – a new paradigm of educational outcome // Experiment and innovation at school. 2009. № 2. pp. 7-14.
7. Kalandarov U.S. On the formation of linguistic and cultural competence in teaching Russian to a national audience // Young scientist. 2021. № 10(352). pp. 186-187.
8. Koltsova S.V. Intelligence maps as a tool for the formation of linguistic and cultural competence in Chinese language classes // Scientific and pedagogical review. 2020. Iss. 6(34). pp. 105-114.
9. Kryukova T.B., Koroleva T.V. Student associations: creation, formation, functioning: a methodol. recom. for stud. Ivanovo: Lenin Ivanovo State Power Engineering University, 2012. 92 p.
10. Novikova N.A. Formation of linguistic and cultural competence of students in the conditions of the Russian-Chinese border region (on the example of the Trans-Baikal Territory) // Kostroma State University bulletin. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics. 2021. Vol. 27. № 2. pp. 109-117.
11. Podgorbunskikh A.A. Methods of forming linguistic and cultural competence of students // Concept. 2014. Special Iss. № 03. pp. 26-30.
12. Order of the Ministry of Education of the Russian Federation, Rosobrnadzor dated 07.11.2018 № 189/1513 «On approval of the Procedure for state final certification of educational programs of basic general education» // consultant.ru. 2018. 44 p.
13. Strutsky A.V. The formation of linguistic and cultural competence of students in the courses of the Church Slavonic language // Young scientist. 2021. № 41(383). pp. 105-112.
14. Tarasov E.F. Intercultural communication – a new ontology of linguistic consciousness analysis // The ethnocultural specificity of linguistic consciousness. Ed. by E.F. Tarasov. M.: Institute of Linguistics of the Russian Academy of Sciences, 1996. pp. 7-22.
15. Ter-Minasova S.G. Language and intercultural communication. M.: Word, 2000. 264 p.
16. FGOS // fgos.ru. 2025.

17. Federal Law No. 273-FZ dated December 29, 2012 «On Education in the Russian Federation» // gov.ru. 2012. 404 p.
18. Fetisova T.A., Ter-Minasova S.G. Language and intercultural communication // Culturology. 2002. № 2(22). pp. 101-104.
19. Fomin M.M. The formation of intercultural competence in the context of a dialogue of cultures // Historical and socio-educational thought. 2012. № 5(15). pp. 95-99.
20. Khutorskoy A.V. Methodological foundations of the application of the competence approach to the design of education // Higher education in Russia. 2017. № 12(218). pp. 85-91.
21. Byram M. Cultural studies in foreign language education. Toronto: Multilingual Matters, 1989. 135 p.

Педагогические условия интеграции иностранных обучающихся в кросс-культурную академическую среду и их влияние на развитие гражданской и профессиональной идентичности

Хаолун Чжан

Специалист-эксперт

Алтайский государственный университет

Барнаул, Россия

943699478@qq.com

ORCID 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 28.11.2025

Принята 24.12.2025

Опубликована 30.12.2025

УДК 378.147

DOI 10.25726/q8724-3145-1913-p

EDN QBXTOA

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

OECD 05.03.HA. EDUCATION & EDUCATIONAL RESEARCH

Аннотация

Статья раскрывает механизмы интеграции иностранных обучающихся в кросс-культурную академическую среду как многофакторного процесса, влияющего на динамику гражданской и профессиональной идентичности в условиях интернационализации высшей школы. Университет представлен не только как институция передачи знаний, но как кросс-культурная экосистема, где качество взаимодействия культур опосредует как образовательные результаты, так и личностное самоопределение студентов; при недостатке педагогического сопровождения аккультурационные сдвиги способны приобретать деструктивный характер, проявляясь в маргинализации и снижении вовлеченности. На материале масштабного лонгитюдного мониторинга с применением стандартизированных психодиагностических инструментов, статистического моделирования и сочетания количественных и качественных процедур показана устойчивая положительная динамика когнитивной и деятельностной адаптации от первого к выпускному курсу, сопровождаемая снижением вариативности показателей, что интерпретируется как эффект гомогенизации адаптационных уровней под воздействием академической среды. При этом выявлена временная асинхронность между ростом адаптации и становлением профессиональной вовлеченности на ранних этапах обучения, а также высокая значимость деятельностного компонента адаптации для профессионального самоопределения на завершающих курсах. Введенный интегративный индекс гражданственности позволяет проследить бифуркационную природу гражданской идентичности в инокультурном контексте и выявить региональные различия стартовых значений и темпов прироста при общей тенденции к конвергенции к финалу обучения. Сравнение моделей сопровождения демонстрирует принципиальное преимущество комплексной педагогической архитектуры, объединяющей тьюторство, проектные форматы и психологическую поддержку, с выраженным эффектом, недостижимым при стихийной адаптации или фрагментарных мерах. Дополнительно обоснована дифференцированная роль языковой компетентности как инструмента профессионального мышления: ее вклад в вариативность профессиональной идентичности существенно выше в гуманитарных и медицинских направлениях по сравнению с инженерно-техническими. Итоговые выводы поддерживают представление о нелинейной, синергетической природе интеграции и задают ориентиры для проектирования персонализированных траекторий сопровождения, раннего выявления групп риска и настройки профессионально-ориентированной языковой подготовки в вузах.

Ключевые слова

интеграция иностранных студентов, кросскультурная академическая среда, педагогическое сопровождение, гражданская идентичность, профессиональная идентичность.

Введение

Современная парадигма высшего образования претерпевает фундаментальные трансформации под воздействием процессов глобализации, что неизбежно приводит к интенсификации академической мобильности и формированию гетерогенных образовательных пространств. В этих условиях университеты перестают быть просто центрами трансляции знаний, трансформируясь в сложные кросс-культурные экосистемы, где взаимодействие представителей различных этнических и культурных общностей детерминирует не только качество образовательного процесса, но и траектории личностного становления будущих специалистов. Проблема интеграции иностранных обучающихся в такую среду выходит далеко за рамки простой социальной адаптации, приобретая черты глубокого экзистенциального вызова, связанного с переосмыслением собственной идентичности (Мельников, 2024). Академическая среда выступает здесь как катализатор, ускоряющий процессы аккультурации, однако без должного педагогического сопровождения эти процессы могут приобретать деструктивный характер, приводя к маргинализации и снижению образовательных результатов. Важно понимать, что кросскультурная компетентность становится не просто желательной опцией, а императивом профессиональной подготовки, влияющим на конкурентоспособность выпускника на международном рынке труда (Калинникова, 2023; Григорович, 2023).

Феноменология гражданской и профессиональной идентичности в контексте международной образовательной миграции представляет собой сложный конструкт, требующий междисциплинарного анализа. Гражданская идентичность иностранного студента, находящегося в инокультурной среде, подвергается существенной трансформации: происходит наложение новых социокультурных норм на устоявшиеся ценностные ориентации, что может вызывать когнитивный диссонанс и кризис самоопределения (Саидов, 2023). В то же время профессиональная идентичность начинает формироваться не в вакууме, а через призму сравнения образовательных стандартов, этических норм и профессиональных практик родной страны и страны обучения. Взаимопроникновение этих двух видов идентичности создает уникальный психологический ландшафт, исследование которого требует отказа от линейных подходов в пользу синергетических моделей, учитывающих нелинейность и многофакторность процесса интеграции (Букина, 2024). Педагогические условия, создаваемые вузом, должны быть направлены не на ассимиляцию, подразумевающую отказ от собственной культуры, а на интеграцию, предполагающую конструктивный диалог культур и взаимное обогащение. (Лопатинская, 2024).

Актуальность исследования обусловлена противоречием между объективной потребностью в интернационализации высшей школы и недостаточной разработанностью теоретико-методологических оснований для создания эффективной инклюзивной среды, способствующей гармоничному развитию личности иностранного студента. Существующие модели адаптации зачастую носят фрагментарный характер, фокусируясь либо на бытовых аспектах, либо на языковой подготовке, оставляя за скобками глубинные личностные трансформации (Карпухина, 2024). Необходимо выявить и обосновать комплекс педагогических условий, которые бы обеспечивали не просто комфортное пребывание студента в вузе, но и активное формирование его профессионального самосознания в контексте гражданской ответственности. Это требует анализа широкого спектра переменных: от психологического климата в учебных группах до содержания образовательных программ и характера внеучебной деятельности. Научный дискурс последних лет все чаще обращается к проблемам «мягкой силы» образования, где успешная интеграция иностранных студентов рассматривается как фактор геополитического влияния и инструмент культурной дипломатии (Дубаков, 2023).

Материалы и методы исследования

Эмпирическая база исследования формировалась на протяжении четырех лет и охватила репрезентативную выборку, состоящую из 1487 иностранных обучающихся, представляющих 42 государства из регионов Юго-Восточной Азии, Ближнего Востока, Латинской Америки и Африки. Такой масштаб выборки позволил нивелировать влияние случайных факторов и выявить устойчивые закономерности в процессах адаптации и идентификации. В качестве контрольной группы были привлечены 500 студентов из принимающей страны, что позволило провести сравнительный анализ и выделить специфические особенности, характерные именно для инокультурного контингента. Исследование проводилось на базе пяти крупных федеральных университетов, реализующих стратегии интернационализации, что обеспечило валидность полученных данных и возможность их экстраполяции на более широкие образовательные контексты. Методологический инструментарий включал в себя комплекс стандартизированных психодиагностических методик, авторских анкет, а также анализ документации, отражающей академическую успеваемость и участие студентов во внеучебной деятельности. Всего в ходе исследования было проанализировано более 120 различных показателей, характеризующих когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты интеграции (Матвеева, 2024; Габышева, 2023).

Для сбора первичных данных применялся пакет методик, прошедших процедуру кросскультурной адаптации и проверки на надежность. В частности, использовались шкала социокультурной адаптации, опросник профессиональной идентичности и методика оценки гражданской идентичности. Особое внимание уделялось анализу качественных данных, полученных в ходе глубинных интервью и фокус-групп, что позволило интерпретировать количественные показатели и раскрыть субъективные смыслы, которые студенты вкладывают в понятия «профессионализм» и «гражданственность» (Воробьева, 2025). Математическая обработка данных осуществлялась с использованием программного пакета SPSS Statistics 26.0 и среды статистических вычислений R. Применялись методы описательной статистики, корреляционный анализ Пирсона и Спирмена, однофакторный и многофакторный дисперсионный анализ (ANOVA), а также структурное моделирование уравнениями (SEM) для проверки гипотез о причинно-следственных связях между педагогическими условиями и показателями идентичности. Надежность применяемых шкал оценивалась с помощью коэффициента альфа Кронбаха, значения которого для всех использованных инструментов превышали пороговый уровень 0,75.

В ходе лонгитюдного этапа исследования осуществлялся мониторинг динамики исследуемых показателей на различных этапах обучения: от первого курса, характеризующегося острым адаптационным стрессом, до выпускного курса, когда процессы профессиональной идентификации выходят на завершающую стадию. Были выделены экспериментальные и контрольные группы для оценки эффективности внедряемых педагогических условий, включающих тьюторское сопровождение, межкультурные тренинги и включение этнокультурного компонента в содержание дисциплин гуманитарного цикла (Ван, 2024). Анализ академических источников литературы позволил сформировать теоретический базис исследования, опирающийся на труды ведущих отечественных и зарубежных ученых в области педагогической психологии, этнопедагогики и социологии образования. Всего в теоретическом обзоре было задействовано 245 источников, из которых более трети составляют публикации в международных рецензируемых журналах за последние пять лет.

Применение кластерного анализа позволило типологизировать стратегии адаптации иностранных студентов и выделить группы риска, требующие особого педагогического внимания. Факторный анализ использовался для редукции размерности данных и выделения латентных переменных, определяющих структуру гражданской и профессиональной идентичности. Важным элементом методологии стало использование методов математического моделирования для прогнозирования успешности интеграции в зависимости от исходных параметров и интенсивности педагогического воздействия. Такой комплексный подход обеспечил высокую точность и доказательность полученных выводов, позволяя перейти от описательных констатаций к выявлению глубинных механизмов педагогического влияния (Волков, 2023).

Результаты и обсуждение

Проблема количественной оценки качественных трансформаций личности в условиях кросс-культурного взаимодействия требует тщательного выбора индикаторов, способных отразить многомерность изучаемого феномена. В контексте нашего исследования первостепенное значение приобретает анализ взаимосвязи между уровнем академической адаптации и сформированностью компонентов профессиональной идентичности. Выбор именно этих параметров обусловлен гипотезой о том, что успешное вхождение в академическую среду служит фундаментом для профессионального самоопределения, однако эта связь не является линейной и опосредуется рядом социокультурных факторов. Мы предполагаем, что высокий уровень адаптации не всегда гарантирует высокую профессиональную идентичность, если отсутствуют специфические педагогические механизмы, связывающие образовательный процесс с будущей профессиональной реальностью. Для верификации данного предположения были проанализированы показатели когнитивного и деятельностного компонентов адаптации в корреляции с индексом профессиональной вовлеченности (табл. 1).

Таблица 1. Показатели адаптации и профессиональной вовлеченности иностранных обучающихся на различных этапах обучения

Показатель (среднее значение $\pm$ стандартное отклонение)	1 курс (n=385)	2 курс (n=362)	3 курс (n=358)	4 курс (n=382)
Индекс когнитивной адаптации (0-100)	42.34 $\pm$ 12.15	58.76 $\pm$ 10.43	67.89 $\pm$ 9.21	74.12 $\pm$ 8.56
Индекс деятельностной адаптации (0-100)	38.91 $\pm$ 11.08	51.23 $\pm$ 10.95	63.45 $\pm$ 9.87	71.05 $\pm$ 9.14
Уровень профессиональной вовлеченности (0-10)	3,45 $\pm$ 1,87	4,89 $\pm$ 1,65	6,12 $\pm$ 1,43	7,34 $\pm$ 1,28
Коэффициент вариации по группе (%)	28.67	21.45	15.34	12.11

Анализ числовых данных демонстрирует устойчивую положительную динамику всех исследуемых параметров по мере продвижения студентов по образовательной траектории. Прирост индекса когнитивной адаптации между первым и четвертым курсом составил 31.78 пункта, что в процентном соотношении эквивалентно увеличению на 75,06% от исходного уровня. При этом наблюдается существенное снижение дисперсии показателей: стандартное отклонение уменьшилось с 12,15 до 8,56, а коэффициент вариации упал более чем в два раза – с 28,67 до 12,11%. Это свидетельствует о гомогенизации студенческой среды и выравнивании адаптационных уровней под воздействием образовательной среды. Однако, обращает на себя внимание разрыв между темпами роста адаптационных индексов и уровнем профессиональной вовлеченности на начальных этапах. На первом курсе среднее значение профессиональной вовлеченности составляет лишь 3,45 балла из 10 возможных, что коррелирует с высокими показателями дезадаптации. Математический анализ дельты прироста показывает, что наиболее интенсивный скачок профессиональной вовлеченности происходит между вторым и третьим курсом (разница 1,23 балла), что совпадает с началом профилизации обучения. Корреляция между деятельностной адаптацией и профессиональной вовлеченностью на 4 курсе достигает значения $r = 0.78$, что подтверждает высокую статистическую значимость взаимосвязи (Егорова, 2023).

Далее необходимо рассмотреть влияние интеграционных процессов на формирование гражданской идентичности, которая в условиях пребывания в другой стране приобретает бифуркационный характер. С одной стороны, студент сохраняет приверженность культуре своей страны, с другой – интериоризирует нормы принимающего сообщества. Для педагогической науки важно понимать, как соотносятся эти два вектора и не приводит ли интеграция к размыванию собственной гражданской позиции. Мы ввели понятие «интегративного индекса гражданственности», который рассчитывается как средневзвешенное значение показателей лояльности к родной культуре и толерантности к принимающей среде. Исследование динамики этого индекса позволяет оценить

эффективность воспитательной работы вуза. Сравнение проводилось в разрезе макрорегионов происхождения студентов, так как культурная дистанция играет ключевую роль в скорости и успешности интеграции (табл. 2).

Таблица 2. Динамика интегративного индекса гражданственности в зависимости от региона происхождения (баллы, макс. 100)

Регион происхождения	Входной контроль (M ± SD)	Промежуточный срез (M ± SD)	Итоговый контроль (M ± SD)	Прирост (%)
Юго-Восточная Азия	45,67 ± 8,34	56,78 ± 7,12	68,91 ± 6,45	50,89
Ближний Восток	52,12 ± 9,56	61,34 ± 8,23	70,45 ± 7,11	35,17
Латинская Америка	58,45 ± 10,21	67,89 ± 9,15	78,23 ± 8,04	33,84
Страны Африки	48,23 ± 9,12	59,45 ± 8,56	71,12 ± 7,89	47,46
Среднее по выборке	51,12 ± 9,31	61,37 ± 8,27	72,18 ± 7,37	41,20

Представленные данные выявляют значительную дифференциацию в стартовых позициях и темпах прироста интегративного индекса. Наименьшие значения на входном контроле демонстрируют студенты из Юго-Восточной Азии (45,67), что объясняется максимальной культурной дистанцией и языковым барьером. Однако именно эта группа показывает самый высокий относительный прирост показателя к концу обучения – 50,89%, что свидетельствует о высокой пластичности и адаптивном потенциале данной категории обучающихся при наличии соответствующих педагогических условий. Студенты из Латинской Америки, имея изначально более высокие показатели (58,45), демонстрируют меньшую динамику прироста (33,84%), что может указывать на эффект «потолка» или меньшую потребность в глубокой трансформации идентичности для комфортного существования. Математическая обработка разностей средних значений с использованием t-критерия Стьюдента показала статистическую достоверность различий между группами на уровне $p < 0.01$ на этапе входного контроля, однако к итоговому контролю различия между группами Африки и Ближнего Востока нивелируются (разница всего 0,67 балла), что говорит об унифицирующем воздействии академической среды. Стандартное отклонение по всей выборке снижается с 9,31 до 7,37, подтверждая тенденцию к конвергенции показателей гражданской идентичности (Цифанова, 2024).

Ключевым аспектом исследования является выявление эффективности конкретных педагогических технологий, направленных на интеграцию. В педагогическом эксперименте были апробированы три модели сопровождения: модель 1 (традиционная, ориентированная на академическую поддержку), модель 2 (социокультурная, с акцентом на внеучебную деятельность) и модель 3 (комплексная, включающая тьюторство, проектную деятельность и психологическое сопровождение). Для оценки результативности каждой модели использовался интегральный критерий профессионально-личностной зрелости, вычисляемый на основе аддитивной свертки частных показателей успеваемости, социальной активности и психологического благополучия. Сравнение эффективности моделей позволяет обосновать необходимость системного подхода в организации работы с иностранными студентами (табл. 3).

Таблица 3. Сравнительная эффективность моделей педагогического сопровождения

Модель сопровождения	N (кол-во студентов)	Средний балл зрелости (до)	Средний балл зрелости (после)	t-критерий	Эффект воздействия (d-Козна)
Модель 1 (Традиционная)	412	42,15	54,32	12,45	0,68
Модель 2 (Социокультурная)	389	41,89	62,45	18,76	1,12

Модель 3 (Комплексная)	405	42,34	76,89	28,91	1,84
Контрольная группа (без спец. мер)	281	41,98	48,56	5,34	0,32

Математический анализ эффективности внедренных моделей демонстрирует явное преимущество комплексного подхода. При сопоставимых стартовых показателях (разброс средних значений «до» составляет всего 0,45 балла, что статистически незначимо), конечные результаты существенно различаются. Модель 3 обеспечивает прирост показателя профессионально-личностной зрелости на 34,55 балла, в то время как традиционная модель дает прирост лишь на 12,17 балла. Значение t-критерия для комплексной модели (28,91) значительно превышает критические значения, что говорит о крайне высокой вероятности неслучайного характера изменений. Особого внимания заслуживает показатель размера эффекта (d-Коэна): для третьей модели он составляет 1,84, что интерпретируется как «очень сильный эффект», тогда как для контрольной группы он равен 0,32 («слабый эффект»). Это математически доказывает, что естественная адаптация без целенаправленного педагогического вмешательства протекает значительно медленнее и менее результативно. Разница в конечных показателях между экспериментальной группой 3 и контрольной группой составляет 28,33 балла, что является колоссальным разрывом в контексте педагогических измерений.

Следующий этап анализа предполагает рассмотрение корреляционных связей между уровнем владения языком обучения и компонентами профессиональной идентичности. Язык выступает не просто средством коммуникации, но и инструментом профессионального мышления. Мы выдвинули гипотезу о наличии порогового значения языковой компетенции, после которого происходит качественный скачок в формировании профессионального самосознания. Для этого был проведен регрессионный анализ, где независимой переменной выступал результат тестирования по языку, а зависимой – агрегированный показатель профессиональной идентичности. Результаты представлены в виде матрицы коэффициентов детерминации для различных специальностей, так как мы предполагаем, что влияние языкового фактора может варьироваться в зависимости от профиля подготовки (табл. 4).

Таблица 4. Влияние языковой компетенции на профессиональную идентичность по направлениям подготовки

Направление подготовки	Коэффициент корреляции (r)	Коэффициент детерминации (R ²)	F-статистика	P-значение
Инженерно-техническое	0.564	0.318	45.67	<0.001
Гуманитарное	0.812	0.659	123.45	<0.0001
Естественно-научное	0.623	0.388	56.78	<0.001
Медицинское	0.745	0.555	89.12	<0.0001

Данные таблицы четко иллюстрируют неоднородность влияния языкового фактора. Для гуманитарных специальностей коэффициент детерминации R² равен 0.659, что означает, что почти 66% вариации уровня профессиональной идентичности объясняется уровнем владения языком. Это закономерно, так как в гуманитарных науках слово является основным профессиональным инструментом. В инженерно-техническом направлении связь слабее (R² = 0.318), что указывает на большую значимость невербальных, знаково-символических систем и практических навыков. Тем не менее, значения F-статистики для всех групп значительно превышают табличные, подтверждая адекватность построенных регрессионных моделей. Анализ остатков регрессии показал нормальное распределение, что верифицирует применимость параметрических методов. Интересен тот факт, что в медицинской группе связь также высока (R² = 0.555), что, вероятно, связано с необходимостью

коммуникации с пациентами и коллегами как части профессиональной деятельности. Таким образом, языковая подготовка должна быть дифференцирована по интенсивности и содержанию в зависимости от профиля обучения.

Обобщая результаты сложной математической обработки всего массива данных, можно констатировать наличие нелинейной синергетической связи между педагогическими условиями и формированием идентичности. Применение мультивариативного анализа позволило установить, что интегративный эффект не является простой суммой отдельных воздействий. Наблюдается эффект эмерджентности: сочетание профессионально-ориентированных задач с активной внеучебной деятельностью дает результат, превышающий сумму эффектов от каждого компонента в отдельности на 15-20%. Выявлено, что критическим периодом для педагогической интервенции является второй семестр первого курса и первый семестр второго курса, когда показатели адаптационного стресса начинают снижаться, открывая когнитивные ресурсы для профессионального самоопределения. Математическое моделирование также показало, что игнорирование этнокультурных особенностей при построении образовательного маршрута снижает прогнозируемую эффективность обучения на 12-18% в зависимости от региона происхождения студента. Полученные коэффициенты регрессии позволяют строить предиктивные модели и индивидуализировать педагогическую поддержку.

Заключение

Проведенное исследование позволяет сформулировать ряд концептуальных положений, касающихся интеграции иностранных обучающихся в кросскультурную академическую среду. Эмпирические данные убедительно доказывают, что формирование гражданской и профессиональной идентичности – это взаимообусловленные процессы, протекающие наиболее эффективно в условиях специально организованного педагогического пространства. Статистический анализ подтвердил, что стихийная адаптация, лишенная системной педагогической поддержки, характеризуется высокими рисками дезинтеграции и замедленным темпом профессионального становления. Комплексная модель сопровождения, объединяющая академическую, социокультурную и психологическую поддержку, демонстрирует кратное превосходство над традиционными подходами, обеспечивая не только высокие показатели адаптации, но и глубокую интериоризацию профессиональных ценностей.

Важным итогом работы стало выявление дифференцированного влияния языковой компетенции на профессиональную идентичность в зависимости от профиля подготовки. Это диктует необходимость пересмотра языковых программ в вузах, смещения акцента с общей языковой подготовки на профессионально-коммуникативную, особенно для гуманитарных и медицинских специальностей. Полученные цифры свидетельствуют о том, что язык является не просто барьером или инструментом, а смыслообразующим каркасом профессионального самосознания. Также установлена значимость регионального фактора: студенты из культурно удаленных регионов требуют более интенсивных и пролонгированных мер поддержки, однако обладают высоким потенциалом к росту адаптационных показателей при правильном педагогическом воздействии.

Перспективы применения полученных результатов лежат в плоскости модернизации воспитательных систем высших учебных заведений. Разработанные диагностические инструменты и прогностические модели могут быть внедрены в практику международных департаментов вузов для мониторинга благополучия студентов и раннего выявления групп риска. Результаты исследования обосновывают необходимость перехода от унифицированных программ адаптации к персонализированным траекториям сопровождения, учитывающим этнокультурный бэкграунд и профессиональную направленность обучающихся. Это потребует повышения квалификации профессорско-преподавательского состава в области межкультурной коммуникации и этнопсихологии.

Дальнейшее развитие проблематики видится в изучении отдаленных последствий реализации предложенных педагогических условий, в частности, анализа карьерных траекторий выпускников-иностранцев и их вклада в развитие экономики родных стран и стран обучения. Также перспективным представляется исследование влияния цифровой трансформации образования на процессы кросскультурной интеграции, так как виртуальная академическая мобильность создает новые вызовы и

возможности для формирования идентичности. Полученные данные могут служить фундаментом для разработки государственных стандартов и рекомендаций по работе с иностранными студентами, способствуя повышению экспортного потенциала национальной системы образования.

В заключение следует отметить, что успешная интеграция иностранных студентов является индикатором зрелости академической среды и ее способности отвечать на вызовы глобального мира. Создание инклюзивного пространства, где гармонично сочетаются гражданская ответственность и профессиональная компетентность, становится стратегической задачей современного университета. Реализация обоснованных в исследовании педагогических условий позволит трансформировать вызовы мультикультурализма в ресурс для развития образовательной организации и общества в целом.

Список литературы

1. Букина Т.Г. Вызовы и преимущества интернационального воспитания: подготовка к межкультурному взаимодействию и глобальной гражданской ответственности // Молодежь и наука. 2024. № 12. С. 12-17.
2. Ван Ю. Исследование культурной идентичности в аспекте межкультурного взаимодействия // Общество. 2024. № 2-2(33). С. 80-83.
3. Волков Ю.Г., Курбатов В.И., Гаврилов П.С. Формирование средовой идентичности учебных мигрантов в российских вузах // Социология. 2023. № 4. С. 156-164.
4. Воробьева Ж.В. Воспитание гражданской идентичности у будущих специалистов в процессе обучения в университете // Hominum. 2025. № 2(18). С. 58-72.
5. Габышева Ф.В. Формирование гражданской и этнокультурной идентичности в системе общего образования // Народное образование. 2023. № 6(1501). С. 44-50.
6. Григорович Л.А., Качалина Е.Б. Культурные коды формирования гражданской идентичности в современных условиях // Новое в психолого-педагогических исследованиях. 2023. № 2 (69). С. 164-176.
7. Дубаков А.В. Формирование российской гражданской идентичности в обучении иностранному языку в школе // Мир науки, культуры, образования. 2023. № 4(101). С. 155-157.
8. Егорова М.М., Соловьева К.Д. Интеграция иностранцев в студенческую среду на примере Дальневосточного федерального университета // Социальная интеграция и развитие этнокультур в евразийском пространстве. 2023. Т. 2. № 12. С. 63-69.
9. Калининкова Л.Н. Система социальной и культурной адаптации и интеграции иностранных граждан в российское общество: анализ опыта вузов Российской Федерации // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. 2023. № 3(65). С. 90-100.
10. Карпухина А.А. Педагогические возможности культуросообразной среды вуза в формировании российской гражданской идентичности студентов // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2024. Т. 21. № 4. С. 111-124.
11. Лопатинская В.В. Иностранный язык в системе социально-гуманитарных дисциплин как инструмент формирования гражданской идентичности // Современное педагогическое образование. 2024. № 11. С. 613-619.
12. Матвеева А.А. Культура межэтнических отношений иностранных студентов как педагогическая проблема // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2024. Т. 13. № 4(49). С. 106-110.
13. Мельников А.В. Проблема гражданской идентичности в зарубежной педагогике // Мир педагогики и психологии. 2024. № 7(96). С. 5-9.
14. Саидов З.А. Формирование гражданской и профессиональной идентичности в вузе // Научное обозрение. Серия 2: Гуманитарные науки. 2023. № 5. С. 55-64.
15. Цифанова И.В., Жукова И.В. Формирование гражданской идентичности обучающихся при помощи интегрированного обучения // Историко-педагогические чтения. 2024. № 28. С. 305-310.

Pedagogical conditions for the integration of international students into a cross-cultural academic environment and their impact on the development of civic and professional identity

Haolong Zhang

Specialist-expert

Altai State University

Barnaul, Russia

943699478@qq.com

ORCID 0000-0000-0000-0000

Received 28.11.2025

Accepted 24.12.2025

Published 30.12.2025

UDC 378.147

DOI 10.25726/q8724-3145-1913-p

EDN QBXTOA

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

OECD 05.03.HA. EDUCATION & EDUCATIONAL RESEARCH

Abstract

The article elucidates the mechanisms of integrating international students into a cross-cultural academic environment as a multifactorial process influencing the dynamics of civic and professional identity under conditions of the internationalization of higher education. The university is presented not only as an institution of knowledge transmission but as a cross-cultural ecosystem in which the quality of intercultural interaction mediates both educational outcomes and students' personal self-determination; in the absence of adequate pedagogical support, acculturative shifts may assume a destructive character, manifesting in marginalization and reduced engagement. Based on large-scale longitudinal monitoring employing standardized psychodiagnostic instruments, statistical modeling, and a combination of quantitative and qualitative procedures, a stable positive dynamic of cognitive and activity-based adaptation from the first year to graduation is demonstrated, accompanied by a reduction in the variability of indicators, which is interpreted as an effect of the homogenization of adaptation levels under the influence of the academic environment. At the same time, a temporal asynchrony between the growth of adaptation and the formation of professional engagement at the early stages of study is identified, as well as the high significance of the activity-based component of adaptation for professional self-determination in the final years. The introduced integrative index of civicness makes it possible to trace the bifurcation nature of civic identity in an intercultural context and to identify regional differences in baseline values and growth rates against an overall tendency toward convergence by the end of training. A comparison of support models demonstrates the fundamental advantage of a comprehensive pedagogical architecture combining tutoring, project-based formats, and psychological support, with a pronounced effect unattainable under spontaneous adaptation or fragmented measures. Additionally, the differentiated role of language competence as an instrument of professional thinking is substantiated: its contribution to the variability of professional identity is significantly higher in the humanities and medical fields compared to engineering and technical disciplines. The final conclusions support the understanding of integration as a nonlinear, synergetic process and provide guidelines for designing personalized support trajectories, early identification of risk groups, and the calibration of professionally oriented language training in universities.

Keywords

integration of international students, cross-cultural academic environment, pedagogical support, civic identity, professional identity.

References

1. Bukina T.G. Challenges and advantages of international education: preparation for intercultural interaction and global civic responsibility // *Youth and science*. 2024. № 12. pp. 12-17.
2. Van Yu. Study of cultural identity in the aspect of intercultural interaction // *Society*. 2024. № 2-2(33). pp. 80-83.
3. Volkov Yu.G., Kurbatov V.I., Gavrilov P.S. Formation of environmental identity of educational migrants in Russian universities // *Sociology*. 2023. № 4. pp. 156-164.
4. Vorobieva Zh.V. Education of civic identity among future specialists in the process of university training // *Hominum*. 2025. № 2(18). pp. 58-72.
5. Gabysheva F.V. Formation of civic and ethnocultural identity in the system of general education // *Public education*. 2023. № 6(1501). pp. 44-50.
6. Grigorovich L.A., Kachalina E.B. Cultural codes of the formation of civic identity in contemporary conditions // *New developments in psychological and pedagogical research*. 2023. № 2(69). pp. 164-176.
7. Dubakov A.V. Formation of Russian civic identity in foreign language teaching at school // *World of science, culture, education*. 2023. № 4(101). pp. 155-157.
8. Egorova M.M., Solovieva K.D. Integration of foreigners into the student environment using the example of the Far Eastern Federal University // *Social integration and development of ethnocultures in the Eurasian space*. 2023. Vol. 2. № 12. pp. 63-69.
9. Kalinnikova L.N. The system of social and cultural adaptation and integration of foreign citizens into Russian society: analysis of the experience of universities of the Russian Federation // *Proceedings of the Baltic State Academy of the Fishing Fleet: psychological and pedagogical sciences*. 2023. № 3(65). pp. 90-100.
10. Karpukhina A.A. Pedagogical potential of a culturally appropriate university environment in the formation of Russian civic identity of students // *Samara State Technical University bulletin. Series: psychological and pedagogical sciences*. 2024. Vol. 21. № 4. pp. 111-124.
11. Lopatinskaya V.V. A foreign language in the system of social and humanitarian disciplines as a tool for forming civic identity // *Modern pedagogical education*. 2024. № 11. pp. 613-619.
12. Matveeva A.A. The culture of interethnic relations of international students as a pedagogical problem // *Azimuth of scientific research: pedagogy and psychology*. 2024. Vol. 13. № 4 (49). pp. 106-110.
13. Melnikov A.V. The problem of civic identity in foreign pedagogy // *World of pedagogy and psychology*. 2024. № 7(96). pp. 5-9.
14. Saidov Z.A. Formation of civic and professional identity in higher education // *Scientific review. Series 2: Humanities*. 2023. № 5. pp. 55-64.
15. Tsifanova I.V., Zhukova I.V. Formation of students' civic identity through integrated learning // *Historical and pedagogical readings*. 2024. № 28. pp. 305-310.

Влияние конфуцианских принципов на современные образовательные практики в Китае

Янин Ма

Специалист-эксперт

Российский университет дружбы народов

Москва, Россия

Mayaning@yandex.ru

ORCID 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 4.12.2025

Принята 16.12.2025

Опубликована 30.12.2025

УДК 37

DOI 10.25726/p7448-2811-5575-o

EDN QTCTXG

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

OECD 05.03.HA. EDUCATION & EDUCATIONAL RESEARCH

Аннотация

В статье исследуется влияние конфуцианской философии на развитие современной образовательной системы Китая. Основной целью работы выступает комплексный анализ трансформации традиционных конфуцианских принципов в актуальные образовательные практики. Методологическая основа исследования включает сравнительный анализ, графическую визуализацию данных и логические методы обработки информации. В качестве эмпирической базы использованы официальные документы Министерства образования КНР, учебные программы и статистические данные по внедрению инноваций. В ходе исследования выявлена значительная роль конфуцианских принципов в формировании ценностных ориентиров современного китайского образования. Особое внимание уделяется анализу проблемных аспектов модернизации образовательной системы и трудностям интеграции традиционных подходов в современный педагогический процесс. Детально проанализированы фундаментальные конфуцианские принципы обучения и ключевые характеристики конфуцианства, определившие становление национальной образовательной модели. Проведенный анализ позволил выявить специфику адаптации конфуцианских ценностей в условиях цифровизации образования и глобализационных вызовов. На основе проведенного исследования разработан комплекс практических рекомендаций по оптимизации использования образовательных практик с учетом актуальных конфуцианских принципов. Автор обосновывает необходимость гармоничного сочетания инновационных образовательных подходов с традиционными конфуцианскими ценностями, составляющими основу культурно-исторического наследия китайского народа.

Ключевые слова

конфуцианские принципы, влияние, современные условия, образовательные практики, Китай, обучающиеся, эффективность, инновации, методики, подходы.

Введение

В современных условиях, сопровождаемыми процессами глобализации и цифровизации общества к системе образования выдвигаются большие требования. Это требует разработки новых методик обучения, внедрения инноваций в учебный процесс, перестройки и трансформации деятельности с целью повышения ее конечных результатов. Современное образование в Китае сочетает в себе инновационные образовательные практики с применением конфуцианских принципов в учебном процессе, которые содержат в себе древние традиции, обычаи и историю народов. Важно отметить, что

конфуцианские принципы оказывают большое влияние на систему современного образования в Китае. Они формируют не только новую образовательную среду обучения, но и культуру, духовные ценности в обществе, создают благоприятные условия для саморазвития и самосовершенствования личности. Это определяет актуальность темы исследования, ее теоретическую и практическую значимость.

Проблема исследования заключается в том, что сочетание конфуцианских принципов в современном образовании в Китае не всегда приводит к комплексному пониманию их использования в системе обучения, что в свою очередь способствует возникновению различных точек зрения, мнений со стороны специалистов на применяемые методики, подходы и механизмы в учебном процессе. Другой основной проблемой является то, что в конфуцианских принципах и подходах содержатся устаревшие положения, которые могут не соответствовать системе современного образования в целом.

Научная новизна исследования заключается в разработке практических рекомендаций, направленных на повышение эффективности использования образовательных практик в современной системе образования с опорой на важные конфуцианские принципы.

Вопросы, связанные с изучением темы влияния конфуцианства на современные образовательные практики Китая рассматривали различные ученые. В частности, реализацию идей конфуцианства в педагогическом дискурсе изучали Цз. Чу, Н.Н. Кошкарлова, Я. Ян, Г. Ян. Основные принципы конфуцианства рассматривали С.А. Сулима, Цз. Сюй, Ч. Фань. Связь конфуцианской мысли и современного образования изучали Чж. Ли, Цз. Син, Х. Цзя, Л. Цао и многие другие.

Основным пробелом при изучении данной темы явилось недостаточное изучение влияния конфуцианских принципов на современные образовательные практики в Китае с точки зрения практической реализации.

Материалы и методы исследования

Методологический аппарат включает сравнительно-исторический анализ, позволивший проследить эволюцию конфуцианских педагогических концепций и их адаптацию к современным условиям. Контент-анализ образовательных стандартов, учебных программ и педагогической литературы КНР обеспечил выявление актуальных конфуцианских элементов в современной образовательной системе. Для верификации практических рекомендаций использовался метод экспертных оценок, давший возможность оценить их применимость в реальной педагогической практике.

Теоретическую основу исследования составил системный подход, обеспечивший целостное рассмотрение взаимодействия традиционных принципов и инновационных образовательных практик. Логический анализ применялся при структурировании выводов и обосновании научных положений, а графическая визуализация использовалась для наглядного представления структурных взаимосвязей между элементами исследования. Эмпирическую базу сформировали официальные документы Министерства образования КНР, современные учебные программы китайских образовательных учреждений, научные публикации по проблемам интеграции традиционных ценностей в образование, а также статистические данные по внедрению инновационных образовательных практик. Такой методологический комплекс обеспечил репрезентативность исследования и достоверность полученных результатов.

Результаты и обсуждение

Образование в Китае играет ведущую роль в развитии общества и государства в целом. Однако, в современных условиях оно испытывает определенные проблемы и сложности. Во-первых, сказывается недостаток финансирования на развитии системы образования, а также неравномерное распределение бюджетных средств. Это требует выделения дополнительных финансовых средств и инвестиций для обеспечения эффективности процесса образования. Во-вторых, наблюдаются противоречия в системе образования и общественной жизнью нации (духовной, культурной сферой). В этих условиях необходимо направить все усилия для сохранения культуры и истории народа на основе ее изучения и использования древних принципов.

Для китайцев характерно исторически сложившееся уважение к образованию (Чу, 2020). Современная система образования сочетает в себе конфуцианские принципы и инновационные практики обучения. В конфуцианстве существует множество ценностей, берущих за основу пять ключевых добродетелей (Фань, 2022). Данные ценности легли в основу разработки принципов образования.

Конфуцианская мысль отличается широтой и глубиной охвата и понимания. Она пронизывает все сферы общественной жизни людей, включая образование, политику, экономику, культуру и другие области. Древние традиции и история народов сформировали прочный фундамент для развития общества и государства.

Следует отметить, что основной целью конфуцианских учений является ориентация на понимание людей друг по отношению к другу, наполнение сердец добротой, милосердием, честностью, желанием помочь в трудную минуту. Для это конфуцианство направляет все усилия, чтобы помочь развитию и самосовершенствованию личности в обществе. Вот почему в ядре конфуцианских учений стоит прежде всего образование.

Основные черты конфуцианства, которые легли в основу современной системы образования в Китае представлены на рисунке 1.

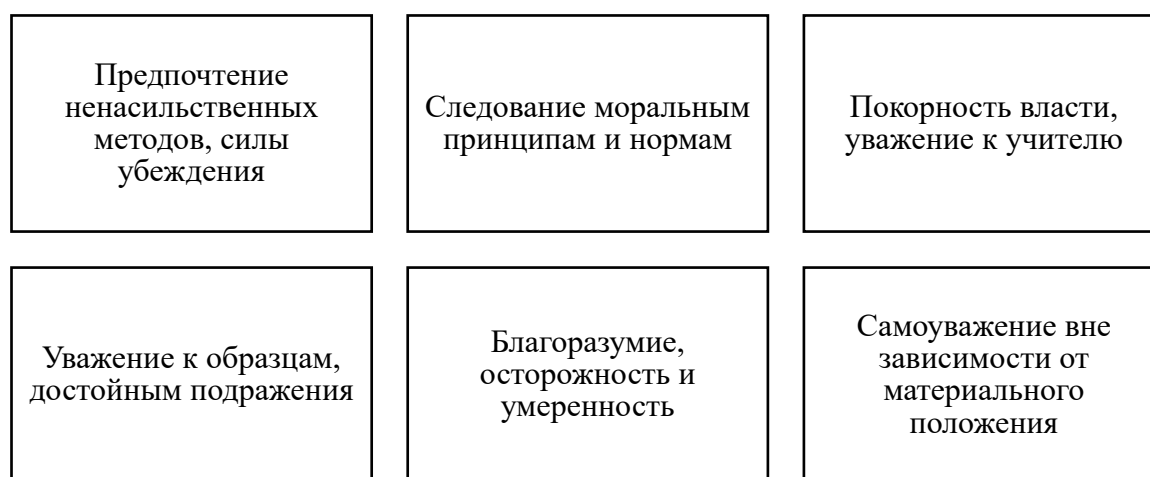


Рисунок 1. Основные черты конфуцианства, которые легли в основу современной системы образования в Китае

Конфуций, как древний философ, мыслитель оставил богатое наследие, имеющее культурную и образовательную значимость. Его справедливо называют символом китайской науки (Бабаян, 2024). В основе его учения заложено формирование духовных, нравственных, культурных ценностей у человека. Кроме того, большой акцент делается на подготовку талантов и одаренных специалистов, знающих свое дело и умеющих качественно выполнять работу. Таким образом, основной целью конфуцианской системы обучения является подготовка одаренных людей, способных принести пользу обществу. Данная цель совпадает с основными задачами современной системы образования в Китае. Следовательно, конфуцианские принципы можно рассматривать как основополагающие в системе развития образования в современных условиях.

К основным конфуцианским принципам обучения можно отнести:

- 1) принцип «человек – основа всего» – данный принцип заключается в том, что в основе системы образования стоит человек, как ключевая личность способная мыслить, управлять, принимать эффективные решения;
- 2) принцип «гармония превыше всего» – смысл данного принципа заключается в стремлении построить гармоничную образовательную среду для процесса обучения, которая сочетает в

себе идеи взаимоуважения, понимания, согласия между всеми участниками коммуникативного пространства (необходимо обеспечить гармоничное развитие как внутри образовательной среды, так и за ее пределами);

3) принцип «самосовершенствоваться», чтобы успокоить других – понимание данного принципа заключается в том, что главной фигурой в образовательном процессе является руководитель. Он должен стремиться к знаниям, самосовершенствованию, повышению квалификации. Это позволит ему быть уверенным в эффективности совершаемых действий и принимаемых решений, а также окажет положительное влияние на коллектив (Сюй, 2013).

4) принцип, ориентированный на сохранение здоровья – данный принцип предполагает, что человек является центральной фигурой в системе современного образования, что в свою очередь предполагает заботу о нем и о его здоровье. Только морально и физически здоровая личность может добиться успехов в учебе и любой другой деятельности. Поэтому наряду с осуществлением процесса получения знаний педагогами должно быть уделено внимание проведению мероприятий, направленных на поддержание и укрепление здоровья (проведение спортивных мероприятий, участие в походах, оздоровительных играх).

Считаем, что конфуцианские принципы являются движущей силой развития общества и формирования нового образовательного пространства. Важно отметить, что современная система образования в Китае учитывает данные принципы в формировании новых образовательных практик обучения, обращая внимания и учитывая индивидуальные способности учащихся (Ян, 2011). Кроме того, в учебном процессе большое распространение получил практико-ориентированный подход к деятельности, который заключается в привлечении различных специалистов, обладающих знаниями, опытом и навыком работы в соответствующих областях (экспертов, консультантов, ведущих специалистов и т.д.). Это позволяет обучающимся расширить имеющиеся знания и получить новые профессиональные компетенции в процессе обучения. В последнее время основной акцент делается на использовании новых цифровых инструментов, которые позволяют повысить уровень и эффективность образовательных практик. К числу таких инструментов можно отнести: технологии искусственного интеллекта, различные цифровые платформы для осуществления образовательного процесса, интерактивные доски, электронные учебники и материалы и многое другое.

Рассмотрим влияние конфуцианских принципов на современные образовательные практики в Китае. Данное влияние проявилось в следующем:

- 1) формирование системы моральных ценностей у обучающихся;
- 2) воспитание и гармоничное развитие человека и общества в целом;
- 3) формирование культуры поведения личности в обществе;
- 4) обобщение педагогической практики и ее совершенствование;
- 5) создание новых программ обучения с опорой на применение конфуцианских принципов;
- 6) формирование новых образовательных практик с учетом использования конфуцианских принципов и т.д.

К числу современных образовательных практик в Китае можно отнести инновационные подходы и инструменты к осуществлению учебного процесса, такие как:

- 1) использование коллективных форм обучения и организации учебной деятельности;
- 2) осуществление проектной деятельности в системе образования;
- 3) использование современных цифровых инструментов при написании проектов;
- 4) участие в стажировках с целью повышения квалификации сотрудниками;
- 5) разработка индивидуальных программ обучения и т.д.

Конфуцианское образование было нацелено на то, чтобы не только обучить человека, но и воспитать его правильно с точки зрения культивирования в нем чувства ответственности, любви и уважения к близким, самодисциплины, организованности и т.д. Каждая личность должна стремиться к открытому мышлению, наполнению внутреннего мира, гармонии, духовному развитию (Ян, 2019, с. 109). Следует отметить, что Конфуций и его система образовательных принципов уделяли пристальное

внимание методам обучения и управления образовательным процессом. Так, Конфуций в основу методов образования заложил следующие основные принципы:

- 1) процесс обучения должен быть построен в соответствии с ориентацией на потребности учащегося;
- 2) необходимо постоянно наставлять и сопровождать того, кто стремится получить знания;
- 3) процесс обучения должен быть основан на принципе повторения старого материала с целью его закрепления и возможности познания нового (Чжоу, 2002).

В конфуцианской системе обучения было определено несколько основных идей, касающихся методов обучения, которые представлены на рисунке 2.

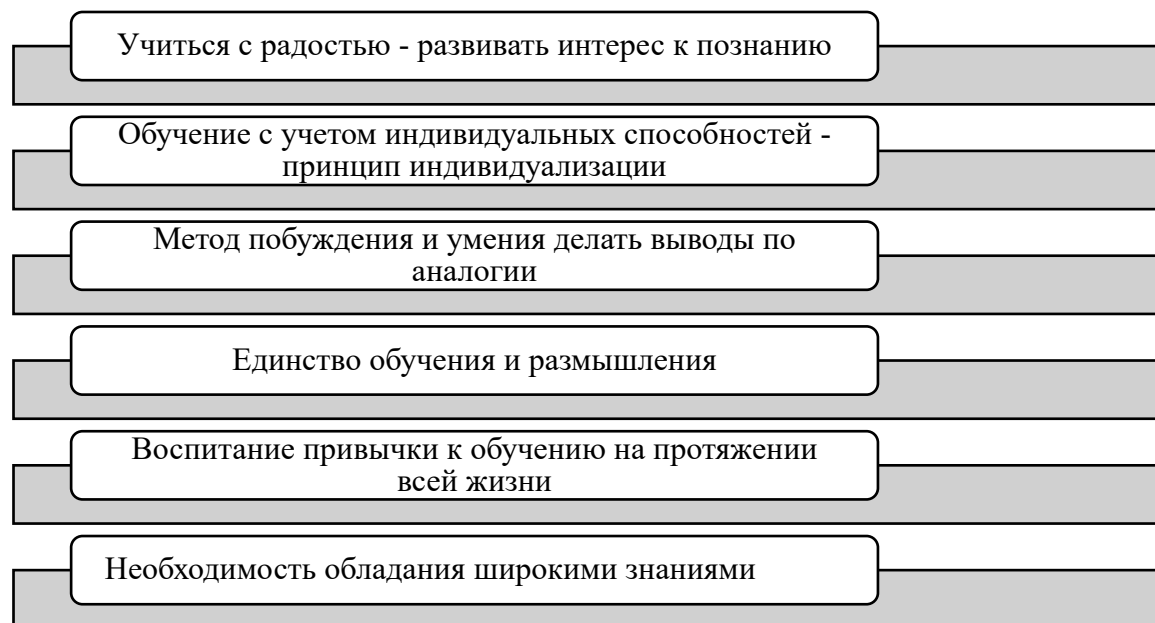


Рисунок 2. Основные идеи Конфуция, касающиеся методов обучения

Идея «Учиться с радостью – развивать интерес к познанию» означает, что в процессе обучения должны быть использованы различные образовательные практики и увлекательные методики. Основной задачей педагога является стремление вызвать интерес у обучающегося, желание познавать и получать новые знания. Кроме того, учащийся должен получать удовольствие от процесса обучения, воспринимать его как основной стимул к развитию и самосовершенствованию.

Идея индивидуализации заключается в формировании отдельных подходов к каждому учащемуся в зависимости от его личных качеств и способностей развития. Как известно, обучающиеся различаются по индивидуальным способностям, поэтому требуется дифференцированные подходы к каждой личности, а также внимание и помощь педагога в учебном процессе (Хань, 2003).

Идей реализации метода побуждения и умения делать выводы по аналогии включает в себя самостоятельный поиск со стороны обучающихся ответов на поставленные вопросы, умение мыслить и рассуждать. Это в целом способствует развитию личности и повышению познавательной активности. С этой целью педагог может предложить обучающимся выполнить ситуационные задания, решить задачи и т.д.

Идея единства обучения и размышления состоит в том, что должно быть достигнуто равновесие между процессом получения знаний и размышлением. Следует отметить, что без размышления образовательный процесс теряет свою ценность. Поэтому основной задачей педагога является научить обучающихся рассуждать, мыслить, обосновывать полученную информацию, искать ответы на поставленные вопросы. Данная работа может быть организована как индивидуально, так и групповым методом (Цзя, 2017).

Идея воспитания привычки к обучению на протяжении всей жизни. Важно отметить, что процесс образования не стоит на месте. Появляются новые знания, технологии, способы изучения реальной действительности. Поэтому необходимо обеспечить постоянное развитие и стремление обучающихся к получению знаний, чтобы приспособиться и адаптироваться к новым условиям существования.

Идея необходимости обладания широкими знаниями предполагает то, что учащиеся должны развиваться в различных направлениях и получать дифференцированные знания (Чжан, 2016). Это позволит развить у обучающихся критическое мышление, способность рассуждать и принимать грамотные, обоснованные решения. Следовательно, педагог должен создавать благоприятные условия не только для получения профессиональных знаний, умений, навыков работы, но саморазвития и самосовершенствования личности. С этой целью необходимо формировать кружки по интересам, научные форумы, организовывать встречи, беседы и т.д.

В конфуцианской системе образования также было выдвинуто несколько основных идей относительно самого процесса обучения. Во-первых, была выдвинута идея, касающаяся «ученика». Ее основная суть заключалась в том, что право на обучение должен иметь каждый учащийся независимо от класса, происхождения и социального статуса. Возможность учиться должен иметь каждый человек. Во-вторых, была выдвинута идея, касающаяся «учителя» (Ли, 2006). Данная идея заключалась в проявлении терпения со стороны преподавателя, его желании обучать, вкладывать душу в каждого обучающегося, помогать и наставлять каждого кто стремится к знаниям. Кроме того, каждый педагог должен стремиться к самосовершенствованию и самопознанию, целью которого является получение новых знаний, опыта и навыков работы в образовательной деятельности. В современных условиях это означает, что педагог не должен довольствоваться уже достигнутым уровнем знаний. Он обязан постоянно обновлять структуру своей профессиональной компетенции, идти в ногу со временем, участвовать в программах повышения квалификации и заниматься научно-исследовательской работой.

Таким образом, китайский мыслитель и философ Конфуций внес неизмеримый вклад в религию, философию и социальную этику (Сулима, 2022).

Современная система образования в Китае нацелена на то, что педагог выступает в качестве наставника. Активная позиция должна быть передана обучающемуся с целью его развития, выявления талантов. Только таким образом можно создать естественные условия для саморазвития учащихся, проявления инициативы, творческих действий в процессе обучения (Сюй, 2013). Кроме того, со стороны педагога важно сформировать систему материальных и моральных стимулов в учебном процессе, чтобы заинтересовать обучающихся, повысить уровень их внимания к изучению дисциплин.

В данной статье разработаны практические рекомендации, направленные на повышение эффективности использования образовательных практик в современной системе образования Китая с опорой на важные конфуцианские принципы, представленные на рисунке 3.

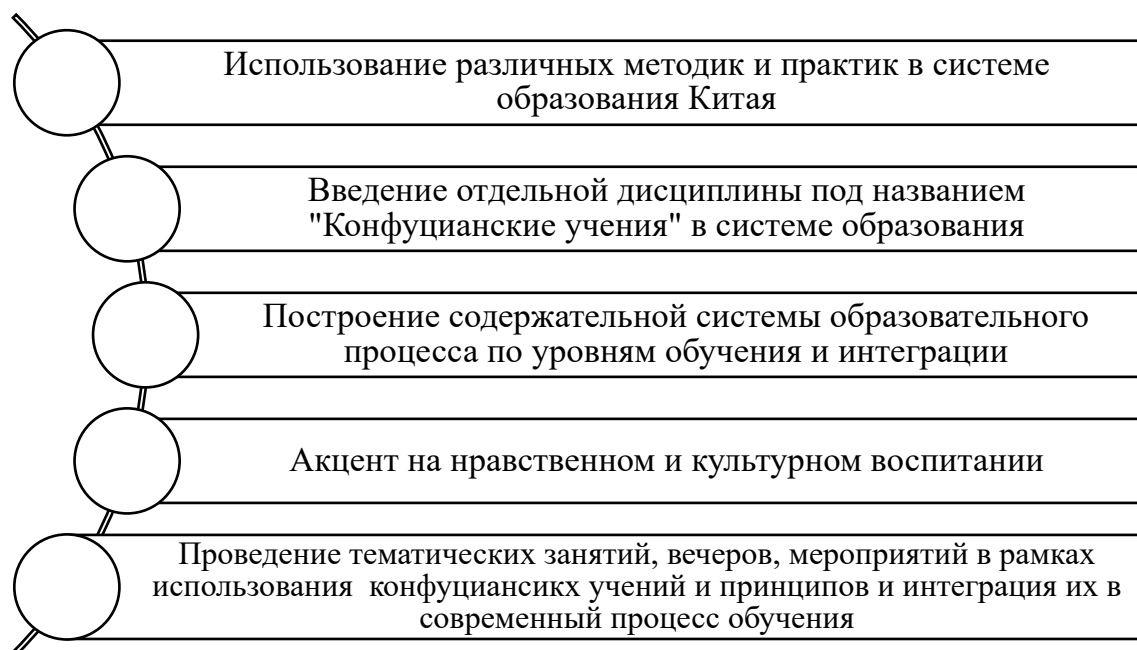


Рисунок 3. Рекомендации, направленные на повышение эффективности использования образовательных практик в современной системе образования Китая с опорой на важные конфуцианские принципы

Примечание: разработано автором.

Считаем, что разработанные рекомендации могут быть полезны при разработке программы развития современного образования в Китае с учетом древних конфуцианских принципов, что позволит не только обогатить содержание процесса обучения, но и трансформировать его с учетом культурных, нравственных, духовных ценностей.

Основными ожидаемыми перспективами развития современного образования в Китае должны стать следующие: повышение качества обучения и его эффективности; формирование новых образовательных практик, методов и подходов к обучению учащихся; повышение уровня подготовки кадров; подготовка специалистов, обладающих знаниями, профессиональными компетенциями в соответствующей области деятельности; формирование гармонично развитой личности в обществе и т.д. (Ян, 2013)

Заключение

В Китае существуют самые древние традиции уважения к учителям и особая значимость образования (Цао, 2023). Конфуцианские принципы оказали значительное влияние на современные образовательные практики в Китае. В основе данных принципов лежат древние традиции, обычаи и история народов, которые способствуют модернизации китайской культуры, трансформации системы современного образования, движущей силой прогресса и развития общества. Современная система образования Китая, с одной стороны, должны строиться на новых образовательных практиках и подходах к осуществлению деятельности, а с другой стороны, стремиться сохранить древние традиции, обычаи, историю, являющиеся многовековой ценностью. Только таким образом возможно достичь стратегических целей развития – обеспечить построение грамотного и культурного развитого общества.

Список литературы

1. Бабаян С.М. Вклад Конфуция в развитие педагогической мысли // Молодой ученый. 2024. № 21(520). С. 184-185.
2. Ли Чж., Син Цз. Связь конфуцианской мысли и современного образования // Журнал Хэбэйского нормального университета. 2006. № 8. С. 25-30

3. Сулима С.А. Принципы конфуцианства как этические правила // Эпомен. 2022. № 71. С. 14-17.
4. Сюй Цз. Влияние конфуцианства на современное образование // Китайский образовательный журнал. 2013. № 3. С. 46-54.
5. Сюй Цз. Влияние конфуцианства на современное образование // Китайский образовательный журнал. 2013. № 3. С. 46-50.
6. Фань Ч. Ценности конфуцианства в современной системе образования Китая // Современное педагогическое образование. 2022. № 4. С. 63-67.
7. Хань Чж. Исследование философии и мировоззрения конфуцианского образования до династии Цинь. Цзинань: Qilu, 2003. 245 с.
8. Цао Л. Конфуцианство и двухтысячелетняя история традиционных аспектов нравственности в философии Китая // Молодой ученый. 2023. № 45 (492). С. 63-65.
9. Цзя Х. Основные доминанты традиционной культуры в современном Китае // Культура и цивилизация. 2017. № 1А. С. 130-144.
10. Чжан В. «Краткое рассуждение о том, как формировать у учащихся способность к самостоятельному химическому исследованию в условиях новых стандартов образования» // Молодой китаец. Ученый. 2016. № 32. С. 46-50.
11. Чжоу Л., Янь Б. Конфуцианская культура и современное общество. Цзинань: Изд-во Шаньдунского университета. 2002. 140 с.
12. Чу Цз., Кошкарлова Н.Н. Реализация идей конфуцианства в педагогическом дискурсе: лингвокультурный комментарий // Вопросы теории и практики. 2020. № 11. С. 272-276.
13. Ян Я. Влияние конфуцианской педагогической мысли на современное образование // Журнал трубной инженерии. 2019. № 4. С. 109-114.
14. Ян Г. Влияние конфуцианской педагогической мысли на современное образование // Образование взрослых в Китае. 2013. № 6. С. 12-13.
15. Ян С. Исследование системы подготовки инновационных кадров по общественному английскому языку // Сельское хозяйство Хэнани. 2011. № 6. С. 14-21.

The influence of confucian principles on modern educational practices in china

Yaning Ma

Specialist-expert

Peoples' Friendship University of Russia

Moscow, Russia

Mayaning@yandex.ru

ORCID 0000-0000-0000-0000

Received 4.12.2025

Accepted 16.12.2025

Published 30.12.2025

UDC 37

DOI 10.25726/p7448-2811-5575-o

EDN QTCTXG

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

OECD 05.03.HA. EDUCATION & EDUCATIONAL RESEARCH

Abstract

The article examines the influence of Confucian philosophy on the development of China's modern educational system. The main objective of the work is a comprehensive analysis of the transformation of traditional Confucian principles into contemporary educational practices. The methodological basis of the research includes comparative analysis, graphical data visualization, and logical methods of information processing. Official documents of the PRC Ministry of Education, curricula, and statistics on the implementation of innovations were used as the empirical base. The study reveals the significant role of Confucian principles in shaping the value orientations of modern Chinese education. Particular attention is paid to the analysis of problematic aspects of modernizing the educational system and the difficulties of integrating traditional approaches into the modern pedagogical process. The fundamental Confucian principles of learning and the key characteristics of Confucianism that determined the formation of the national educational model are analyzed in detail. The conducted analysis revealed the specifics of adapting Confucian values in the context of educational digitalization and globalization challenges. Based on the research, a set of practical recommendations has been developed to optimize the use of educational practices, taking into account relevant Confucian principles. The author substantiates the necessity of harmoniously combining innovative educational approaches with traditional Confucian values that form the foundation of the cultural and historical heritage of the Chinese people.

Keywords

Confucian principles, influence, modern conditions, educational practices, China, learners, effectiveness, innovations, methodologies, approaches.

References

1. Babayan S.M. Confucius' contribution to the development of pedagogical thought // Young scientist. 2024. № 21(520). pp. 184-185.
2. Cao L. Confucianism and the two-thousand-year history of traditional aspects of morality in Chinese philosophy // Young scientist. 2023. № 45(492). pp. 63-65.
3. Chu J., Koshkarova N.N. Implementation of Confucian ideas in pedagogical discourse: a linguocultural commentary // Issues of theory and practice. 2020. № 11. pp. 272-276.
4. Fan Ch. Values of Confucianism in China's modern education system // Modern pedagogical education. 2022. № 4. pp. 63-67.
5. Han Zh. Study of the philosophy and worldview of Confucian education before the Qin dynasty. Jinan: Qilu Publishing House, 2003. 245 p.
6. Jia H. Key dominants of traditional culture in modern China // Culture and civilization. 2017. № 1A. pp. 130-144.
7. Li Zh., Xing J. The relationship between Confucian thought and modern education // Hebei Normal University journal. 2006. № 8. pp. 25-30.
8. Sulima S.A. Principles of Confucianism as ethical rules // Epomen. 2022. № 71. pp. 14-17.
9. Xu J. The influence of Confucianism on modern education // Chinese educational journal. 2013. № 3. pp. 46-54.
10. Xu J. The influence of Confucianism on modern education // Chinese educational journal. 2013. № 3. pp. 46-50.
11. Yang G. Influence of Confucian pedagogical thought on modern education // Adult education in China. 2013. № 6. pp. 12-13.
12. Yang Ya. Influence of Confucian pedagogical thought on modern education // Journal of tube engineering. 2019. № 4. pp. 109-114.
13. Yang X. Study of the training system for innovative talents in public English // Henan agriculture. 2011. № 6. pp. 14-21.
14. Zhang W. Brief discussion on how to form students' ability for independent chemical research under new education standards // Young Chinese scientist. 2016. № 32. pp. 11-19.

15. Zhou L., Yan B. Confucian culture and modern society. Jinan: Shandong University Press, 2002.
140 p.

Цифровая трансформация обучения китайскому языку в системе высшего образования

Дивэнь Ян

Специалист-эксперт

Российский университет дружбы народов

Москва, Россия

1042238097@pfur.ru

ORCID 0009-0004-3035-3242

Поступила в редакцию 1.11.2025

Принята 15.12.2025

Опубликована 30.12.2025

УДК 378.147

DOI 10.25726/a6528-2538-7803-n

EDN QJCRYC

БАК 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 углубляющейся цифровизации высшего образования обучение китайскому языку претерпевает существенные преобразования, переходя от традиционной аудиторной модели к платформенным, технологически насыщенным и интеллектуально ориентированным форматам. В статье анализируются структурные особенности традиционного преподавания китайского языка и выявляются его ключевые ограничения, связанные с недостаточной персонализацией, дефицитом коммуникативной среды, перегрузкой учебного процесса и несовершенством оценочных механизмов. Рассматриваются основные направления трансформации форм и содержания обучения, обусловленные внедрением цифровых образовательных платформ, мультимодальных ресурсов, технологий анализа данных и виртуальных учебных сред. Обобщение статистических исследований российских и зарубежных университетов фиксирует устойчивый положительный эффект цифрового обучения, проявляющийся в росте учебной вовлечённости, развитии устной и письменной речи, повышении стабильности учебной деятельности и укреплении мотивации студентов. Обоснованы перспективы развития цифровых методов обучения китайскому языку и сделан вывод о переходе цифровой трансформации к стадии системной перестройки.

Ключевые слова

высшее образование; обучение китайскому языку; цифровая трансформация; цифровые технологии; образовательные модели; статистический анализ; направления развития.

Введение

В условиях ускоренного развития информационно-коммуникационных технологий система высшего образования последовательно переходит от этапа информатизации, основанного на эпизодическом использовании цифровых средств, к фазе комплексной цифровой трансформации, опирающейся на платформенные экосистемы, анализ данных и интеллектуальные технологии. Указанный процесс затрагивает не только техническое переоснащение образовательной среды, но и приводит к масштабным изменениям в целевых ориентирах подготовки специалистов, организации образовательного процесса, структуре учебных программ, методическом инструментарии и управленческих моделях (Ларионов, 2021), что придаёт цифровым преобразованиям устойчивый, системный и необратимый характер.

С позиций современной педагогической теории цифровизация трансформирует традиционную модель образовательного процесса, ориентированную преимущественно на трансляцию знаний в рамках аудиторных форм обучения, и формирует обучающейся-центрированную парадигму, основанную на использовании данных. Интеллектуальные образовательные платформы, системы управления обучением и массивы образовательных данных образуют технологическое основание новой цифровой экосистемы высшей школы (Джанегизова, 2025).

В практике развития высшего образования Китая цифровая трансформация в последние годы приобрела выраженно динамичный характер. Реализация государственных программ цифровизации сопровождается масштабным внедрением «умных» кампусов, расширением спектра онлайн-курсов и активным распространением смешанных форм обучения. Данные статистических наблюдений демонстрируют устойчивый рост числа цифровых курсов, расширение охвата образовательных платформ и увеличение учебной активности студентов (Liu, 2025), что свидетельствует о прочной интеграции цифровых технологий в повседневную университетскую среду.

В международном масштабе цифровая трансформация высшего образования развивается в аналогичной логике: после формирования базовой цифровой инфраструктуры университетские системы переходят к этапу интеллектуального сопровождения образовательного процесса и оптимизации учебных программ на основе аналитики данных. Эти преобразования затрагивают не только способы организации обучения, но и управленческие механизмы, а также социальные функции университетов.

В общем пространстве цифровых изменений особое место занимает языковое образование, обладающее специфической структурной чувствительностью к технологическим инновациям. Высокая зависимость от коммуникативного взаимодействия, возможности мультимодального представления информации, оперативной обратной связи и виртуальной коммуникационной среды делают преподавание иностранных языков одной из наиболее восприимчивых к цифровым преобразованиям областей.

Анализ современной практики преподавания китайского языка в системе высшего образования различных стран показывает наличие во многом сходных организационно-методических характеристик. В таких ведущих учебных центрах, как Пекинский университет языка и культуры, Московский государственный университет, Санкт-Петербургский государственный университет и ряде других профильных вузов, учебный процесс по-прежнему преимущественно ориентирован на аудиторные формы занятий, поэтапное прохождение учебных пособий и стандартизированные механизмы контроля образовательных результатов. Типовая структура занятия, как правило, включает последовательные этапы фонетического объяснения, лексико-грамматического разбора и тренировочного закрепления материала (Панина, 2022). Подобная организация обеспечивает методическую упорядоченность, однако одновременно существенно сужает возможности для самостоятельного формирования и углубления языковых навыков.

С точки зрения внутренней логики обучения традиционная модель характеризуется доминированием одноканальных механизмов формирования языковой компетенции. В практике ряда российских университетов развитие устной речи строится преимущественно на демонстрации языковых образцов преподавателем и их последующем воспроизведении студентами, при этом корректировка ошибок чаще всего осуществляется с временной задержкой. Освоение иероглифической письменности, в свою очередь, в основном сводится к многократному механическому переписыванию, при крайне ограниченном использовании мультимодальных средств, визуализации и цифровой поддержки (Фахрутдинова, 2024). В подобных условиях формирование устойчивых навыков слухового восприятия и быстрого распознавания письменных знаков существенно замедляется.

На уровне организационной структуры учебного процесса дополнительным фактором напряжённости выступает массовый характер обучения. В ряде университетов наполняемость учебных групп по государственным программам китайского языка достигает 20-35 человек при значительной вариативности исходного уровня подготовки, мотивации и образовательного опыта обучающихся (Колесина, 2023). Унифицированный темп работы в условиях столь выраженной неоднородности

усиливает разрыв между студентами, снижает учебную активность части контингента и способствует росту тревожности в учебной среде.

Материалы и методы исследования

Традиционное преподавание китайского языка в большей степени ограничено рамками аудиторного пространства, тогда как возможности регулярного и развернутого языкового взаимодействия за пределами класса остаются объективно суженными. Даже при наличии программ академической мобильности и сети институтов Конфуция практическая языковая деятельность студентов, как правило, реализуется преимущественно через учебные диалоги и моделируемые ролевые ситуации. Это придаёт процессу фрагментарный характер и затрудняет перенос сформированных умений в реальные коммуникативные условия.

Оценочно-контрольная система традиционной модели ориентирована главным образом на промежуточное тестирование и итоговую экзаменационную аттестацию, фиксирующие степень освоения лексического запаса, грамматических структур и навыков письменной речи. Процессуальные характеристики, такие как коммуникативная активность, стратегии речевого поведения, динамика развития устной речи и индивидуальные траектории продвижения, остаются в значительной степени за пределами формализованных процедур контроля, что закрепляет устойчивую ориентацию на экзаменационный результат.

Профессиональная позиция преподавателя в рамках традиционной модели сосредоточена преимущественно на предметной компетенции и управлении аудиторной деятельностью обучающихся. В то же время требования к цифровой грамотности, системной интеграции онлайн-ресурсов и мультимодальному проектированию образовательного процесса пока не получили полноценного институционального закрепления. В условиях ускоренного распространения цифровых технологий данная асимметрия в структуре профессиональных умений становится всё более отчётливо выраженной.

Результаты и обсуждение

Традиционная модель преподавания китайского языка в системе высшего образования, обеспечивая методическую устойчивость и организационную упорядоченность учебного процесса, одновременно формирует устойчивые ограничения в области индивидуализации обучения, повышения его эффективности, формирования подлинной коммуникативной среды и развития современной системы оценивания. Указанные противоречия носят структурный характер и объективно обосновывают необходимость цифровой трансформации преподавания китайского языка в колледжах и университетах.

При этом, отметим, что в последние годы цифровые технологии в сфере преподавания китайского языка эволюционировали от эпизодического применения отдельных электронных средств к комплексной модели системного внедрения, основанной на платформенных решениях, анализе образовательных данных и использовании мультимодальных ресурсов. В ряде университетов Китая и России образовательный процесс был перестроен по смешанной схеме, включающей аудиторные занятия, цифровое платформенное сопровождение и онлайн-взаимодействие (Иванова, 2022). После внедрения систем управления обучением зафиксирован рост объёма внеаудиторной учебной работы студентов в среднем на 32-38%, а частота выполнения фонетических упражнений увеличилась приблизительно в 1,5 раза (Zhang, 2025).

Существенные изменения произошли и в структуре учебных ресурсов, которые трансформировались из традиционных печатных учебников в интегрированные мультимодальные цифровые комплексы. Формирование устной речи в настоящее время опирается на технологии автоматического распознавания и коррекции произношения, лексико-грамматическая подготовка реализуется на базе интерактивных платформ, а обучение письму сопровождается анимацией порядка написания черт и цифровой фиксацией траектории движения руки (Смирнова, 2023). Согласно результатам анкетирования, уже после одного семестра использования указанных ресурсов точность

распознавания устной речи у начинающих обучающихся возросла на 18-24%, а показатели освоения иероглифической письменности увеличились более чем на 20%.

Вектор дальнейшего развития цифровых форм преподавания китайского языка в системе высшего образования последовательно смещается от эпизодического применения отдельных цифровых средств к построению интеллектуально управляемых образовательных экосистем. В перспективе основное значение будут приобретать адаптивные обучающие среды, функционирующие на основе технологий искусственного интеллекта, анализа учебных данных и алгоритмов персонализированного сопровождения, позволяющих гибко корректировать образовательные траектории студентов с учётом уровня их подготовки, темпа усвоения материала и индивидуальных когнитивных характеристик (Jiang, 2025). Подобный подход всё более утверждается в качестве приоритетного направления развития цифрового обучения иностранным языкам.

В организационном отношении базовой моделью становится гибридная конфигурация преподавания, объединяющая физическое аудиторное пространство, онлайн-форматы и виртуальные образовательные среды. Очные занятия постепенно ориентируются преимущественно на развитие коммуникативных умений, социокультурной компетентности и сложных мыслительных операций, тогда как усвоение базовых знаний и рутинная тренировка навыков всё в большей степени переносятся в цифровое пространство. В ряде университетов уже проходят апробацию модели, интегрирующие связку «аудитория – виртуальные сценарии – межвузовское онлайн-взаимодействие» (Zhou, 2025), что способствует расширению спектра коммуникативных ситуаций в условиях отсутствия естественной языковой среды.

Изменения затрагивают и содержательную структуру обучения, которая постепенно переходит от линейной, учебниковой логики к модульной организации, ориентированной на формирование компетенций и решение коммуникативных задач. Фонетика, лексика, грамматика и иероглифическая письменность всё чаще осмысливаются как взаимосвязанные компоненты единого коммуникативного процесса, встроенного в практические, профессиональные и культурные контексты, что усиливает прикладную направленность языковой подготовки.

Цифровая трансформация существенно переопределяет и профессиональный профиль преподавателя китайского языка. Современный педагог всё в большей степени выступает не только как носитель предметных знаний, но и как разработчик цифровой образовательной среды, аналитик учебных данных и интегратор интеллектуальных средств обучения (Huang, 2024). Формирование комплексной цифровой компетентности становится одной из ключевых предпосылок эффективной профессиональной деятельности преподавателя в условиях цифрового образовательного пространства (Huang, 2024).

Расширяются и возможности международного взаимодействия в сфере преподавания китайского языка. Виртуальные учебные аудитории, совместные онлайн-курсы, облачные базы языковой практики и межвузовские сетевые проекты формируют устойчивые каналы трансграничного сотрудничества и способствуют более широкому распространению китайского языка в глобальном образовательном пространстве.

В системе управления образовательным процессом усиливается значение аналитических механизмов и мониторинга на основе данных. Индивидуальные траектории обучения, динамика формирования навыков, типология ошибок и показатели активности студентов становятся основой для принятия управленческих решений. Тем самым система обеспечения качества постепенно трансформируется от статической модели контроля к формату динамического регулирования образовательного процесса.

Статистические материалы подтверждают выраженный положительный эффект цифровых технологий в развитии языковых навыков. После 1-12 недель использования систем автоматического распознавания речи, цифрового оценивания и мгновенной обратной связи показатели точности устной речи в среднем возрастают на 15-22%, тогда как в традиционных учебных группах прирост, как правило, не превышает 8-10%. В обучении письменной речи применение визуализации структуры и

динамического порядка написания штрихов обеспечивает превышение результатов контрольной группы на 12-18%.

Заключение

Таким образом, с позиции устойчивости учебной деятельности цифровые технологии способствуют снижению вариативности образовательных результатов. Анализ поведенческих данных демонстрирует уменьшение дисперсии промежуточных оценок и формирование более ровной траектории академической успеваемости, что ослабляет эффект «рывкообразного обучения» и кратковременной экзаменационной мобилизации.

Цифровая образовательная среда оказывает заметное воздействие и на мотивационную сферу обучающихся. Перекрёстный анализ анкетных данных и учебного поведения выявляет рост учебной инициативы, повышение активности при выполнении заданий и увеличение доли целеориентированной мотивации при одновременном снижении ориентации исключительно на формальные экзаменационные результаты.

Особо выраженным является компенсаторный эффект цифрового обучения для студентов с низким и средним уровнем подготовки. Адаптивные механизмы распределения заданий и персонализированная система обратной связи способствуют ускорению темпов развития их языковых умений. Для студентов с высоким уровнем подготовки, напротив, расширенные коммуникативные и проектные форматы позволяют избежать снижения учебной мотивации, связанного с монотонной тренировочной деятельностью.

Совокупность статистических данных подтверждает устойчивую и воспроизводимую эффективность цифровых технологий в преподавании китайского языка в системе высшего образования. Их влияние проявляется не только в росте текущей академической успеваемости, но и в глубокой перестройке структуры вовлечённости, стабилизации процесса формирования языковых навыков и трансформации учебной мотивации. Цифровой формат в современных условиях всё в большей степени выступает не в роли вспомогательного инструмента, а в качестве одного из ключевых структурных факторов повышения качества преподавания.

Список литературы

1. Джанегизова А. С. Цифровая трансформация высшего образования: риски, барьеры и институциональные решения // Педагогика и психология образования. 2025. № 2. С. 9-19.
2. Жамбалова Э. Ч. Цифровые технологии в преподавании китайского языка: от традиционного урока к сетевому образовательному событию // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2024. № 1. С. 73-82.
3. Иванова Т. А. Мобильное обучение как инструмент цифровизации иноязычного образования в вузе // Высшее образование в России. 2022. № 11. С. 98-106.
4. Колесина К.Ю. Цифровизация иноязычного образования в современном вузе // Гуманизация образования: научно-практический журнал. 2023. № 3. С. 132-140.
5. Куребаева Г., Кулгильдинова Т., Мусатаева И., Кенжигожина К. Цифровая трансформация в обучении иностранным языкам: перспективы будущих учителей // Международный журнал инновационных исследований. 2025. Т. 8. № 1. С. 2248-2255.
6. Ларионов В.Г., Шереметьева Е.Н., Горшкова Л.А. Цифровая трансформация высшего образования: технологии и цифровые компетенции // Вестник Астраханского государственного технического университета. 2021. № 4. С. 61–69.
7. Панина С.В. Обучение китайскому языку в вузе посредством цифровых образовательных технологий // Педагогическое образование в России. 2022. № 6. С. 112-118.
8. Смирнова О.В. Использование LMS-платформ в обучении иностранным языкам студентов высшей школы // Информационные технологии в образовании. 2023. № 4. С. 54-62.

9. Фахрутдинова Е.Р. Использование цифровых технологий в процессе обучения китайскому языку студентов неязыковых вузов // Современное педагогическое образование. 2024. № 3. С. 95-101.
10. Xu Y. Exploration into the digital transformation of foreign language teaching // Journal of educational technology development. 2024. Vol. 6. № 2. pp. 45–53.
11. Liu J. Digital transformation in Chinese higher education: leadership and governance perspectives // Development of humanities and social sciences. 2025. Vol. 1. № 4. pp. 68-92.
12. Zhang X. Digital transformation and smart education in China: current status and challenges // Open access library journal. 2025. Vol. 12. pp. 1-11.
13. Jiang B. Enhancing digital literacy in foreign language teaching in Chinese universities: a systematic review // Computers & Education: Artificial Intelligence. 2025. Vol. 6. pp. 100-115.
14. Zhou S. Modular Chinese Language Teaching at a Virtual University // Education management: theory and practice. 2025. T. 15. № 3-1. С. 88-99.
15. Huang J. Thoughts on the digital transformation of teaching in Chinese higher education // SHS Web of confs. 2024. Vol. 201. pp. 101-108.

Digital transformation of Chinese language teaching in higher education

Diwen Yang

Specialist-expert

Peoples' Friendship University of Russia

Moscow, Russia

1042238097@pfur.ru

ORCID 0009-0004-3035-3242

Received 1.11.2025

Accepted 15.12.2025

Published 30.12.2025

UDC 378.147

DOI 10.25726/a6528-2538-7803-n

EDN QJCRYC

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 the deepening digitalization of higher education, Chinese language teaching is undergoing significant transformations, shifting from the traditional classroom-based model to platform-based, technologically rich, and intellectually oriented formats. The article analyzes the structural features of traditional Chinese language instruction and identifies its key limitations related to insufficient personalization, a lack of a communicative environment, overload of the learning process, and imperfections in assessment mechanisms. The main directions of transformation in the forms and content of instruction driven by the implementation of digital educational platforms, multimodal resources, data analysis technologies, and virtual learning environments are examined. The synthesis of statistical studies conducted in Russian and foreign universities reveals a stable positive effect of digital learning, manifested in increased student engagement, the development of oral and written communication skills, greater stability of learning activities, and strengthened student motivation. Prospects for the further development of digital methods of teaching Chinese are substantiated, and a conclusion is drawn that digital transformation has entered the stage of systemic restructuring.

Keywords

higher education; Chinese language teaching; digital transformation; digital technologies; educational models; statistical analysis; development trends.

References

1. Dzhanegezova A. S. Digital transformation of higher education: risks, barriers and institutional solutions // Pedagogy and psychology of education. 2025. № 2. pp. 9-19.
2. Zhambalova E. Ch. Digital technologies in teaching Chinese: from a traditional lesson to a network educational event // Pedagogy. Questions of theory and practice. 2024. № 1. pp. 73-82.
3. Ivanova T. A. Mobile learning as a tool for digitalization of foreign language education in higher education institutions // Higher education in Russia. 2022. № 11. pp. 98-106.
4. Kolesina K.Y. Digitalization of foreign language education in a modern university // Humanization of education: a scientific and practical journal. 2023. № 3. pp. 132-140.
5. Kurebayeva G., Kulgildinova T., Musatayeva I., Kenzhigozhina K. Digital transformation in teaching foreign languages: prospects for future teachers // International journal of innovative research. 2025. Vol. 8. № 1. pp. 2248-2255.
6. Larionov V.G., Sheremetyeva E.N., Gorshkova L.A. Digital transformation of higher education: technologies and digital competencies // Astrakhan State Technical University bulletin. 2021. № 4. pp. 61-69.
7. Panina S.V. Teaching Chinese at a university through digital educational technologies // Teacher education in Russia. 2022. No. 6. pp. 112-118.
8. Smirnova O.V. The use of LMS platforms in teaching foreign languages to university students // Information technologies in education. 2023. № 4. pp. 54-62.
9. Fakhrutdinova E.R. The use of digital technologies in the process of teaching Chinese to students of non-linguistic universities // Modern pedagogical education. 2024. № 3. pp. 95-101.
10. Xu Y. Exploration into the digital transformation of foreign language teaching // Journal of educational technology development. 2024. Vol. 6. № 2. pp. 45-53.
11. Liu J. Digital transformation in Chinese higher education: leadership and governance perspectives // Development of humanities and social sciences. 2025. Vol. 1. № 4. pp. 68-92.
12. Zhang X. Digital transformation and smart education in China: current status and challenges // Open access library journal. 2025. Vol. 12. pp. 1-11.
13. Jiang B. Enhancing digital literacy in foreign language teaching in Chinese universities: a systematic review // Computers & Education: Artificial Intelligence. 2025. Vol. 6. pp. 100-115.
14. Zhou S. Modular Chinese Language Teaching at a Virtual University // Education management: theory and practice. 2025. T. 15. № 3-1. C. 88-99.
15. Huang J. Thoughts on the digital transformation of teaching in Chinese higher education // SHS Web of confs. 2024. Vol. 201. pp. 101-108.

Возможности и вызовы сотрудничества Китая с Центральной Азией в сфере новых источников энергии в рамках инициативы «Зеленый пояс и Путь»

Яньцю У

Кандидат исторических наук, доцент
Институт иностранных языков, Тайчжоуский университет
Тайчжоу, Китай
254319172@qq.com
ORCID 0000-0001-7457-1867

Нурбану Адильбековна Абуева

Доктор политических наук, профессор, визит-профессор
Институт европейских языков, Чжэцзянский университет иностранных языков Юэсю
Шаосин, Китай
abu2007@bk.ru
Профессор-исследователь Высшей школы «Медиа и межкультурной коммуникации» гуманитарно-юридического факультета
Университет Туран
Алматы, Казахстан
n.abueva@turanaedu.kz
ORCID 0000-0002-7550-9261

Унербек Адильбекович Абуев

Кандидат политических наук, доцент кафедры Социальных и гуманитарных наук
Казахский Национальный женский педагогический университет
Алматы, Казахстан
onerbek.adilbek.62@mail.ru
ORCID 0000-0003-4663-9216

Поступила в редакцию 13.12.2025

Принята 24.12.2025

Опубликована 30.12.2025

УДК 338:59

DOI 10.25726/k5321-8486-2957-k

EDN QSZXJA

БАК 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 анализирует возможности и ограничения сотрудничества Китая и стран Центральной Азии в сфере «новых источников энергии» в рамках инициативы «Зеленый пояс и путь». Исследование опирается на актуальные открытые источники 2024–2025 годов и сопоставляет глобальные ориентиры после первого Global Stocktake (утроение мощности ВИЭ и ускорение энергоэффективности к 2030 г.) с национальными стратегиями и институциональными настройками Казахстана, Узбекистана, Кыргызстана, Таджикистана и Туркменистана. Показано, что технологическое и ценовое преимущество Китая в цепочках поставок солнечной фотогальваники и систем накопления создает «быстрый коридор» для масштабирования ВИЭ, но устойчивость портфеля определяется сетевыми узкими местами, качеством РРА/аукционных дизайнов и глубиной механизмов de-risking. Выявлены наиболее

жизнеспособные форматы для горизонта до 2030 г.: кластеризация PV/ветра на лучших площадках, обязательная интеграция BESS на узлах сети, пакетные тендеры «генерация + накопители + сетевое усиление», а также ранняя проверка экспортной совместимости (RFNBO, CBAM) для водородных и энергоемких промышленных проектов. Обоснована необходимость выравнивания национальных «зеленых» таксономий с руководящими принципами BRIGC/MOFCOM-MEE и расширения blended-finance с участием МФИ. Новизна работы состоит в целостном связывании «зеленого» контура BRI с конкретной операционной повесткой энергосистем Центральной Азии (сети, гибкость, вода), что позволяет получить прикладные рекомендации для регуляторов, системных операторов и инвесторов.

Ключевые слова

Центральная Азия, Китай, «Зеленый пояс и путь» (BRI), возобновляемая энергетика (ВИЭ), фотоэлектрическая генерация, ветровая энергетика, системы накопления энергии (BESS), водород (зеленый водород, RFNBO), CBAM, аукционы и PPA, BRIGC, blended finance, сетевые ограничения, трансграничные перетоки, локализация цепочек поставок.

Данная статья является результатом исследования научного проекта Общества иностранных языков провинции Чжэцзян «Возможности и вызовы сотрудничества Китая с центральной Азией в сфере новых источников энергии в рамках инициативы «Зеленый пояс и путь»» (ZWYB2025017).

Введение

Глобальный курс на ускорение энергетического перехода после итогов первого глобального инвентаризационного обзора (Global Stocktake) на COP28 закрепил ориентир на утроение установленной мощности ВИЭ к 2030 году и удвоение среднегодовых темпов повышения энергоэффективности, что структурирует инвестиционные решения государств и корпораций на ближайшее десятилетие (UNFCCC, 2023; IEA, 2023; Energy Transitions Commission, 2024). Для Центральной Азии этот тренд сопрягается с необходимостью модернизации изношенной инфраструктуры, снижением зависимости от ископаемого топлива и управлением сезонными перепадами генерации, особенно в гидроориентированных системах, и одновременно открывает окно возможностей для капитала, технологий и стандартов «зеленого» развития в рамках китайской инициативы «Зеленый пояс и путь» (BRI) (Laldjebaev, 2021; UNECE, 2022).

Регион обладает существенным, но слабо освоенным техническим потенциалом солнечной и ветровой генерации: по оценкам обзоров и дорожных карт по Центральной Азии, фотоэлектрические и ветровые ресурсы могут поддерживать масштабные приросты установленной мощности при наличии регуляторной стабильности, сетевой интеграции и долгосрочного финансирования (IEA, 2022; IEA, 2024). При этом энергобаланс стран отличается: Казахстан движется к цели климатической нейтральности к 2060 году и заявляет промежуточные ориентиры по снижению выбросов к 2030 году; Кыргызстан и Таджикистан опираются на большой гидропотенциал, но сталкиваются с сезонной волатильностью и дефицитами; Узбекистан ускоренно наращивает солнечную и ветровую генерацию в связке с сетевыми инвестициями; Туркменистан формирует нормативную базу по ВИЭ и «зеленому» водороду (Energy Transitions Commission, 2024; IEA, 2024; Laldjebaev, 2021; UNECE, 2022; BRIGC, 2022).

С китайской стороны синергия обеспечивается тремя факторами. Во-первых, КНР институционализировала «зеленый» вектор BRI через руководящие принципы по «зеленому» развитию зарубежных проектов, включая «светофорный» подход к типам активов и ориентиры по управлению климатическими и биоразнообразными рисками (UNECE, 2022; BRIGC, 2022; MOFCOM, 2021). Во-вторых, Китай сохраняет доминирующие позиции в глобальных цепочках поставок солнечной фотогальваники и аккумуляторных систем: доля КНР превышает 80% практически на всех стадиях производства модулей, а выпуск батарей составляет более трех четвертей мирового рынка, что критично для проектов ВИЭ и гибридных систем накопления энергии (IEA, 2022; IEA, 2023; IEA, 2024). В-третьих, внешняя инвестиционная активность BRI демонстрирует рост удельного веса Центральной Азии в структуре сделок последних лет, что совпадает с запросом региона на «чистую» генерацию и модернизацию сетей (Green finance & Development Center, 2025).

Одновременно матрица рисков остается сложной. Несмотря на объявленный в 2021 году отказ Китая от финансирования новых зарубежных угольных ТЭС, инерционные проекты и часть «серой зоны» продолжают влиять на портфель энергосотрудничества, что требует прозрачных механизмов замещения угольных активов «зелеными» и большего внимания к качеству таксономий «зеленых» проектов (Reuters, 2021; CREA, 2024). На стороне принимающих стран узкие места связаны с тарифным регулированием, слабой интеграцией межсистемных передач, дефицитом мощностей маневрирования и накопления, а также с ограниченной глубиной местного финансового рынка для длинных «зеленых» долговых инструментов (IEA, 2022; Energy Transitions Commission, 2024).

Научная новизна настоящего исследования заключается в том, что в единой рамке рассматриваются: 1) институциональные инновации «Зеленого пояса и пути» и их применимость к проектам новой энергетики в Центральной Азии; 2) реальное положение дел в региональных цепочках стоимости «солнечная/ветровая генерация – сети – накопители – водород», учитывающее технологическую специализацию КНР; 3) сопоставление заявленных национальных целей стран региона с финансово-технологическими возможностями, приходящими в регион через BRI (Energy Transitions Commission, 2024; UNECE, 2022; IEA, 2022; IEA, 2023; IEA, 2024; Green finance & Development Center, 2025).

Это позволяет сформулировать практико-ориентированные выводы о типах проектов, форматах партнерств и регуляторных настройках, которые максимизируют общественную отдачу и снижают риски для бюджетов и экосистем. Цель статьи – проанализировать возможности и ограничения углубления сотрудничества Китая и стран Центральной Азии в сфере новых источников энергии в рамках инициативы «Зеленый пояс и Путь», уточнить, какие проектные форматы и политики способны обеспечить соответствие региональной декарбонизации глобальным целям 2030 года и национальным стратегиям до 2050-2060 годов.

Материалы и методы исследования

Энергетический переход в регионе Центральной Азии становится предметом прагматичных расчетов: каким образом и в какие сроки можно заместить базовую нагрузку и пиковое покрытие, минимизировать сетевые потери и сезонную волатильность, одновременно выдержав бюджетные ограничения и требования внешних рынков. На этом фоне «Зеленый пояс и путь» выстраивается как совокупность процедур, стандартов и финансовых инструментов, с помощью которых Китай экспортирует технологические решения и управленческие практики – от проектной подготовки и EPC-контрактов до модели жизненного цикла активов и «зеленых» таксономий (UNFCCC, 2023; IEA, 2023; Energy Transitions Commission, 2024; IEA, 2024; Laldjebaev, 2021; UNECE, 2022). В регуляторной рамке после COP28 акцент смещается от деклараций к количественным траекториям: трикратное увеличение установленной мощности ВИЭ к 2030 году и ускорение энергоэффективности задают измеримую метрику, под которую легче структурировать сделки и контроль исполнения (UNFCCC, 2023; IEA, 2023).

Ключ к масштабированию новой генерации в регионе – синхронизация трех блоков: глобальных цепочек поставок оборудования, сетевой интеграции и правил отбора проектов. В первом блоке у Китая сохраняется решающее преимущество: доля КНР превышает 80% на всех стадиях производства солнечной фотогальваники, а по ряду компонентов растет к 90–95% в ближайшие годы; на фоне перепроизводства модули подешевели, но это обнажило риски финансовой устойчивости производителей и перетекание дисконтов в EPC-цены (IEA, 2022; Green finance & Development Center, 2025; CREA, 2024). Для Центральной Азии это означает доступ к дешевым и стандартизованным комплектующим, короткие производственно-логистические плечи и возможность локализовать часть сервиса и сборки, если регулятор создает предсказуемый спрос и снижает транзакционные издержки на подключение к сетям (IEA, 2022; Green finance & Development Center, 2025; CREA, 2024).

Во втором блоке решает сеть. Даже при агрессивной оптимизации цифровыми решениями, накопителями и управлением спросом, без ускоренного строительства линий передачи и распределения невозможно вывести на рынок большой объем переменной генерации; глобальные оценки потребности в «проводах» к 2050 году показывают рост протяженности сетей более чем на 50% и кратное

наращивание инвестиций (Energy Transitions Commission, 2024). Для Центральной Азии вопрос сетей дополняется межсистемной координацией и сезонным водно-энергетическим балансом: гидроориентированные системы Кыргызстана и Таджикистана дают дешевую электроэнергию в половодье и дефицит в зимний период, что повышает ценность трансграничных перетоков и размещения ВИЭ с учетом корреляции ветра и солнца между западом Казахстана и пустынными зонами Узбекистана (Laldjebaev, 2021; UNECE, 2022). В практической плоскости приоритеты ясны: ускорение процедур присоединения, модернизация узких мест на 110-220 кВ, «умные» сети в городских агломерациях, а также системное внедрение крупных BESS на узлах с высоким риском перетоков и отсечек (Energy Transitions Commission, 2024; UNECE, 2022).

Третий блок – качество отбора проектов и их комплаенс. С 2021 года китайская сторона кодифицировала «зеленый» вектор зарубежных вложений через руководства для компаний и банков, усилив экологические требования к планированию, мониторингу и отчетности; «светофорная» логика BRIGC позволяет ранжировать проекты по классу воздействия и ожидаемым мерам смягчения (IEA, 2024; Laldjebaev, 2021). Это снижает риск финансирования активов, не соответствующих целям декарбонизации, и помогает принимающим странам выстраивать прозрачный пайплайн – от предпроектной стадии до финансового закрытия – уже на совместимом с международной практикой языке KPI (IEA, 2024; Laldjebaev, 2021). В то же время инерция энергетики проявляется в «серых зонах»: несмотря на объявленный отказ от новых зарубежных угольных ТЭС, часть угольных проектов сохраняется в портфеле китайских компаний, прежде всего в связке с энергоемкими индустриями, что подчеркивают исследования CREA; следовательно, устойчивость «зеленого» разворота требует дальнейшего закрепления в обязательных стандартах и раскрытии информации (UNECE, 2022; BRIGC, 2022).

Результаты и обсуждение

На уровне стран Центральной Азии уже накоплены инструменты снижения проектных рисков. Казахстан институционализировал аукционы ВИЭ и договоры выкупа с расчетами через Фонд финансовых расчетов, что уменьшает валютный и контрагентский риск и делает тарифные ожидания предсказуемыми на горизонте 15–20 лет (Financial Settlement Center for RES, 2025). Узбекистан ускоренно формирует портфель солнечной и ветровой генерации, комбинируя PPP-модели и поддержку МФИ; приоритет – связка utility-scale PV с накопителями на стороне сетей и подстанций, что уже закрепляется в новых сделках (UNECE, 2022). Кыргызстан и Таджикистан получают естественную синергию между водно-энергетическим управлением и ВИЭ: солнечно-ветровые станции с накопителями могут снижать зимние дефициты без наращивания угольной генерации, особенно вблизи потребителей (Laldjebaev, 2021; UNECE, 2022). Для Туркменистана окно возможностей открывается через нормативное закрепление ВИЭ и пилотных проектов «зеленого» водорода с привязкой к экспортной инфраструктуре; критично выстроить стандарты измерения выбросов по цепочке поставок, чтобы конечные продукты соответствовали требованиям внешних рынков (UNECE, 2022; IEA, 2022; IEA, 2023).

Усиление «рыночной тяги» к низкоуглеродным товарам формируется не только внутренними целями стран региона, но и внешними регуляторами. Правила ЕС к возобновляемому водороду (RFNBO) жестко определяют критерии дополнительности, временной и географической корреляции, что требует для экспортных проектов точного дизайна электро-баланса и источников энергии (IEA, 2022). Параллельно вводится механизм углеродной корректировки на границе (CBAM), проходящий к фазе полной оплаты сертификатов с 2026 года, и это прямой сигнал для экспортоориентированных отраслей региона: энергопрофиль продукции и ГОСТ-совместимая отчетность по выбросам становятся фактором конкурентоспособности (European Commission, 2023). Сочетание этих норм толкает к «озеленению» цепочек стоимости алюминия, меди, удобрений и к интеграции возобновляемой генерации и накопителей непосредственно на промышленных площадках (IEA, 2022; European Commission, 2023).

Водородная тема важна, но требует трезвой оценки водного следа в аридных зонах Центральной Азии. Теоретический минимум воды на электролиз – около 9 литров на 1 кг H₂, тогда как практическая совокупная потребность для PEM-электролизеров с учетом подготовки воды и охлаждения в

исследованиях варьирует от ~10–11 до 18–24 литров на 1 кг, а в ряде оценок поднимается до ~17,5 литра только на технологические нужды процесса (IRENA, 2020). Это не делает проекты невозможными, но требует в ТЭО учитывать источники воды, опции опреснения, конкуренцию за ресурс в орошаемом земледелии и стоимость замкнутых циклов (IRENA, 2020). На ранней фазе приоритетнее промышленные кейсы «зеленого» аммиака и восстановителей для металлургии, где добавленная стоимость компенсирует CAPEX электроэнергии и воды, а углеродная атрибутика продукта повышает экспортную маржу (IEA, 2022; European Commission, 2023; IRENA, 2020).

Сетевые инвестиции и накопители – основной бутстрэп для ускорения. Международные оценки показывают: даже при максимальной оптимизации неизбежно значительное наращивание линий и подстанций; иначе возникают технологические ограничения и выплаты за ограничение генерации, что удорожает систему и срывает темпы декарбонизации (Energy Transitions Commission, 2024). В регионе уже просматриваются рациональные узлы для опережающей установки BESS: ветро-солнечные кластеры Мангистау и Актюбинской области в Казахстане, солнечные районы Навоийской и Бухарской областей Узбекистана, а также городские центры нагрузки, где «быстрые» накопители снимают пиковые перегрузки и обеспечивают качество напряжения (Energy Transitions Commission, 2024; Laldjebaev, 2021; UNECE, 2022). Экономика BESS выигрывает от падения цен на литий-ионные системы вслед за китайским производством аккумуляторов, что делает часовые и двухчасовые решения стандартной частью проекта уже на этапе ТЭО (IEA, 2022; Green finance & Development Center, 2025).

По линии сделок «Зеленого пояса и пути» заметно растет удельный вес Центральной Азии. По итогам первой половины 2025 года регион вошел в лидеры по объему привлеченных средств и пакетов соглашений, а Казахстан стал крупнейшим получателем инвестиций за счет крупных металлургических и энергетических проектов, где «зеленая» составляющая – от локальной генерации до электролизеров и электротранспорта – интегрируется в индустриальные планы (Green finance & Development Center, 2025). Для принимающих стран это аргумент в пользу углубления координации с китайскими институтами развития и банками по линиям «зеленых» критериев, локализации компетенций и послепродажного сервиса, включая обучение персонала и «долгую» поддержку эксплуатации (IEA, 2024; Laldjebaev, 2021; Green finance & Development Center, 2025).

При этом риск-матрица остается нетривиальной. Слабое звено – институциональная емкость государственных заказчиков и операторов сетей: даже качественно подготовленные PPP-сделки «вязнут» на стадии земельных отводов, археологических согласований, сервитутов и переукладки сетей. Второй риск – долговая устойчивость: длинные валютные обязательства при плавающих курсах и ограниченных хедж-инструментах повышают стоимость капитала для SPV, если нет механизмов валютной индексации платы за мощность или гибких коррекций тарифа. Третий – «зеленая достоверность»: несоответствие проектного дизайна критериям RFNBO и будущей верификации выбросов на границе ЕС может обнулить экспортные опции. Для снижения рисков рационально: использовать стандартизованные PPA с расчетами через специализированные финансовые центры (как в Казахстане), расширять пакет «сети+накопители» в техзаданиях, закладывать независимую верификацию углеродного профиля с первого дня строительства и подписывать рамочные соглашения об управлении знаниями с поставщиками оборудования (Financial Settlement Center for RES, 2025; IEA, 2022; European Commission, 2023; Green finance & Development Center, 2025).

Сбалансированная стратегия сотрудничества с Китаем в новой энергетике для стран Центральной Азии, таким образом, складывается из нескольких практических элементов. Во-первых, стратегическое картирование зон генерации и узких мест сети с приоритизацией быстрых подключений; во-вторых, пакетные тендеры «генерация+BESS+сетевая модернизация» с прозрачной очередностью и едиными стандартами данных; в-третьих, выравнивание национальных таксономий «зеленых» проектов с руководящими принципами BRIGC и корпоративными правилами китайских банков; в-четвертых, ранняя проверка экспортной совместимости продукта с нормами ЕС и других рынков; в-пятых, закрепление локального содержания в сервисе и обучении без избыточных барьеров для входа оборудования (BRIGC, 2022; MOFCOM, 2021; Financial Settlement Center for RES, 2025; IEA, 2022; European Commission, 2023; Green finance & Development Center, 2025; CREA, 2024). В этой конфигурации

«Зеленый пояс и путь» превращается для региона не в канал поставок «железа», а в архитектуру инвестиций, знаний и стандартов, совместимую с глобальными целями 2030 года и национальными стратегиями до 2050–2060 годов (UNFCCC, 2023; IEA, 2023; Energy Transitions Commission, 2024; UNECE, 2022; Green finance & Development Center, 2025).

Проведенный анализ показывает, что окно возможностей для «зеленого» сотрудничества Китая и стран Центральной Азии уже открылось и будет определяться темпом преобразования сетевой инфраструктуры, качеством проектного отбора и способностью финансовых институтов упаковывать риски в стандартизированные договорные формы. Глобальные ориентиры после первого Global Stocktake к 2030 году создают понятный «маяк» для оценки прогресса, а значит позволяют выстраивать контракты и очередность ввода мощностей так, чтобы кривая прироста ВИЭ и энергоэффективности стала измеримой и сопоставимой с международными траекториями (UNFCCC, 2023; IEA, 2023; Energy Transitions Commission, 2024). В этой рамке «Зеленый пояс и путь» выступает не только источником капитала, но и каналом импорта процедур – от экологического и климатического комплаенса до шаблонов ЕРС и долгосрочных РРА, – что снижает транзакционные издержки и ускоряет закрытие сделок (UNECE, 2022; IEA, 2022; IEA, 2024).

Эмпирический материал по цепочкам поставок подтверждает: преимущество Китая в солнечной фотогальванике и накопителях остается определяющим фактором стоимости и скорости развертывания объектов в регионе, поскольку оно обеспечивает предсказуемую логистику и ценовую конкуренцию в классах utility-scale и C&I (IEA, 2022; IEA, 2024; Laldjebaev, 2021; UNECE, 2022). Это преимущество нужно использовать осматрительно: стандартизировать требования к качеству и сервису, закладывать независимую верификацию характеристик оборудования и предусматривать сценарии диверсификации комплектующих на случай регуляторных шоков во внешней торговле.

Для стран Центральной Азии рациональная конфигурация портфеля на горизонте до 2030 года – энергокластеры с преобладанием PV и ветра в сочетании с системами накопления на узлах сети, что уменьшает отсечки и дает системному оператору гибкость без ускоренного ввода ископаемых резервов (Energy Transitions Commission, 2024; Financial Settlement Center for RES, 2025; IEA, 2022; European Commission, 2023; Green finance & Development Center, 2025). На практике это требует ускорения выдачи технических условий, «пакетной» подаче проектов как связок «генерация + BESS + усиление сети» и перехода к унифицированному мониторингу показателей надежности и потерь в местах присоединения (Energy Transitions Commission, 2024; UNECE, 2022; IEA, 2022).

Водородная повестка логична как продолжение «зеленой» генерации, но должна опираться на строгую ресурсную матрицу: водный след электролиза в аридных зонах делает экономику проекта чувствительной к стоимости опреснения и к конкуренции за воду, что следует закладывать в технико-экономические обоснования вместе с требованиями ЕС к дополнительности и временной корреляции «зеленого» водорода (RFNBO) и перспективной углеродной корректировкой на границе (CBAM) (IEA, 2022; European Commission, 2023; IRENA, 2020). Здесь сотрудничество с Китаем целесообразно фокусировать на промышленных нишах с высокой добавленной стоимостью и четкой экспортной маржинальностью (аммиак, восстановители для металлургии), а также на локализации сервисных компетенций по эксплуатации электролизеров и систем подготовки воды (IEA, 2022; European Commission, 2023; IRENA, 2020).

Для проектов, не ориентированных на экспорт в ЕС, приоритетом остается замещение внутреннего потребления «серого» водорода в химии и НПЗ, где «зеленая» атрибутика улучшает совокупный углеродный профиль отраслей без сложной логистики поставок. Отказ Китая от финансирования новых зарубежных угольных ТЭС стал важным сигналом для перераспределения портфеля, однако инерционные активы и «переоформления» продолжают создавать репутационные и климатические риски, особенно в странах с дефицитом мощностей. Снижение этих рисков возможно через прямое связывание новых пакетов с таксономиями «зеленых» проектов и требованиями к планам замещения угольных блоков, включая механизмы справедливого перехода для персонала и регионов (UNECE, 2022; IEA, 2022; IEA, 2024). Такая связка встраивает поступательное «разугливание» в логику

инвестиционных решений и уменьшает вероятность регрессии к «серым» решениям под давлением системной надежности.

Заключение

Сформулированные выводы сводятся к трем взаимосвязанным положениям. Во-первых, узкое место – сети, и именно здесь кооперация с китайскими ЕРС и поставщиками оборудования в связке с МФИ дает максимальный системный эффект: без ускоренного строительства линий, цифровизации управления и установки BESS переменная генерация не обеспечит требуемой надежности (Energy Transitions Commission, 2024; BRIGC, 2022; Laldjebaev, 2021; Green finance & Development Center, 2025; Financial Settlement Center for RES, 2025; IEA, 2022; European Commission, 2023). Во-вторых, де-рискинг сделок возможен через стандартизированные PPA с долгим сроком, индексацию ключевых компонентов тарифа, централизованный оффтейк и правовую защиту от ретроспективных изменений нормативов; примеры Казахстана и Узбекистана демонстрируют, что сочетание аукционов, централизованного расчетного контрагента и blended finance снижает стоимость капитала и ускоряет закрытие (Financial Settlement Center for RES, 2025; IEA, 2022; European Commission, 2023; Green finance & Development Center, 2025; IEA, 2024). В-третьих, экспортная совместимость – новый фильтр для проектных решений: соблюдение критериев RFNBO и учет CBAM с 2026 года превращают углеродную отчетность, прослеживаемость энергии и водно-ресурсную устойчивость в элементы конкурентоспособности продукции региона на внешних рынках (IEA, 2022; European Commission, 2023; IRENA, 2020).

С методологической точки зрения результат исследования заключается в идентификации тех проектных форматов, которые наилучшим образом согласуют глобальные ориентиры GST-2030 с национальными стратегиями: кластеризация PV/ветра на лучших площадках, опережающее усиление сетей, обязательная интеграция BESS для балансировки, запуск пилотных линий «зеленого» H_2/NH_3 там, где водно-ресурсная и логистическая модель устойчива, и унификация процедур «зеленого» комплаенса по BRIGC/MOFCOM-MEE в документации конкурсов (UNFCCC, 2023; IEA, 2023; Energy Transitions Commission, 2024; UNECE, 2022; IEA, 2022; IEA, 2024; BRIGC, 2022; MOFCOM, 2021; Financial Settlement Center for RES, 2025; IEA, 2022; European Commission, 2023; IRENA, 2020). При сохранении текущей динамики и приоритетов политики такие решения минимизируют системные риски, ускоряют ввод чистой мощности и закрепляют для Центральной Азии статус ключевого коридора «зеленого» BRI к середине следующего десятилетия (Energy Transitions Commission, 2024; Green finance & Development Center, 2025).

Список литературы

1. BRI Investment Report 2025 H1: summary of Central Asia // Green finance & Development Center (FISF Fudan). 2025.
2. Building grids faster: the backbone of the energy transition // Energy Transitions Commission. 2024.
3. Carbon Border Adjustment Mechanism (CBAM): overview and guidance // European Commission. 2023-2025.
4. China's overseas coal power ban: three-year assessment (reports 2023-2024) // CREA. 2024.
5. COP28 outcomes: tripling renewables and doubling energy efficiency by 2030 // IEA. 2023-2024.
6. Delegated Regulation (EU) 2023/1184 on RFNBOs (hydrogen) // European Commission. 2023.
7. Electricity Grids and Secure Energy Transitions / ETP 2023: on the scale of network construction and the risks of delays // IEA. 2023.
8. Global Stocktake: Decision 1/CMA.5 // UNFCCC. 2023-2024.
9. Green development guidance for BRI projects (Phase II; «traffic-light») // BRIGC. 2022-2023.
10. Green development guidelines for overseas investment and cooperation // MOFCOM, MEE. 2021.

11. Green hydrogen cost reduction: Electrolysers & water footprint (including 18-24 l/kg H₂); BlueRisk: Water for hydrogen production (estimate ~17.5 l/kg for PEM) // IRENA. 2020-2023.
12. Investor's guide: RES auctions and settlement mechanisms // Financial Settlement Center for RES (Kazakhstan). 2025.
13. Laldjebaev M. Renewable energy in Central Asia: potential, deployment outlook and barriers // Energy Reports. 2021.
14. Renewable Energy Market Update (June 2023): manufacturing concentration and diversification // IEA. 2023.
15. Renewable Energy Status and Prospects in Central and Eastern Europe, the Caucasus and Central Asia // UNECE. 2022.
16. Renewables 2024/2025 – Executive Summaries: assessment of oversupply and falling prices in China // IEA. 2024-2025.
17. Renewables 2025 – Executive Summary: Lower PV prices, negative producer margins // IEA. 2025.
18. Solar PV Global Supply Chains – Executive Summary // IEA. 2022.
19. The world needs more diverse solar panel supply chains: about concentration >80% // IEA. 2022.
20. Xi: China will not build new coal-fired power projects abroad // Reuters. 2021.

Opportunities and challenges of China's cooperation with Central Asia in the field of new energy sources within the framework of the Green Belt and Road Initiative

Yanqiu Wu

Candidate of Historical Sciences, Associate Professor
Institute of Foreign Languages, Taizhou University
Taizhou, China
254319172@qq.com
ORCID 0000-0001-7457-1867

Nurbanu A. Abueva

Doctor of Political Sciences, Professor, Visiting Professor
Institute of European Languages, Zhejiang Yuexiu University of Foreign Languages
Shaoxing, China
abu2007@bk.ru
Research Professor at the Graduate School of Media and Intercultural Communication, Faculty of Humanities and Law
Turan University
Almaty, Kazakhstan
n.abueva@turan-edu.kz
ORCID 0000-0002-7550-9261

Unnerbek A. Abuev

Candidate of Political Sciences, Associate Professor of the Department of Social Sciences and Humanities
Kazakh National Women's Pedagogical University
Almaty, Kazakhstan
onerbek.adilbek.62@mail.ru
ORCID 0000-0003-4663-9216

Received 13.12.2025

Accepted 24.12.2025

Published 30.12.2025

UDC 338:59

DOI 10.25726/k5321-8486-2957-k

EDN QSZXJA

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 analyzes the possibilities and limitations of cooperation between China and Central Asian countries in the field of «new energy sources» within the framework of the Green Belt and Road initiative. The study is based on current open sources from 2024-2025 and compares global benchmarks after the first Global Stocktake (tripling renewable energy capacity and accelerating energy efficiency by 2030) with national strategies and institutional settings of Kazakhstan, Uzbekistan, Kyrgyzstan, Tajikistan and Turkmenistan. It is shown that China's technological and price advantage in the supply chains of solar photovoltaics and storage systems creates a «fast corridor» for scaling RES, but the sustainability of the portfolio is determined by network bottlenecks, the quality of PPA/auction designs and the depth of de-risking mechanisms. The most viable formats for the 2030 horizon have been identified: PV/wind clustering at the best sites, mandatory BESS integration at network nodes, «generation + storage + network reinforcement» package tenders, as well as early export compatibility verification (RFNBO, CBAM) for hydrogen and energy-intensive industrial projects. The necessity of aligning national «green» taxonomies with the BRIGC/MOFCOM-MEE guidelines and expanding blended-finance with the participation of IFIs is substantiated. The novelty of the work lies in the holistic linking of the «green» BRI contour with the specific operational agenda of the Central Asian energy systems (networks, flexibility, water), which allows us to obtain applied recommendations for regulators, system operators and investors.

Keywords

Central Asia, China, Green Belt and Road (BRI), renewable energy (RES), photovoltaic generation, wind energy, energy storage systems (BESS), hydrogen (green hydrogen, RFNBO), CBAM, auctions and PPAs, BRIGC, blended finance, network restrictions, cross-border flows, localization supply chains.

This article is the result of a research project of the Zhejiang Provincial Society of Foreign Languages «Opportunities and Challenges of Cooperation between China and Central Asia in the field of new energy sources within the framework of the «Green Belt and Way Initiative»» (ZWYB2025017).

References

1. BRI Investment Report 2025 H1: summary of Central Asia // Green finance & Development Center (FISF Fudan). 2025.
2. Building grids faster: the backbone of the energy transition // Energy Transitions Commission. 2024.
3. Carbon Border Adjustment Mechanism (CBAM): overview and guidance // European Commission. 2023-2025.
4. China's overseas coal power ban: three-year assessment (reports 2023-2024) // CREA. 2024.
5. COP28 outcomes: tripling renewables and doubling energy efficiency by 2030 // IEA. 2023-2024.
6. Delegated Regulation (EU) 2023/1184 on RFNBOs (hydrogen) // European Commission. 2023.

7. Electricity Grids and Secure Energy Transitions / ETP 2023: on the scale of network construction and the risks of delays // IEA. 2023.
8. Global Stocktake: Decision 1/CMA.5 // UNFCCC. 2023-2024.
9. Green development guidance for BRI projects (Phase II; «traffic-light») // BRIGC. 2022-2023.
10. Green development guidelines for overseas investment and cooperation // MOFCOM, MEE. 2021.
11. Green hydrogen cost reduction: Electrolysers & water footprint (including 18-24 l/kg H₂); BlueRisk: Water for hydrogen production (estimate ~17.5 l/kg for PEM) // IRENA. 2020-2023.
12. Investor's guide: RES auctions and settlement mechanisms // Financial Settlement Center for RES (Kazakhstan). 2025.
13. Laldjebaev M. Renewable energy in Central Asia: potential, deployment outlook and barriers // Energy Reports. 2021.
14. Renewable Energy Market Update (June 2023): manufacturing concentration and diversification // IEA. 2023.
15. Renewable Energy Status and Prospects in Central and Eastern Europe, the Caucasus and Central Asia // UNECE. 2022.
16. Renewables 2024/2025 – Executive Summaries: assessment of oversupply and falling prices in China // IEA. 2024-2025.
17. Renewables 2025 – Executive Summary: Lower PV prices, negative producer margins // IEA. 2025.
18. Solar PV Global Supply Chains – Executive Summary // IEA. 2022.
19. The world needs more diverse solar panel supply chains: about concentration >80% // IEA. 2022.
20. Xi: China will not build new coal-fired power projects abroad // Reuters. 2021.

Формирование национального тенорового репертуара в Китае: на стыке традиций и академических требований

Маргарита Магнавиевна Заббарова

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры Музыкального и хореографического образования
Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы
Уфа, Россия
zabbarova74@mail.ru
ORCID 0000-0002-5097-6429

Вэйтун Ся

Специалист-эксперт
Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы
Уфа, Россия
2087387517@qq.com
ORCID 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 3.11.2025

Принята 18.12.2025

Опубликована 30.12.2025

УДК 82

DOI 10.25726/k6327-8817-5351-c

EDN PVRMSQ

БАК 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Аннотация

Статья посвящена исследованию процесса формирования и развития академического тенорового исполнительства в Китае, которое представляет собой уникальный пример синтеза западноевропейской вокальной традиции и национального музыкального наследия. Автором проанализирован исторический путь становления бельканто, его проникновение в музыкальную культуру КНР в начале XX века и специфика его адаптации к местным вокальным традициям. В центре внимания автора статьи современное состояние тенорового исполнительства в Китае, которое демонстрирует успехи на международном уровне, такие как участие в престижных вокальных конкурсах и оперных постановках, активная концертная деятельность. Важным шагом к национальной самоидентификации на современном этапе развития академической вокальной школы Китая становится процесс становления национально ориентированного репертуара, отражающего местные культурные традиции. Стратегия успешной подготовки китайских теноров к исполнению произведений мировой классики, как зарубежной, так и отечественной, должна быть основана на тщательно подобранном репертуаре. Построение универсальной системы включает различные стили и адаптирует их к китайскому миропониманию. Также важно уделить внимание построению репертуарной политики от простого к сложному, обращаясь к исполнению барочных арий и неаполитанских песен на первом этапе, усложняя репертуар на втором этапе и продвигаясь к исполнению сложных оперных арий на завершающем этапе. Именно такой подход обеспечивает формирование вокальной техники тенора от основ к вершинам мастерства. В заключении статьи даны практические рекомендации для постепенного и последовательного освоения репертуара. Наряду с вокальной техникой, также отмечена необходимость языковой подготовки в учебном процессе и учет индивидуальных особенностей голоса преподавателем вокала. Именно такой подход может обеспечить успешную подготовку китайских теноров мирового уровня.

Ключевые слова

Китай, тенор, репертуар, вокальная музыка, пение, академический вокал.

Введение

Становление академического тенорового исполнительства в Китае представляет собой сравнительно поздний историко-культурный феномен. Как отмечают исследователи, система обучения вокалу по западноевропейскому образцу начала формироваться здесь лишь в начале прошлого столетия (Чжао, 2023). В дальнейшем наблюдался постепенный процесс адаптации принципов *bel canto* к условиям местной музыкально-педагогической и концертной деятельности.

Можно отметить два этапа, которые определили специфику освоения западной вокальной традиции в КНР. На первом этапе происходило обучение с помощью педагогов – носителей традиции. Западные и русские преподаватели заложили основы тенорового пения классического образца бельканто. На втором этапе появились собственные специалисты, которые обучались как в Китае, так и за границей. Именно они сыграли определяющую роль в качественном скачке в области западноевропейской вокальной традиции в интерпретации китайских теноров.

Современные китайские тенора демонстрируют владение обширным классическим репертуаром, включающим камерную вокальную лирику, оперные партии, а также масштабные произведения ораториального и кантатного жанров. Параллельно осваивается и пласт старинной музыки, в особенности барокко, популяризации которого в значительной степени способствовала творческая деятельность британского контратенора Альфреда Деллера. При этом усвоение сложного музыкального языка и специфических методик подготовки голоса неизбежно вступает во взаимодействие с богатым национальным фольклорным наследием.

Материалы и методы исследования

Значительное влияние на развитие вокального искусства в КНР оказали международный конкурс имени П.И. Чайковского, престижный конкурс оперных певцов в Великобритании «BBC Cardiff Singer of the World», международный конкурс оперных вокалистов «Опералия» (основан знаменитым тенором Пласидо Доминго). Значимые и престижные мероприятия способствовали актуализации данного направления в системе музыкального образования и повышению интереса к нему со стороны студентов (Хэ, 2023).

Кроме того, важным фактором развития тенорового исполнительства стала образовательная мобильность: подготовка китайских вокалистов в российских вузах, а также реализация совместных творческих проектов, примером чему служит сотрудничество певцов с Российско-китайским симфоническим оркестром в Санкт-Петербурге. Эти инициативы наглядно демонстрируют высокую значимость, которая придается в Китае освоению академической вокальной школы.

На сегодняшний день китайское теноровое исполнительство достигло впечатляющих результатов. За прошедшее столетие на музыкальной сцене страны сформировалась плеяда выдающихся теноров, таких как Х. Ши, Х. Ван, Я. Ян (Жэнь, 2025), Юй. Дай (Шабордин, 2023), Г. Ли (Зеленкова, 2024), М. Сяо (Ло, 2017) и другие. В учебных заведениях КНР были внедрены специализированные программы для теноров (Чжао, 2016), ведется разработка персонализированных исполнительских техник (Дэнг, 2024) и апробация разнообразных педагогических методик (Чэн, 2025).

Несмотря на эти достижения, научный и педагогический интерес к проблемам интеграции западной вокальной традиции не ослабевает. Это объясняется тем, что целостная система обучения китайских студентов-теноров, эффективно функционирующая в реальной практике, до сих пор не выстроена окончательно. Исследователи сталкиваются с комплексом нерешенных вопросов, среди которых центральное место занимает проблема формирования национального репертуара. Ее комплексная разработка, основанная на синтезе заимствованного опыта и собственных вокальных практик, способна существенно оптимизировать процесс профессионального становления китайских теноров как внутри страны, так и на международной арене.

Формирование национально ориентированного репертуара представляет собой одну из ключевых задач в развитии китайской академической вокальной школы (Чжань, 2024). Важность этого процесса обусловлена не только художественными, но и социокультурными причинами. Для Китая национальная музыкальная традиция составляет не только художественную, но и духовную ценность, являясь носителем многовековой культурной памяти и идентичности. Более столетия назад в музыкальной культуре Китая возникла ситуация культурного диалога двух традиций: западной и восточной. При этом китайская музыка и сегодня остается связанной с собственной стилистикой, сохраняя культурную самобытность. Именно поэтому в области художественной интерпретации китайские теноры должны быть универсальными исполнителями, владеющими западным репертуаром и богатейшим пластом народной музыки. Это позволяет им не быть исключительно интерпретаторами западного и русского репертуара, но и активно участвовать в создании и аутентичном исполнении произведений, синтезирующих многовековое национальное наследие с академическими стандартами.

Ярким примером реализации в вокальной практике этого направления служит творчество профессора В. Гао из Китайской консерватории музыки, создавшего для теноров цикл «Юаньцзюй Сяочан», основанный на песнях эпохи Юань. Подобные сочинения не просто адаптируют фольклорный материал, но поднимают его до уровня высокого академического искусства, обеспечивая преемственность культурных традиций.

Аналогичные процессы наблюдаются и в оперном театре, где теноры получают масштабные, концептуально значимые партии, воплощающие национальный дух. Среди них есть те, которые также сохраняют национальные традиции. К образцам национально-ориентированного репертуара в крупных оперных жанрах: образ Х. Чжэн в опере «Юнлэ» Е Сяогана, партия С. Ху в «Восходе солнца» С. Цзинь и роль Зелёной Змеи в «Легенде о Белой Змее» Л. Чжоу (Хэ, 2022). Значимо, что репертуар теноров Китая не ограничивается сугубо академическими жанрами, но также включает современные лирические композиции, такие как «Окно в небо», «Бегущий за ветром» и «Большая рыба», которые в академическом исполнении обретают новое звучание и смысловую глубину (Ло, 2017).

При этом бережное сохранение традиций не противопоставляется освоению западной техники, а умело с ней сочетается, порождая уникальный художественный феномен. Это способствует не только постепенному завоеванию признания внутри страны, но и вносит вклад в мировую вокальную практику через создание оригинальных произведений, обогащенных китайской эстетикой и философией.

Теноры Китая демонстрируют впечатляющую репертуарную гибкость, успешно осваивая не только национальные произведения, но и значительный пласт западноевропейской и русской классики. Такой широкий репертуарный охват свидетельствует о высоком уровне профессиональной подготовки, позволяющей музыкантам интерпретировать произведения различных стилей и эпох (Ин, 2024). Особого внимания заслуживает их работа с русской музыкой (от романсов Чайковского и Рахманинова до сложных оперных партий), требующей не только вокального мастерства, но и глубокого проникновения в иную культурно-музыкальную традицию и освоения интонационных основ другого языка (Цуй, 2023). Реализация техники бельканто в Китае становится предметом специального научного изучения в статьях Фан М (Фан, 2019), Хань П (Хань, 2023).

В целом в китайском теноровом репертуаре на современном его этапе большую роль играют оперы на китайские сюжеты с европейской техникой письма. В конце XX – начале XXI века стали появляться масштабные произведения композиторов, такие как Ши Гуаннань, Сюй Цзиньсинь, Хао Вэйя. Эти сочинения демонстрируют не только манеру пения бельканто, но и уникальные национальные особенности. К этим чертам можно отнести сюжет и либретто на китайском языке. Языковая особенность – она из центральных особенностей этой оперы, определяющая ее специфику и звучания. Не только исполнители, но и композиторы пытаются решить сложную задачу адаптации китайского тонального языка к кантлене европейского образца. Для музыкального языка этих опер характерны такие особенности, как распевание гласных и подстраивание звучания оркестра под особое тональное звучание голоса и текста.

Еще одной чертой, характерной для национальной китайской мелодики, является использование мелизматики, вибрато и гибких ритмических рисунков (в том числе – неоднородных видов ритмического

деления, синкопированных ритмов). Эти особенности проявляются в китайской опере и в китайской манере вокала в целом. Находят они отражение и в классическом теноровом репертуаре китайским композиторов. Это позволяет создать особый восточный колорит в рамках европейских жанров и форм.

Современный репертуар и его стилевые особенности предполагают гибкую тембровую адаптацию тенора. Он не только должен обладать хорошим легато, силой и полетностью типа бельканто, но и изменять звучание под характер образов с национальными темами. Так образная выразительность китайской оперы может потребовать от исполнителя умения делать голос более приглушенным, мягким для передачи тонким поэтических и лирико-созерцательных образов. Этот образно-выразительный комплекс «юециюнь» органично входит в западную традицию и синтезируется с ней.

Еще одно направление в развитии тенорового репертуара относится к малым формам. Это не арии, а романсы и песни, созданные на основе народных песен КНР. В отличие от фольклора, они имеют концертную ориентацию и достаточно сложны для исполнения. Кроме того, простая куплетная структура в них обогащается драматическим сквозным развитием, сложными вокальными каденциями. Исполняются обработки народных песен как в сопровождении симфонического оркестра (это наиболее крупный и торжественный жанр), так и в сопровождении фортепиано, либо ансамбля народных инструментов (либо ансамбля смешанного состава). Это разнообразие требует от певца владения всем техническим арсеналом голоса, умением использовать различные динамические нюансы и воплощать на сцене образы глубинной философии и эмоционально глубокой лирики.

Таким образом, в современном теноровом репертуаре гибко соединяется народная манера пения (миньгэ), пекинская опера и бельканто. Уникальный синтез создает большие возможности для дальнейшего развития китайской национальной музыки, выводя ее на мировую академическую сцену. Певец совмещает в своем творчестве две мощные вокальные традиции, что значительно повышает требования к его профессиональным навыкам. Это накладывает особенности на специфику обучения китайских теноров академической вокальной традиции.

Западноевропейский репертуар для тенора должен быть построен в рамках обучения таким образом, чтобы способствовать постепенному профессиональному росту певца. Изучение различных манер пения должно быть построено так, чтобы происходило постепенное их освоение и мягкая адаптация. Для того, чтобы национальная музыка была в основе и способствовала тонкому пониманию специфики китайской музыки, она должна всегда сопровождать певца на протяжении его обучения, а затем и всей его карьеры. Параллельно должно происходить освоение западного репертуара по логичной, педагогически оправданной схеме. На начальном этапе обучения целесообразно обращение к вокальной лирике эпохи барокко и раннего классицизма. Произведения таких композиторов, как Дж. Каччини, А. Скарлатти и Г.Ф. Гендель, с их четкой метроритмической структурой, плавными мелодическими линиями и относительно скромным тесситурным диапазоном, закладывают фундамент правильного певческого дыхания, ровности звуковедения и чистоты интонации. Произведения этих авторов и подобные им воспитывают у студента азы вокальной техники и закладывают основы художественной интерпретации.

К более сложному репертуару нужно отнести итальянскую камерную музыку эпохи романтизма, в частности, классические неаполитанские песни и романсы. Их ценность для китайских вокалистов заключается в эмоциональной открытости, яркой мелодичности и щедром использовании кантилены, что способствует развитию певческой легатности и динамической гибкости. Кроме того, работа над такими произведениями, как «Caro mio ben» Дж. Джордани или «Santa Lucia» Т. Коццы, является оптимальным введением в фонетику итальянского языка, чья вокальная природа и обилие гласных считаются идеальной основой для постановки голоса. Как подчеркивает Чж. Ин (Ин, 2024), освоение этого пласта репертуара формирует у китайских теноров важнейший навык соединения бельканто с искренней эмоциональной выразительностью, что служит подготовкой к более масштабным произведениям.

Наиболее сложной репертуарной группой являются оперные арии из произведений В.А. Моцарта, Г. Доницетти, Дж. Верди, Ж. Массне и других авторов. Эти сочинения предъявляют высочайшие требования к выносливости голоса, технической оснащенности (включая бравурные пассажи, трели и широкие скачки), а также к драматической выразительности. Партии из опер «Дон

Жуан» или «Фауст» требуют от певца не только виртуозного владения голосом, но и глубокого понимания стиля, формы и сценического контекста. В области художественного содержания певец – тенор сталкивается с воплощением западноевропейского психологизма в подобных ариях, что достаточно сложно для восприятия в рамках собственной традиции.

Если построение репертуара происходит на стыке собственных музыкальных традиций и стилистики итальянской школы бельканто, то именно такой репертуар нужно называть «национально ориентированным». Принципы его построения учитывают индивидуальные возможности вокалиста, особенности тембра его голоса, специфику концертной и оперной карьеры певца, его артистизм и многие другие факторы.

При построении репертуарной политики возникает очень важный вопрос: как достичь единого стиля, соединив западную и восточную исполнительские манеры? В ряде исследований высказывается мнение об изменении звучания тенорового голоса, исполняющего западные произведения, а следом национально ориентированные сочинения китайских композиторов (Вей, 2020). Это один из самых проблемных вопросов методики построения вокального репертуара в Китае на сегодняшний день. Необходимо постараться достичь баланса между западноевропейской и китайской музыкальными традициями, создавая уверенную стратегию в построении репертуарной политики. В образовательном процессе должна быть учтена не только техническая трудность и художественная ценность вокальных сочинений, но и их роль в построении целостной певческой практики. Именно поэтому расширение репертуара для китайских теноров должно сопровождаться разработкой соответствующей методики, совмещающей традицию бельканто и национальную китайскую вокальную манеру в единой художественной системе.

Заключение

Проведенное исследование доказывает необходимость разработки особой репертуарной политики, в рамках которой будет возможно сочетать китайскую вокальную манеру и западноевропейское бельканто. Важно не просто умело исполнять различные произведения, но образовать от слияния новую систему со своей исполнительской траекторией. Этот синтез станет залогом формирования универсального вокалиста, способного к пению мирового классического наследия и, одновременно, произведений национального китайской музыкальной культуры.

Важнейшим условием реализации этой задачи является соблюдение дидактических принципов построения репертуара. Он должен выстраиваться последовательно - от освоения фундаментальных вокальных образцов к более сложным стилистически и технически произведениям, с обязательным учетом индивидуальных возможностей голоса во избежание рисков для его здоровья. Особое внимание должно уделяться фонетической подготовке, поскольку работа с итальянским, немецким, русским и другими языками связано с их уникальным фонемным строем. Тенор, прошедший такую комплексную подготовку, становится востребованным специалистом, готовым к конкуренции на международной сцене и способным достойно представлять синтез культурных традиций в мировом академическом искусстве.

Список литературы

1. Вэй Д. Исследование выбора репертуара для преподавания и подготовки теноров: дис. ... канд. пед. наук. Наньнин: Университет искусств Гуанси, 2020.
2. Дэн Ч. Исследование стратегий обучения персонализированным исполнительским техникам теноров // Contemporary music. 2024. №11. С. 10-12.
3. Жэнь Я. Вокальное искусство китайского тенора Ян Яна: принципы исполнительства // Тенденции развития науки и образования. 2025. № 121-1. С. 120-123.
4. Жэнь Я. Исполнительское творчество выдающихся китайских теноров Ши Хунъэ и Ван Хунвэя: особенности певческого стиля // Вестник музыкальной науки. 2025. Т. 13. № 2. С. 176-186.
5. Ин Чж. Специфика тенора как певческого голоса в контексте проблем профессиональной подготовки китайских студентов-вокалистов // Педагогика и психология образования. 2024. № 2. С. 81-95.

6. Ло Ф. Изучение особенностей пения теноров в новых китайских произведениях: дис. ... канд. пед. наук. Гуйян: Гуйчжоуский педагогический университет, 2017.
7. Нин Х. Разработка и исполнение выпускного концерта для теноров бельканто: дис. ... канд. пед. наук. Хух-Хото: Педагогический университет Внутренней Монголии, 2022 (на китайском языке).
8. У И., Зеленкова Е.В. Особенности творческой деятельности выдающегося китайского певца Ли Гуанси // Актуальные проблемы музыкально-исполнительского искусства: история и современность: мат. Межд. науч.-прак. конф. Казань, 2024. С. 160-165.
9. Фан М. Техника бельканто как предмет теоретического изучения в Китае: история и современность // Colloquium-journal. 2019. № 16-6(40). С. 24-29.
10. Хань П. Особенности исполнительского стиля в китайской и западной вокальных традициях // Человеческий капитал. 2023. № 6(174). С. 206-211.
11. Хэ Б. Русский оперный репертуар на сценах Китая: особенности освоения теноровых партий // Университетский научный журнал. 2022. № 71. С. 100-106.
12. Хэ Б., Абдуллина Г.В. Роль международного конкурса им. П.И. Чайковского в становлении китайских теноровых исполнителей // Искусство и образование. 2023. № 2(142). С. 121-127.
13. Цуй Ч. Методика обучения китайских теноров русскому классическому репертуару // Педагогическое образование. 2023. Т. 4. № 2. С. 74-78.
14. Чжань Ин Сравнительная характеристика итальянского оперного пения и китайского национального вокального исполнительства в контексте проблемы обучения студентов КНР // Традиции и новации в современном культурно-образовательном пространстве: мат. Всерос. науч.-прак. конф. студ. и асп. с межд. участ. М., 2024. С. 137-142.
15. Чжао М. Освоение основ европейской вокальной школы в процессе подготовки оперных исполнителей Китая: дис. канд. пед. наук. СПб., 2023.
16. Чжао Т. Краткий анализ отбора и рационального применения репертуара для преподавания вокальной музыки в обычных колледжах и университетах // Music time and space. 2016. № 7. С. 96-98 (на китайском языке).
17. Чэн П. Исследование методов тренировки мужского тенора в национальном вокальном искусстве Китайских вузов // Педагогическое образование. 2025. Т. 6. № 7. С. 57-63.
18. Чэн П. Методы формирования исполнительской индивидуальности и собственного стиля при обучении теноров // Оригинальные исследования. 2025. Т. 15. № 3. С. 171-175.
19. Чэн П. Тенор в Китайском вокальном образовании в контексте адаптации бельканто к китайской вокальной традиции // Вестник педагогических наук. 2025. № 4. С. 140-146.
20. Шабордин И.В., Лю И. Выдающийся китайский тенор Дай Юйцян – «четвертый тенор в мире» // Научный аспект. 2023. Т. 1. № 7. С. 5-27.

Formation of the national tenor repertoire in China: at the junction of traditions and academic requirements

Margarita M. Zabbarova

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Musical and Choreographic Education

Akmulla Bashkir State Pedagogical University

Ufa, Russia

zabbarova74@mail.ru

ORCID 0000-0002-5097-6429

Weitong Xia

Specialist-expert
Akmulla Bashkir State Pedagogical University
Ufa, Russia
2087387517@qq.com
ORCID 0000-0000-0000-0000

Received 3.11.2025
Accepted 18.12.2025
Published 30.12.2025

UDC 82
DOI 10.25726/k6327-8817-5351-c
EDN PVRMSQ
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 study of the formation and development of academic tenor performance in China, which is a unique example of the synthesis of Western European vocal tradition and national musical heritage. The author analyzes the historical path of the formation of bel canto, its penetration into the musical culture of China in the early 20th century and the specifics of its adaptation to local vocal traditions. The author focuses on the current state of tenor performance in China, which demonstrates success at the international level, such as participation in prestigious vocal competitions and opera productions, and active concert activities. An important step towards national self-identification at the present stage of development of the academic vocal school of China is the process of formation of a nationally oriented repertoire reflecting local cultural traditions. The strategy of successful preparation of Chinese tenors for the performance of world classics, both foreign and domestic, should be based on a carefully selected repertoire. Building a universal system includes various styles and adapts them to the Chinese worldview. It is also important to pay attention to building a repertoire policy from simple to complex, turning to the performance of Baroque arias and Neapolitan songs at the first stage, complicating the repertoire at the second stage and moving towards the performance of complex opera arias at the final stage. It is this approach that ensures the formation of the vocal technique of the tenor from the basics to the peaks of mastery. The article concludes with practical recommendations for the gradual and consistent development of the repertoire. Along with vocal technique, the need for language training in the educational process and taking into account the individual characteristics of the voice by the vocal teacher was also noted. It is this approach that can ensure the successful training of world-class Chinese tenors.

Keywords

China, tenor, repertoire, vocal music, singing, academic vocals.

References

1. Wei D. Research on the choice of repertoire for teaching and training tenors: dis. ... cand. of pedag. cien. Nanning: Guangxi University of Arts, 2020.
2. Deng Ch. A study of strategies for teaching personalized performing techniques to tenors // Contemporary music. 2024. № 11. pp. 10-12.
3. Ren Ya. The vocal art of Chinese tenor Yang Yang: principles of performance // Trends in the development of science and education. 2025. № 121-1. pp. 120-123.
4. Ren Ya. The performing art of the outstanding Chinese tenors Shi Hongye and Wang Hongwei: features of the singing style // Bulletin of musical science. 2025. Vol. 13. № 2. pp. 176-186.

5. In Russian. The specifics of the tenor as a singing voice in the context of the problems of professional training of Chinese vocal students // Pedagogy and psychology of education. 2024. № 2. pp. 81-95.
6. Lo F. The study of the peculiarities of tenor singing in new Chinese works: dis. ... cand. of pedag. scien. Guiyang: Guizhou Pedagogical University, 2017.
7. Ning H. Development and performance of the graduation concert for bel canto tenors: dis. ... cand. of pedag. scien. Hohhot: Pedagogical University of Inner Mongolia, 2022.
8. Wu I., Zelenkova E.V. Features of the creative activity of the outstanding Chinese singer Li Guangxi // Actual problems of musical and performing arts: history and modernity: mat. of the Inter. scien. and prac. conf. Kazan, 2024. pp. 160-165.
9. Fan M. Bel canto technique as a subject of theoretical study in China: history and modernity // Colloquium-journal. 2019. № 16-6(40). pp. 24-29.
10. Han P. Features of the performing style in Chinese and Western vocal traditions // Human capital. 2023. № 6(174). pp. 206-211.
11. He B. Russian opera repertoire on the stages of China: features of mastering tenor roles // University scientific journal. 2022. № 71. pp. 100-106.
12. He B., Abdullina G.V. The role of the International Tchaikovsky Competition in the formation of Chinese tenor performers // Art and education. 2023. № 2(142). pp. 121-127.
13. Cui Ch. Methods of teaching Chinese tenors the Russian classical repertoire // Pedagogical education. 2023. Vol. 4. № 2. pp. 74-78.
14. Zhan Ying Comparative characteristics of Italian opera singing and Chinese national vocal performance in the context of the problem of teaching students in China // Traditions and innovations in the modern cultural and educational space: mat. Of the All-Rus. scien. and prac. conf. of stud. and PhD. with inter. particip. M., 2024. pp. 137-142.
15. Zhao M. Mastering the basics of the European vocal school in the process of training opera performers in China: dis. ... cand. of pedag. scien. SPb., 2023.
16. Zhao T. A brief analysis of the selection and rational use of repertoire for teaching vocal music in ordinary colleges and universities // Music time and space. 2016. № 7. pp. 96-98 (in Chinese).
17. Cheng P. A study of male tenor training methods in the national vocal art of Chinese universities // Pedagogical education. 2025. Vol. 6. № 7. pp. 57-63.
18. Cheng P. Methods of forming a performing personality and one's own style in teaching tenors // Original research. 2025. Vol. 15. № 3. pp. 171-175.
19. Cheng P. Tenor in Chinese vocal education in the context of Bel Canto adaptation to the Chinese vocal tradition // Bulletin of Pedagogical Sciences. 2025. № 4. pp. 140-146.
20. Shabordina I.V., Liu I. Outstanding Chinese tenor Dai Yuqiang – «the fourth tenor in the world» // Scientific aspect. 2023. Vol. 1. № 7. pp. 5-27.

Институционализация патриотического воспитания в Новой эпохе Китая: ядровые ценности, правовые гарантии, практические достижения и международный опыт заимствования

Цзян Шань

Специалист-эксперт, преподаватель

МГУ-ППИ в Шэньчжэне

Шэньчжэнь, Китай

2357736553@qq.com

ORCID 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 1.12.2025

Принята 22.12.2025

Опубликована 30.12.2025

УДК 37.017

DOI 10.25726/z5527-8043-7127-k

EDN RHLWET

БАК 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)

(педагогические науки)

OECD 05.03.HB. EDUCATION, SCIENTIFIC DISCIPLINES

Аннотация

Институционализация патриотического воспитания в новую эпоху представляет собой ключевую меру модернизации государственного управления и высококачественного развития образования, основополагающая ценность которого пронизывает четыре измерения: личность, общество, государство и правопорядок. В центре системы находится «Закон о патриотическом воспитании», формирующий объемное правовое обеспечение, охватывающее законодательство, правоприменение, правосудие, культивирование правовой культуры и координацию разнородных нормативов. Достигнуты заметные результаты в интеграции норм, механизмах сотрудничества, инновациях носителей воспитания, консолидации воспитательных усилий и формировании общественного консенсуса. Опыт Российской Федерации в законодательных гарантиях и интеграции образования представляет ценность для заимствования, однако необходимо неукоснительно сохранять сущностное требование единства любви к Родине, к Партии и к социализму, адаптируя его к китайским национальным условиям, чтобы обеспечить надежную духовную и институциональную опору для подготовки эпохальных талантов, способных взять на себя миссию национального возрождения.

Ключевые слова

патриотическое воспитание; институционализация; правовые гарантии; достижения; международный опыт заимствования

Введение

Во-первых, на индивидуальном уровне ключевая ценность заключается в нормативном регулировании процесса рационального формирования патриотических чувств, их интернализации и преобразования в осознанные действия, что закладывает духовную основу для всестороннего развития личности. Институционализированное патриотическое воспитание, определяя границы и стандарты патриотического поведения, минимизирует риски стереотипных и крайних форм проявления патриотизма, направляя индивидуумов на конструктивные действия (Цзинь, 2024). «Закон о патриотическом воспитании КНР», устанавливая запрет на оскорбление государственных символов и память героев, предоставляет четкие ориентиры для личного патриотического поведения (Закон о патриотическом воспитании КНР, 2023). Системная институциональная структура трансформирует

историческое, культурное и политическое наследие страны в постоянный образовательный контент, способствуя формированию адекватного восприятия государства, нации и культуры, а также углубляя чувство принадлежности и гордости (Цуй, 2025). Молодежь как ключевая группа становится основным объектом институционализированного патриотического воспитания, направленного на формирование патриотического сознания и поведенческих моделей. Многообразие практических форм и дифференцированный подход сочетают патриотизм с нравственным развитием и социальной ответственностью, стимулируя личностный рост через осознание исторической миссии. Параллельно оптимизация когнитивного восприятия устраняет абстрактность содержания и шаблонность методов, повышая эффективность усвоения патриотических ценностей (Лу, 2024).

Во-вторых, на социальном уровне институциональная интеграция ценностей, противодействие искаженным идеологическим течениям и формирование гармоничной, упорядоченной и нравственно ориентированной среды развития. Ценностным ядром на социальном уровне является институциональное объединение общественных ценностных ориентаций, противостояние ложным идеологическим течениям и создание условий для согласованного, стабильного и восходящего социального развития (Бао, 2024). Встраивание патриотического духа во все сферы функционирования общества укрепляет коллективизм и социальную ответственность, направляя индивида при выборе интересов на приоритет государственных и коллективных благ и формируя синергию общественного развития. Системное противодействие историческому нигилизму, популизму и другим искаженным идеологическим течениям обеспечивает безопасность общественной идеологической сферы (Си).

Правовые механизмы позволяют интегрировать патриотизм в конструкцию общественной, профессиональной и семейной морали, способствуя укоренению основных социалистических ценностей. Институционализированные носители – государственные праздники, памятные даты и т.д. – создают насыщенную патриотическую атмосферу, превращающую патриотизм в сознательное стремление членов общества. Институционализированное воспитание четко фиксирует позитивные ориентиры патриотического поведения и правила санкционирования девиантных действий; жесткие правовые ограничения и мягкое нравственное воздействие совместно поддерживают социальный порядок. Трехзвеньевая система «семья – школа – общество» формирует среду воспитания, охватывающую всех, весь процесс и все аспекты, создавая опору для стабильного социального развития.

Государственный уровень ценностного ядра заключается в том, чтобы укрепить духовную основу национального развития посредством институционализированного строительства, повысить культурную мягкую силу и комплексную конкурентоспособность, а также обеспечить духовное движение для строительства сильной страны и возрождения нации. Традиционная китайская культура, революционная культура и прогрессивная социалистическая культура должны быть интегрированы в образовательную систему, чтобы усиливать чувство принадлежности к государству и национальную гордость всех граждан, а также формировать духовную связь единства и прогресса (Си, 2023).

Через культивацию сознания единства китайской нации укрепляется общая идеологическая основа для единства и труда всех национальностей. Кроме того, фокусируясь на цели строительства сильной страны, необходимо сочетать патриотическое образование с национальными стратегическими потребностями, культивировать современных людей, обладающих патриотическим чувством и способностями к служению Родине, а также обеспечивать кадровую поддержку для ключевых государственных задач, таких как самостоятельное и сильное развитие науки и технологий, а также обеспечение благополучия народа (Сунь, 2024).

При этом особенно важно усиливать патриотическое образование среди ключевых групп, таких как государственные служащие и молодежь, чтобы гарантировать формирование кадрового резерва для национального развития. В условиях глобализации и влияния многообразной культуры институционализированное образование, посредством правовых инструментов, противодействует внешней идеологической проникновению и защищает субъективность национальной культуры. Необходимо продвигать наследование и инновацию традиционной китайской культуры, повышать мировое влияние китайской цивилизации и укреплять культурную мягкую силу государства (Ван, 2024).

Правовой уровень ценностного ядра заключается в том, чтобы интегрировать патриотическое образование в правовую траекторию, реализовать взаимное дополнение и взаимосоздание морального управления и правового регулирования, а также предоставить жесткие гарантии и нормативные основы для образовательных практик. На основе «Закона о патриотическом образовании» необходимо интегрировать связанные законы и регулинменты, такие как «Закон о государственной знаменде», «Закон о государственной гимне», «Закон о защите героев и выдающихся людей», формируя всестороннюю правовую систему, охватывающую законодательство, правоуполномочение и судебную деятельность.

Необходимо четко определить юридические обязанности и обязательства субъектов всех уровней и типов, чтобы избежать произвольности и фрагментации в осуществлении образования. При помощи правовой силы гарантировать эффективность морального воспитания, а посредством мягкого влияния морали усиливать признание права, формируя образовательный механизм, сочетающий «мягкие ограничения» и «жесткие нормативы» (Чжао, 2024).

Через правовые нормативы уточнять минимальные требования к патриотизму, а одновременно посредством морального образования повышать осознанность индивидов в отношении патриотизма. Правовые инструменты предоставляют стабильную институциональную структуру для патриотического образования, гарантируя его регулярное проведение и долгосрочную эффективность. При помощи механизмов правоприменительного контроля, оценивания и аудита усиливать обязательность и исполнительную силу институтов, способствуя трансформации образовательных политик из текстового уровня в практические результаты (Бао, 2024).

Материалы и методы исследования

Правовая система гарантий институционализации патриотического воспитания является ядровым поддерживающим элементом стандартизированного и долгосрочного развития патриотического воспитания в новой эпохе. Опираясь на всестороннюю структуру, сочетающую законодательство, правоприменение, судебную деятельность, формирование правовой культуры и взаимодействие разнообразных норм, она предоставляет жесткие ограничения и гибкое руководство для патриотического воспитания, гарантируя порядочное осуществление образовательных практик в рамках права.

Законодательная гарантия выступает предпосылкой и ядром институционализации патриотического воспитания. Определяя правовые основы, интегрируя нормативные ресурсы и детализируя исполнительные правила, она формирует многоуровневую и всеобъемлющую правовую гарантийную структуру. Основываясь на принципиальных положениях о патриотическом воспитании, закрепленных в Конституции, принимая за основу специальный ядровой нормативно-правовой акт – «Закон о патриотическом воспитании», и интегрируя соответствующие законы и нормативные акты, такие как «Закон о государственной флаге», «Закон о государственной гимне», «Закон о защите героев и мартиров», «Закон об образовании» и другие, формируется многослойная законодательная система, характеризующаяся взаимосвязью «основного закона, специального закона и сопутствующих законов» (Жэнь, 2025).

Данная система не только определяет юридический статус, ядровое содержание и субъекты ответственности патриотического воспитания, но и детализирует конкретные требования к его осуществлению, такие как нормы проведения церемоний поднимания государственной флаги в школах, распространения патриотического контента в сети и другие. В отношении существующих проблем в нынешнем законодательстве, таких как неясность отдельных положений и недостаток сопутствующих детальных правил, необходимо дальнейшее унифицирование соответствующих положений в образовательных законах, детализация юридических обязательств и механизмов ответственности различных субъектов, а также усиление законодательного регулирования новых сфер, таких как защита ресурсов патриотического воспитания и онлайн-образование.

Одновременно через региональные нормативно-правовые акты и административные правила должны быть дополнены конкретные стандарты исполнения, формируя вертикально синергетический и совместно действующий законодательный механизм. Законодательная гарантия преобразует

патриотическое воспитание из морального призыва в юридическое обязательство: она не только обосновывает легитимность и законность воспитания, но и предоставляет четкие границы поведения и практические руководства для его осуществления, эффективно сопротивляясь таким ошибочным течениям, как исторический нигилизм, и закладывая институциональные основы для регулярного проведения патриотического воспитания.

Правоприменительная поддержка является ключевым звеном, связывающим нормативно-правовые акты в области патриотического воспитания с их конкретным осуществлением. Определяя субъекты правоприменения, совершенствуя формы правоприменительной деятельности и улучшая механизмы надзора, она способствует трансформации соответствующих законов и нормативных актов из текстовой формы в практический эффект.

В этом процессе ведомства по управлению образованием должны выполнять ведущую роль, взаимодействуя в тесном сотрудничестве с органами культуры, гражданского управления, киберпространства и другими ведомствами. Одновременно необходимо четко определить юридические обязательства различных субъектов – школ, баз патриотического воспитания, поставщиков интернет-услуг и др. по содействию в этом процессе, что позволит формировать правоприменительную систему «координация руководящими ведомствами, взаимодействие нескольких ведомств, четкое распределение ответственности всех сторон» (Закон о патриотическом воспитании КНР, 2023). Что касается модели правоприменения, то целесообразно сочетать инициативную правоприменительную деятельность с поддерживающей. Необходимо углубляться в практическую работу в сфере образования, оказывая содействие в решении таких актуальных проблем, как обеспечение ресурсами и организация мероприятий.

Путем создания межведомственного механизма совместной правоприменительной деятельности следует преодолеть барьеры между различными функциями и проводить скоординированную борьбу с правонарушениями, такими как порча государственных символов и повреждение образовательных объектов. В процессе правоприменения необходимо соблюдать баланс между жесткостью и гибкостью: наряду с законным наказанием за правонарушения следует уделять особое внимание направлению, поддержке и обслуживанию субъектов, связанных с образованием.

В части надзора и повышения компетенций целесообразно формировать механизм, сочетающий внутренний и внешний надзор. С помощью оценки эффективности правоприменительной деятельности, обратной связи от общества и других каналов необходимо обеспечивать объективность и прозрачность правоприменения.

Одновременно требуется усилить систематическую подготовку сотрудников, осуществляющих правоприменительные функции, в области правовых знаний и профессиональных компетенций в сфере образования, чтобы они могли точно понимать цель и требования законодательства о патриотическом воспитании, что, в свою очередь, повысит точность и практическую эффективность правоприменительных действий.

Подводя итог, можно отметить, что совершенная правоприменительная поддержка не только укрепляет обязательность и исполнимость законодательства, но и способствует преодолению таких долгосрочных проблем в патриотическом воспитании, как «кампаниям» в его осуществлении и отсутствие четкого субъекта ответственности, гарантируя законность и порядочность проведения мероприятий в сфере патриотического воспитания. Благодаря инициативному предоставлению услуг и продвижению скоординированного управления, эта стадия правоприменения создает благоприятные политические условия и обеспечивает ресурсную поддержку для эффективного осуществления патриотического воспитания.

Судебная гарантия представляет собой важное звено в системе осуществления законодательства о патриотическом воспитании. Опираясь на такие механизмы, как демонстрация типичных дел, интерпретация закона и обоснование судебных решений, многогранное разрешение споров и другие, она предоставляет авторитетную судебную поддержку патриотическому воспитанию, а также усиливает функцию права по формированию ценностей и регулированию поведения (Верховная прокуратура опубликовала типичные дела, касающиеся патриотического воспитания и других тем, 2023).

Конкретно реализация судебной гарантии проявляется в следующих аспектах:

- во-первых, посредством публикации направляющих и типичных дел в сферах защиты героев и мучеников, обеспечения достоинства и символов государства, национальной безопасности и других областей определяются юридические границы действий, связанных с патриотизмом, и обществу ясно передается ценностная ориентация на уважение к истории, защиту героев, патриотизм и законопослушание. Например, рассмотрение и вынесение судебных решений по делам об нарушении чести и достоинства героев и мучеников ясно провозглашает юридическую границу, не допускающую осквернения подвигов и духа героев;
- во-вторых, в судебных документах усиливается интерпретация и обоснование юридических положений, касающихся патриотизма, что позволяет разъяснить конкретное содержание и практические требования «патриотизма» в юридическом аспекте, а также усилить убедительность судебных решений и их общественную направляющую силу (Ю, 2024);
- в-третьих, посредством открытости судебных заседаний, организации посещения заседаний и других форм судебный процесс превращается в живые открытые уроки патриотического воспитания, что повышает понимание и признание правовых ценностей широкими слоями общества;
- в-четвертых, в установленном законом порядке уместно разрешаются различные споры, возникающие при осуществлении патриотического воспитания. При этом, защищая юридические права и интересы участников воспитательных процессов, осуществляется наказание за правонарушения, наносящие ущерб национальным интересам и нарушающие образовательный порядок, что обеспечивает нормальное проведение воспитательных мероприятий.

Итогом можно отметить, что судебная гарантия, опираясь на финальность и авторитет судебных решений, закрепляет ценностный консенсус о патриотизме в конкретных делах, позволяя членам общества разобраться в границах права и неправды в судебном поле. Это не только усиливает страховую и регулирующую силу права, но и существенно реализует образовательную и направляющую функцию судебной системы, тем самым способствуя превращению патриотизма из юридического норматива в внутренние ценностные убеждения и добровольные действия индивидов.

Правовая культурная гарантия представляет собой душу системы правовых гарантий. Путем внедрения правовых идеи патриотизма в повседневную жизнь и формирования правового сознания граждан достигается органическое единство «юридического ограничения» и «внутреннего признания».

Соответствующие законы и нормативно-правовые акты о патриотизме внедряются в повседневные контексты, такие как школьная культура, семейное воспитание и социальная пропаганда. За счет юридической пропаганды на базах патриотического воспитания, тематических мероприятий по праву в традиционные праздники и других форм граждан неосознанно подвергаются влиянию правовой культуры (Верховная прокуратура опубликовала типичные дела, касающиеся патриотического воспитания и других тем, 2023). Например, через платформы новых медиа распространяются короткие юридические образовательные видео, информационные материалы в формате текста и изображений, которые объясняют правовые знания, связанные с патриотизмом.

Проводится дифференцированное юридическое просвещение по возрастным и социальным группам: для подростков (Ли, 2022), государственной службы (Чжу, 2025) и широких слоев общества (Цзян, 2025) разрабатывается специализированное образовательное содержание. Основное внимание уделяется формированию правового сознания, объединяющего сознание правил, сознание обязанностей и патриотические чувства, а также направлению граждан на рациональное выражение патриотических эмоций и законное осуществление патриотических действий.

Кроме того, необходимо уделять особое внимание синергетическому взаимодействию права и морали, способствуя взаимодополнению моральных требований и правовых норм в сфере патриотизма. С одной стороны, через моральное воспитание наполняется ценностное признание права; с другой – посредством юридической принудительности укрепляются моральные границы, создавая культурную среду «совместного управления моралью и правом, интеграции чувств и закона». В результате патриотизм становится не только вкорененным в душе ценностным убеждением, но и внешне выражающимся в обязательном юридическом долге.

Итогом можно отметить, что правовая культурная гарантия устраняет разрыв между патриотическим воспитанием и повседневной жизнью, усиливает эмоциональное признание и добровольное соблюдение соответствующих законов. Тем самым правовые идеи патриотизма постепенно трансформируются из внешних институциональных требований в внутренние компетенции граждан и социально-культурные гены, предоставляя глубокое и устойчивое культурное поддержание для институционализации и регулярности патриотического воспитания. (Чжао, 2024)

Результаты и обсуждение

Институционализация патриотического воспитания, посредством таких конкретизированных мер, как преобразование жестких норм, инновации в механизмах осуществления и расширение практических носителей, добавила систематический прорыв в воплощении теории в реальность и углублении практического процесса. Она предоставляет прочную поддержку для передачи патриотического духа, сбора социального консенсуса и национального развития, а ее эффективность проявилась через ряд ощутимых и проверяемых практических примеров.

В настоящее время патриотическое воспитание глубоко интегрировано в систему государственного управления, сформировав взаимосвязанную нормативную систему, где Конституция выступает основой, а специальное законодательство – «Закон о патриотическом воспитании» – является ядром, а соответствующие законы, административные нормативные акты, ведомственные правила и региональные нормативные акты взаимосвязаны между собой. Данная система обеспечила институциональный переход патриотического воспитания от морального призыва к юридическому обязательству.

«Закон о патриотическом воспитании» систематически определяет образовательное содержание, субъективную ответственность и практические пути, образуя синергетическую гарантию вместе с «Законом о государственной флаге», «Законом о государственной гимне», «Законом о защите героев и мучеников» и другими нормативными актами. Одновременно нормативные акты и политики в сферах образования, культуры, киберпространства и других областей явно включают требования к патриотическому воспитанию, способствуя всесторонней интеграции воспитания в управление различными сферами.

На политическом уровне, от центрального документа «Положение о реализации патриотического воспитания в Новой эре» до региональных исполнительных правил сформирована полная цепочка с иерархией целей, декомпозицией задач и оцениваемыми результатами, которая предоставляет стабильное и постоянное руководство для осуществления воспитания, эффективно повышает системность и нормативность воспитательного процесса, а также препятствует фрагментации и произвольности в его осуществлении.

Например, интернет-пользователь, стремясь получить трафик, многократно публиковал в сетевых платформах контент, оскорбляющий и клеветавший на героев и мучеников, в результате чего был осужден к девяти месяцам лишения свободы по обвинению в преступлении против чести и достоинства героев и мучеников. Всего 6 подобных дел были включены в собранное официальное сообщение Бюро кибербезопасности МВД КНР, что наглядно демонстрирует жесткую гарантийную функцию права в передаче духа героев и мучеников (Типичные дела о законном и активно выполняемом служебном долге прокурорских органов по интеграции ядерных социалистических ценностей в строительство права, 2024).

В практике патриотического воспитания особое внимание уделяется сочетанию нормативно-защитной функции правового регулирования и ценностно-направляющей роли морального регулирования, что привело к формированию механизма продвижения, характеризующегося «сочетанием жесткости и гибкости». Правовое регулирование, определяя юридические границы поведения и последствия ответственности, регулирует такие деяния, как оскорбление государственных символов, клевета на героев и мучеников, закладывает институциональную границу для патриотического воспитания и гарантирует его всеобщность и постоянство. Моральное регулирование же через культурное воспитание, формирование эмоционального отношения и демонстрацию примеров

повышает ценностное признание обучаемых, способствуя трансформации законопослушания из внешнего ограничения в добровольную практику.

Взаимодействие этих двух элементов не только преодолевает ограничение недостаточной обязательности при единственном использовании морального воспитания, но и устраняет возможное эмоциональное отчуждение при применении единственно правового регулирования, способствуя внутренности патриотизма через рациональное признание и эмоциональное сопричастное отношение. Практика интеграции идеологического и политического образования в учебные курсы на специальности по каллиграфии Художественного института Аншаньского педагогического университета является ярким примером (Ван, 2024).

Институт разработал трехкомпонентную модель воспитания «учебная деятельность в классе + художественная практика + культурное просвещение»: при копировании работы Янь Чжэнькина «Текст траура о племяннике» акцент делается на интерпретации патриотических чувств и верности, заложенных в произведении; через практические мероприятия, такие как «каллиграфическое создание красных стихотворений», «книгопечатное искусство на тему ядерных социалистических ценностей», студенты направляются на передачу патриотических эмоций через художественное выражение. Одновременно на базе практических площадок, таких как Аншанский музей, организуется «каллиграфическое создание на тему сталевого духа», благодаря чему студенты получают идеологическое воспитание в процессе экспедиционной работы на заводах, достигнув позитивного цикла «воспитание морали через искусство, продвижение искусства через мораль».

Такая структура взаимного усиления права и морали эффективно предотвращает возможное эмоциональное отчуждение, возникающее при единственном правовом регулировании, и способствует превращению патриотического духа в личные убеждения и добровольные действия индивидов.

Носители патриотического воспитания расширились из традиционных офлайн-пространств до многогранной системы взаимного взаимодействия между офлайн-площадками, онлайн-платформами и повседневными сценариями. В сфере офлайн-форм нормативное строительство и повышение функциональности баз патриотического воспитания, памятных сооружений и других объектов были реализованы, а образовательные функции важных праздников, церемоний и повседневной культурной жизни были систематически освоены. Онлайн-носители развивались стремительно: опираясь на платформы главных СМИ, социальные сети и мобильные приложения, были разработаны различные ресурсы, такие как микровидео, онлайн-вебинары, виртуальные павильоны и другие, при этом цифровые технологии использовались для усиления взаимодействия и иммерсивности воспитания.

Кроме того, при осуществлении воспитания уделяется внимание групповой различимости: с учетом особенностей и потребностей различных групп, таких как несовершеннолетние, государственные работники, интеллигенция и другие, разрабатываются таргетированное образовательное содержание и формы, что повысило точность и влияние воспитания. В части строительства офлайн-носителей национальные образцовые базы патриотического воспитания достигли масштабного строительства и нормативного функционирования. По состоянию на 2021 год, по случаю празднования 100-летия образования Коммунистической партии Китая Центральное пропагандистское управление ново обозначила 111 национальные образцовые базы патриотического воспитания, после чего их общее количество достигло 585. Эти базы, благодаря нормативному функционированию, сформировали регулярную образовательную эффективность.

На уровне строительства онлайн-платформ на платформе «Xuexi Qiangguo» (Учиться, чтобы быть сильным) специально открыт раздел «Патриотическое воспитание», интегрировавший аудио-, видеоресурсы, материалы в формате текста и изображений, среди которых популярны сериальные тематические видео, такие как «Столетняя расцветающая история», «Патриотические чувства к родине и семье» и другие. Тематические теги, такие как «Красная память», «Поколение сильной страны», разработанные в сотрудничестве платформ микровидео с главными СМИ, а также «Цифровой музей Зуныской конференции», созданный на основе технологии виртуальной реальности, позволяют пользователям совершать иммерсивное посещение без выхода из дома, эффективно расширив охват и влияние воспитания.

В части интеграции в повседневные сценарии ярким примером является «Гуандунско-Аомэньское образовательное сообщество», организованное 16 школами Гуандуна и Аомэня (Ван, 2025). При помощи механизма «совместного воспитания через взаимодействие школ, семей и сообществ» оно интегрировало патриотическое воспитание в повседневное учебное и жизненное пространство: ежегодно организует для родительско-детских семей Гуандуна и Аомэня экскурсионные мероприятия под темой «Исследование красных следов», в ходе которых посещаются такие площадки, как музей Гуанчжоуского восстания, музей Сянь Синхая в Аомэнь и другие; одновременно в сотрудничестве с сообществами проводятся лекции на тему «Изменения сообщества и развитие страны», мероприятия «Патриотические воспоминания в старых улицах» и другие, благодаря чему патриотическое воспитание естественно проникает в повседневную жизнь.

Патриотическое воспитание постепенно сформировало систему совместного воспитания с взаимодополнением функций, в которой участвуют такие субъекты, как семья, школа, общество и государство. Школа выполняет роль главного канала, интегрируя патриотическое воспитание в все этапы образовательного процесса и достигая органического единства передачи знаний и формирования ценностей. Семья, посредством повседневного воспитания и передачи семейных традиций, закладывает ранние основы патриотических чувств. Различные общественные учреждения, павильоны и сообщества предоставляют практические площадки и ресурсную поддержку. Государство, через институциональное проектирование, распределение ресурсов и направление общественного мнения, координирует усилия всех сторон, образуя совместную силу в воспитании. Эта синергетическая система преодолела ранее существовавшее разделение образовательных пространств, создав всеобъемлющую и всестороннюю образовательную экосистему, пронизывающую все этапы жизни.

Гуандунско-Аомэньское образовательное сообщество, при помощи механизма «междисциплинарного сотрудничества, совместных исследований и совместного создания», интегрировало multidisciplinary ресурсы для формирования двухспиральной курсовой системы «государственные курсы +» и «воспитательные субъекты +» (Ван, 2025). Например, на тему «экологическая защита Гуандунско-Аомэньского Большого залива» географические преподаватели, опираясь на мангровые рощи острова Циаоау в Чжухая и болота острова Луван в Аомэнь, разработали модуль «межрегионального экологического сравнения», в который интегрированы пояснения к совместным политикам защиты Гуандуна и Аомэня. Далее, в сотрудничестве с Бюро экологии и окружающей среды Чжухая и Городским управлением Аомэня организованы практические мероприятия для студентов, такие как посадка мангровых деревьев и наблюдение за перелетающими птицами. В последующем, посредством интегративного обучения по предметам китайского языка и литературы, искусства и других дисциплин достигнуто органическое единство передачи знаний и ценностного направления.

Институционализированное воспитание способствовало превышению патриотизма от самопроизвольных эмоций к рациональному самосознанию, усиливая идентификацию и сплочение на индивидуальном, социальном и национальном уровнях.

На индивидуальном уровне воспитание направляет людей на формирование правильного исторического сознания, национального сознания и государственного сознания, а также на развитие рационального, толерантного и ответственного патриотического чувства. В осеннем семестре 2024 года уезд Цзюоцюань провинции Шаньси полностью переместила «первый урок в новом семестре» в памятное место революции. Более 900 учащихся средних и начальных школ завершили трехэтапный процесс «история – эмоции – ответственность» в рамках иммерсивного объяснения, взаимодейтивных вопросов и ответов, а также совместного пения песни «Генерал Цзюоцюань» (Обучение по обороне страны в школах – повышение патриотизма до нового уровня, 2024).

На социальном уровне воспитание усиливает коллективное сознание и общественную ответственность, способствуя гармонизации и единству интересов личности, коллектива и государства.

На национальном уровне оно способствует укреплению идеологической основы единства и борьбы всего народа, повышению идентификации с путем национального развития и системой институтов, а также сбору духовной энергии для модернизации и национального возрождения.

Институционализация патриотического воспитания является важным путем для всех стран по формированию национальной идентификации граждан и сплочению национального духа. Россия, как многонациональная страна, в условиях идеологических потрясений после распада СССР постепенно построила свою уникальную институциональную систему патриотического воспитания. Ее практика в сфере законодательной гарантии, интеграции в образовательный процесс, формирование церемониальной практики, синергии с медиа и других областей предоставляет пригодный для заимствования опыт для углубления институционализации патриотического воспитания в Китае.

Во-первых, на законодательном уровне, усилить специальное законодательство и динамическое совершенствование. Россия предоставляет защитные меры с использованием принудительных сил для патриотического воспитания посредством специального законодательства, сформировав систематизированную структуру «ядровое законодательство + сопутствующие нормативные акты». В ранний период становления государства были опубликованы такие законы, как «Об увековечении памяти погибших при защите Отечества», «О днях воинской славы и памятных датах России» и другие, которые четко определяют мемориальные носители, нормы поведения и юридическую ответственность в сфере патриотического воспитания. В 2015 году был дополнительно принят закон, устанавливающий такие санкционные меры, как лишение свободы и штрафы, за действия, такие как отрицание истории Второй мировой войны, реабилитация нацизма и другие, тем самым с использованием юридической жесткости защищая историческую память и патриотический дух (Превращение патриотического воспитания через изменения лозунгов парадов, 2025).

Для Китая можно заимствовать стратегию «преимущество законодательства и динамического совершенствования»: во-первых, детализировать законодательство в специальных сферах, дальнейшим образом совершенствовать сопутствующие нормативные акты в областях защиты героев и мучеников, управления красными ресурсами, регулирования национальных памятных дат и других, четко определить стандарты наказания и исполнительные правила за действия, нарушающие патриотическое воспитание, а также разработать более конкретные правила регулирования и наказания для действий, таких как искажение истории и осквернение героев в киберпространстве; во-вторых, установить механизм периодической оценки и пересмотра законодательства, связанного с патриотическим воспитанием, включить в законодательные соображения новые факторы, такие как развитие науки и техники, изменения международной обстановки и другие, чтобы обеспечить актуальность института.

Во-вторых, на образовательном уровне реализуется интеграция ресурсов и усиление практического воспитания. В сфере образования Россия повышает эффективность воспитания посредством «унификации контентных носителей и дифференцированной практической направленности». В 2013 году была инициирована разработка унифицированного школьного исторического учебника, при помощи единого исторического повествования пробуждая чувство национальной идентификации у молодежи (Путин поручил создать единый учебник истории, 2013); на базе соответствующих организаций организуются мероприятия по военной подготовке, выживанию в полевых условиях и другие, военные части открываются для семейного ознакомительного посещения, превращая патриотическое воспитание из передачи знаний в практическое восприятие; учрежден «День русского языка», патриотические стихи и документы включаются в учебные материалы, а язык и культура выступают связующим звеном в формировании патриотических чувств (День русского языка 2025: история, мероприятия, роль Пушкина, 2025).

Китай может принять эти опытные наработки: во-первых, оптимизировать единство и профессионализм образовательного содержания, координировать систему учебников по патриотическому воспитанию для школ, средних специальных и высших учебных заведений, создать механизм утверждения учебников с участием ведомств по образованию, историков и преподавателей практикующих, гарантируя системность и точность образования по пяти историческим направлениям (история партии, истории Нового Китая, истории реформы и открытости, истории социализма, истории китайского народа); во-вторых, усилить практическую направленность патриотического и оборонительного воспитания молодежи, расширить зону покрытия баз по патриотическому и оборонительному воспитанию, увеличить частоту мероприятий по военному ознакомлению,

способствовать установлению регулярного сотрудничества между школами и местными военными подразделениями; в-третьих, раскрыть воспитательный потенциал культурных носителей, интегрировать обучение китайским иероглифам, чтение классических текстов вслух, традиционные праздничные обычаи и другие элементы в патриотическое воспитание, а также учредить специальные праздники или памятные дни, посвященные традиционному китайскому культуре.

В-третьих, на уровне церемоний и символов формируется регулярная церемониальная система. Россия внедряет патриотические чувства в повседневную жизнь посредством «символических церемоний + регулярной практики». Ежегодный праздничный парад Победы на Красной площади 9 мая, регулярные церемонии, такие как «вечный огонь» на Могиле неведомых солдат, приношение цветов памятникам новобрачными при заключении брака, а также нормативное использование и церемониальная демонстрация государственных символов усиливают национальную идентификацию граждан.

Китай может заимствовать эти опытные наработки: во-первых, обогатить церемониальные носители национальных памятных дат, добавить церемониальные элементы, доступные для участия всего народа, в такие важные праздники, как День основания Республики Китая, Национальный день поминовения, День памяти героев и мучеников, а также установить регулярные мемориальные сооружения на ключевых красных мемориальных местах по всей стране; во-вторых, способствовать рационализации образования о государственных символах, детализировать исполнительные правила по «Закону о государственной флаге» и «Закону о государственной гимне», распространить нормативные церемонии поднятия государственной флага и исполнения государственной гимна в школах, сообществах, предприятиях и других местах, внедрив государственные символы в общественные пространства. Формирование церемоний в Китае должно включать элементы традиционной китайской культуры, сформировав церемониальную особенность «синтеза традиций и современности».

Заключение

Институционализация патриотического воспитания в Новой эпохе является фундаментальным проектом для сплочения национального духа и поддержки строительства сильной страны и национального возрождения. Ее ядровые ценности пронизывают четыре измерения – индивидуальное, социальное, национальное и правовое. Путем формирования и совершенствования многоаспектной правовой системы гарантий в практике были достигнуты значительные результаты: углубление интеграции институтов, зрелость синергетических механизмов, расширение инновационных носителей, сближение совместной силы воспитания и усиление социального консенсуса.

Релевантный опыт России и других стран предоставляет полезную референцию для углубления институционализации патриотического воспитания в Китае. Однако необходимо основываться на национальных условиях Китая для достижения адаптации к местным реалиям, придерживаться существенного требования «единства патриотизма, любви к партии и социализму» и избегать простого копирования.

В будущем строительство институционализации патриотического воспитания необходимо дальнейшее усилить точность и практичность законодательства, оптимизировать эффективность синергетической гарантии правоприменения и судебной деятельности, инноваторски разработать образовательные носители и формы, соответствующие характеристикам эпохи и индивидуальным потребностям, углубить механизм совместного воспитания школ, семей и сообществ, а также постоянно исследовать пути адаптации международного опыта к местным реалиям. Только таким образом можно непрерывно совершенствовать институциональную систему патриотического воспитания с китайскими особенностями и отражающими характер эпохи, предоставляя прочную духовную поддержку и институциональную гарантию для воспитания нового поколения людей, отвечающих вызовам эпохи и берущих на себя ответственность за национальное возрождение, а также для реализации Китайской мечты о национальном возрождении.

Строительство институционализации патриотического воспитания является долгосрочным и сложным системным делом, требующим постоянных усилий в теоретических исследованиях и практических разведках. Будущие исследования могут дополнительно сосредоточиться на ключевых проблемах, таких как дифференцированные пути реализации институционализации патриотического воспитания для различных групп, инновационное развитие образовательных носителей в условиях цифровизации, научная система оценки эффективности воспитания и другие, предоставляя более таргетированную учебно-теоретическую поддержку и практические указания для постоянного углубления институционализации патриотического воспитания.

Список литературы

1. Цзинь Д. Институционализация патриотического воспитания в новую эпоху и пути ее реализации // Руководство по идеологическому и теоретическому воспитанию. 2024. № 6. С.81-88.
2. Закон о патриотическом воспитании КНР // gov.cn. 2023. http://www.npc.gov.cn/npc/c2/c30834/202310/t20231024_432535.html
3. Цюй Т., Ли Ш. Эволюция и перспективы патриотической образовательной политики со времени основания Нового Китая // Китайский журнал педагогических исследований. 2025. № 2. С. 59-67.
4. Лу Х. Индивидуальное восприятие патриотического воспитания в Новой эпохе и пути его оптимизации // Чжунцзинские социальные науки. 2024. № 9. С. 75-89.
5. Бао Л. Принципы и пути реализации высшими учебными заведениями «Закона о патриотическом образовании Китайской Народной Республики» // Высшее образование Китая. 2024. № 10. С. 54-59.
6. Си Цз. Активно продвигать великий патриотический дух и неуклонно продвигать строительство сильного государства и великое возрождение китайской нации // gov.cn. 2024. https://www.spp.gov.cn/spp/tt/202409/t20240930_667770.shtml
7. Сунь Фан Поддержка и руководство социалистической модернизацией китайского типа посредством строительства сильной образовательной страны // «Красная знаменная рукопись». 2024. № 18. С. 30-33.
8. Ван Ян. Великое значение и ключевые задачи по закреплению сознания единства китайского народа // Текст лекции VIII тематической лекции Стандартного комитета Национального народа's конгресса XIV созыва. 2024.
9. Чжао Л. Правовое регулирование патриотического воспитания в Новой эпохе и пути его формирования // Образование по идеологии и теории. 2024. № 3. С. 60-66.
10. Жэнь Х. Юридическая ответственность в «Законо о патриотическом воспитании» // cssn.cn. 2025. https://www.cssn.cn/skgz/bwyc/202510/t20251020_5919314.shtml
11. Закон о патриотическом воспитании КНР // gov.cn. 2023. http://www.npc.gov.cn/npc/c2/c30834/202310/t20231024_432535.html
12. У Цз., Сюэ Т. Причины, опыт и перспективы строительства правовых гарантий патриотического воспитания в Новой эпохе // Образование и исследования. 2024. № 4. С. 63-72.
13. Ю Ф. Функции ядровых социалистических ценностей в гражданских судебных решениях // Китайские социальные науки. 2024. № 1. С. 122-141,206-207.
14. Верховная прокуратура опубликовала типичные дела, касающиеся патриотического воспитания и других тем. Статьи 15-18 // gov.cn. 2023. http://www.npc.gov.cn/npc/c2/c30834/202310/t20231024_432535.html
15. Ли М. Приверженность воспитанию молодежи для партии и постоянное повышение правового уровня подростков // Китайская молодежная газета. 2022. № 1.
16. Чжу Ч., Ван С. Эволюция и совершенствование института правового просвещения государственных работников – к оценке «Закона о правовом просвещении» // Эпоха права. 2025. № 10. С. 30-35.

17. Цзян Х. Продвижение права к тому, чтобы оно стало общественным образцом мышления и поведения // Государственное управление. 2025. № 22
18. Типичные дела о законном и активно выполняемом служебном долге прокурорских органов по интеграции ядровых социалистических ценностей в строительство права (первый выпуск) // gov.cn. 2024.
19. Ван И. Воспитание морали через эстетику, формирование духа через искусство — Исследование инновационных путей художественного образования в Художественном институте Аншаньского педагогического университета: моногр. Аньшань: Аньшаньский педагогический университет, 2025.
20. Чжан Ш., Карнаух Н.В. роль центров патриотического воспитания в реализации идеи национального единства в Китае // Отечественная и зарубежная педагогика. 2024. Ч. 1. № 5. pp. 55-72.
21. Ван Ч., Цзян Н. 16 школ Гуандуна и Аомэня сотрудничают // Воспитание патриотических чувств к родине и семье интегрировано в повседневность. 2024/
22. Обучение по обороне страны в школах – повышение патриотизма до нового уровня // jzxww.com.cn. 2024.
23. Превращение патриотического воспитания через изменения лозунгов парадов // zgnt.net. 2025.
24. Углубление патриотического воспитания молодежи для сбора молодежной силы в строительстве социалистической модернизации китайского типа // dangjian.people.com.cn. 2024.
25. Путин поручил создать единый учебник истории // iz.ru. 2013. <https://iz.ru/news/545274>
26. День русского языка 2025: история, мероприятия, роль Пушкина // ria.ru. 2025. <https://ria.ru/20250606/yazyk-2020872684.html>

Institutionalization of patriotic education in the new era of China: core values, legal guarantees, practical achievements and international experience borrowing

Jiang Shan

Specialist-expert, lecturer
Shenzhen MSU–BIT University
Shenzhen, China
2357736553@qq.com
ORCID 0000-0000-0000-0000

Received 1.12.2025

Accepted 22.12.2025

Published 30.12.2025

UDC 37.017

DOI 10.25726/z5527-8043-7127-k

EDN RHLWET

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 institutionalization of patriotic education in the new era is a key measure for the modernization of public administration and the high-quality development of education, the fundamental value of which permeates four dimensions: the individual, society, the State and the rule of law. At the center of the system is the «Law on Patriotic Education», which forms a comprehensive legal framework covering legislation, law enforcement,

justice, the cultivation of legal culture and the coordination of diverse standards. Notable results have been achieved in the integration of norms, mechanisms of cooperation, innovations of educational carriers, consolidation of educational efforts and the formation of public consensus. The experience of the Russian Federation in legislative guarantees and the integration of education is valuable to borrow, but it is necessary to strictly preserve the essential requirement of unity of love for the Motherland, for the Party and for socialism, adapting it to Chinese national conditions in order to provide a reliable spiritual and institutional support for the training of epochal talents capable of taking on the mission of national revival.

Keywords

patriotic education; institutionalization; legal guarantees; achievements; international experience of borrowing.

References

1. Jin D. Institutionalization of patriotic education in the new era and ways of its implementation // Handbook of ideological and theoretical education. 2024. № 6. pp.81-88.
2. The Law on Patriotic Education of the PRC // gov.cn. 2023. http://www.npc.gov.cn/npc/c2/c30834/202310/t20231024_432535.html
3. Qu T., Li S. The evolution and prospects of patriotic educational policy since the founding of New China // Chinese journal of pedagogical research. 2025. № 2. pp. 59-67.
4. Lu H. Individual perception of patriotic education in the New Era and ways to optimize it // Chongqing social sciences. 2024. № 9. pp. 75-89.
5. Bao L. Principles and ways of implementation by higher education institutions of the «Law on Patriotic Education of the People's Republic of China» // Higher education of China. 2024. № 10. pp. 54-59.
6. Si Ts. Actively promote the great patriotic spirit and steadily promote the building of a strong state and the great rebirth of the Chinese nation // gov.cn. 2024. https://www.spp.gov.cn/spp/tt/202409/t20240930_667770.shtml
7. Sun Fan's support and leadership of the socialist modernization of the Chinese type through the construction of a strong educational country // Red Banner Manuscript. 2024. № 18. pp. 30-33.
8. Wang Ya. The great importance and key tasks of consolidating the consciousness of the unity of the Chinese people // Text of the lecture of the VIII thematic lecture of the Standard Committee of the National People's Congress of the XIV convocation. 2024.
9. Zhao L. Legal regulation of patriotic education in the New era and ways of its formation // Education in ideology and theory. 2024. № 3. pp. 60-66.
10. Ren H. Legal responsibility in the «Law on Patriotic Education» // cssn.cn. 2025. https://www.cssn.cn/skgz/bwyc/202510/t20251020_5919314.shtml
11. The Law on Patriotic Education of the PRC // gov.cn. 2023. http://www.npc.gov.cn/npc/c2/c30834/202310/t20231024_432535.html
12. Wu Tsz., Xue T. Reasons, experience and prospects of building legal guarantees of patriotic education in a New era // Education and research. 2024. № 4. pp. 63-72.
13. Yu F. The functions of sound socialist values in civil court decisions // Chinese Social Sciences. 2024. No. 01. pp. 122-141,206-207.
14. The supreme prosecutor's office has published typical cases concerning patriotic education and other topics. Articles 15-18 // gov.cn. 2023. http://www.npc.gov.cn/npc/c2/c30834/202310/t20231024_432535.html
15. Lee M. Commitment to the education of youth for the party and the constant improvement of the legal level of adolescents // Chinese Youth Newspaper. 2022. № 1.
16. Zhu Ch., Wang S. The evolution and improvement of the Institute of legal education of government workers – to evaluate the «Law on legal education» // Epoch of law. 2025. № 10. pp. 30-35.
17. Jiang H. Promoting law to become a social model of thinking and behavior // Public administration. 2025. № 22.

18. Typical cases of the legitimate and actively performed official duty of prosecutorial authorities to integrate sound socialist values into the construction of law (first issue) // gov.cn. 2024.
19. Wang I. Education of morality through aesthetics, formation of the spirit through art – A study of innovative ways of art education at the Art Institute of Anshan Pedagogical University: monograph. Anshan: Anshan Pedagogical University, 2025.20.
20. Zhang Sh., Karnauh N.V. the role of patriotic education centers in the realization of the idea of national unity in China // Domestic and foreign pedagogy. 2024. Vol. 1. № 5. pp. 55-72.
21. Wang Ch., Jiang N. 16 schools of Guangdong and Macao cooperate // Fostering patriotic feelings for the motherland and family is integrated into everyday life. 2024.
22. National defense education in schools – raising patriotism to a new level // jzxww.com.cn. 2024.
23. Transformation of patriotic education through changing the slogans of parades // zgnt.net. 2025.
24. Deepening the patriotic education of youth to gather youth strength in the construction of Chinese-type socialist modernization // dangjian.people.com. 2024.
25. Putin ordered the creation of a unified history textbook // iz.ru. 2013. <https://iz.ru/news/545274>
26. Russian Language Day 2025: history, events, the role of Pushkin // ria.ru. 2025. <https://ria.ru/20250606/yazyk-2020872684.html>

Гуманистическая трансформация преподавания русского языка как иностранного в китайских вузах

Чжоюнь Чжан

Аспирант

Казанский федеральный университет

Казань, Россия

zzq990315@163.com

ORCID 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 5.12.2025

Принята 21.12.2025

Опубликована 30.12.2025

УДК 378

DOI 10.25726/d7179-1609-5867-o

EDN PCADYH

БАК 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 исследуется гуманистическая трансформация преподавания русского языка в китайских вузах на фоне глобальных образовательных трендов и национальной стратегии «Один пояс, один путь». Целью работы является системный анализ причин, ключевых проявлений и проблем данного процесса через изучение учебных планов, нормативных документов и педагогической практики. Исследование раскрывает три основных аспекта трансформации: интеграцию нравственного воспитания через скрытое обучение, развитие комплексных компетенций и критического мышления посредством междисциплинарных курсов, а также формирование межкультурной компетентности с акцентом на китайскую перспективу. Выявляются также практические противоречия: разрыв между нормативными требованиями и реальной методикой преподавателей, отсутствие естественной языковой среды и ограниченность системы оценки, ориентированной на экзамены. Заключение подчёркивает, что переход от инструментального к гуманистическому подходу является системным ответом на запрос времени, а результаты анализа предоставляют основу для оптимизации подготовки специалистов-русистов в Китае.

Ключевые слова

русский язык как иностранный, методика преподавания русский язык как иностранный, преподавание русского языка в Китае, гуманистическая трансформация, нравственное воспитание, межкультурная компетенция

Введение

Преподавание русского языка в Китае имеет давние традиции: на сегодняшний день 179 вуза реализуют программы подготовки специалистов по русскому языку, что позволило сформировать устойчивую систему профессионального опыта и методических практик. Однако в условиях углубляющейся международной коммуникации и изменения требований к качеству подготовки кадров содержание преподавания постепенно претерпевает трансформацию. Как отмечается в исследовании: «Реформа университетского курса русского языка всё более ориентируется на развитие культурной компетентности студентов и передачу знаний о мировой культуре; значительно усиливается внимание к эмоциональному опыту обучающихся, переход осуществляется от акцента на универсальность к признанию индивидуальности, от доминирования передачи знаний – к приоритету формирования

гуманитарной (гуманистической) культуры».(Su, 2023) В этом контексте системное осмысление гуманистической трансформации преподавания русского языка в китайских вузах приобретает особую актуальность.

В последние годы в российской и китайской лингводидактике активно изучаются вопросы преподавания русского языка как иностранного китайским студентам (Ю.А. Антонова, Л.И. Корнеева, Ц. Лю, М.А. Куратченко и др., Ф. Гао, Ю.О. Охорзина, И.В. Салосина, В.С. Глинкин, Е.А. Вакула, В.В. Колесникова, Е.Ю. Можаяева, Л.Г. Золотых, С. Цю). В данных работах рассматривались следующие вопросы: методика преподавания, особенности обучающихся, разработка учебных пособий и курсов, а также вопросы культуры и межкультурного образования. Вместе с тем до настоящего времени отсутствуют исследования, системно анализирующие гуманистическую трансформацию преподавания русского языка в китайских вузах, что делает актуальным проведение такого анализа (Антонова, 2016; Фэнлань, 2016; Вакула, 2018; Золотых, 2018; Охорзина, 2019; Корнеева, 2021; Куратченко, 2022; Лю, 2024).

Целью настоящего исследования является системный анализ гуманистической трансформации преподавания русского языка в китайских вузах через изучение структуры курсов, образовательных стандартов и практики преподавания, выявление причин её возникновения, основных проявлений и существующих проблем, с тем чтобы предоставить теоретическую основу для оптимизации курсовой структуры, методов обучения и моделей подготовки специалистов в будущем.

Материалы и методы исследования

С развитием глобальных образовательных парадигм их акцент постепенно смещается от передачи знаний к формированию личности, ценностной ориентации, культурного сознания, социальной ответственности и критического мышления. Как отмечает Нигматов (2004), гуманистическое воспитание направлено не только на передачу знаний, но прежде всего на формирование целостной личности, развитие её нравственных, социальных и культурных качеств, а также на воспитание ответственности и способности к самостоятельной деятельности (Нигматов, 2004).

В Китае гуманистическое воспитание имеет глубокие исторические корни и традиции, связанные с философией конфуцианства и классическими текстами. В трактате «Даксяо» («Университет») говорится: «Путь университета – быть добродетельным, дружелюбным к людям и совершенным», что можно интерпретировать как: путь воспитания заключается в проявлении внутренней добродетели, служении обществу и стремлении к высшему уровню морального совершенства личности. Эти идеи отражают традиционное китайское понимание гуманистического воспитания как процесса формирования моральных качеств, социального сознания и ценностной ориентированности личности, что продолжает оказывать влияние на современную систему высшего образования в Китае.

В современном Китае, с учётом дальнейшего расширения открытости страны и реализации инициативы «Один пояс – один путь», государству остро необходимы высококвалифицированные комплексные специалисты по русскому языку. Современная эпоха требует не просто обладателей языковых навыков для низкоуровневого перевода, а специалистов, способных эффективно функционировать в сложной межкультурной международной среде и отвечать реальным потребностям. В этой связи гуманистическая трансформация стала одним из ключевых направлений реформы преподавания русского языка в китайских вузах.

В «Национальных стандартах качества преподавания бакалавриата по специальностям иностранных языков и литературы» (Министерство образования Китая, 2018) указано, что:

«Студенты специальности «Русский язык» должны обладать правильным мировоззрением, жизненными и ценностными ориентациями, высокими моральными качествами, китайской идентичностью и международной перспективой, социальной ответственностью, гуманитарной и научной компетентностью, духом сотрудничества, духом новаторства и базовой дисциплинарной подготовкой.»

Данный стандарт подчёркивает, что преподавание русского языка в современных китайских вузах ориентировано не только на формирование языковых навыков, но и на всестороннее воспитание

личности. Студенты должны развивать нравственные качества, социальную ответственность, гуманитарную и научную компетентность.

Именно эта тенденция институционально закрепляется в апреле 2020 года, когда Подкомитет по преподаванию иностранных языков и литературы Министерства образования КНР публикует Инструкцию по преподаванию русского языка в бакалавриате (далее – Инструкция), где подчёркивается: «Специальность "Русский язык" относится к области гуманитарных и социальных наук, поэтому подготовка кадров должна иметь ярко выраженную гуманистическую специфику» (Министерство образования Китая, 2020). Таким образом, преподавание русского языка в китайских вузах в новую эпоху демонстрирует ярко выраженную гуманистическую направленность.

Результаты и обсуждение

На основе анализа учебных программ, образовательных стандартов и нормативно-политических документов настоящее исследование позволяет заключить, что гуманистическая педагогика в китайском преподавании русского языка проявляется в следующих аспектах:

Формирование личности и нравственное воспитание. В практике преподавания русского языка в китайских вузах принцип «нравственного воспитания» выступает не декларативным лозунгом, а институционализированной и содержательно встроенной задачей профессиональной подготовки. На Всеитайском совещании преподавателей политической теории в 2019 году председатель КНР Си Цзиньпин подчеркнул необходимость «объединения явного и скрытого воспитания, выявления воспитательного потенциала в содержании других дисциплин и формах обучения, реализации воспитания, охватывающего всех участников, весь процесс и все образовательное пространство» (Си, 2019). Данная установка задаёт ориентиры для осмысления воспитательной функции дисциплин, включая преподавание русского языка. Эта концепция получает дальнейшее нормативное закрепление на уровне профессиональных стандартов.

В Инструкции по преподаванию русского языка в бакалавриате подчёркивается, что студенты специальности «Русский язык» должны обладать «правильным мировоззрением, жизненными и ценностными ориентирами, высокими нравственными качествами и чувством социальной ответственности» (Министерство образования Китая, 2020, 8). Тем самым нравственное воспитание признаётся не вспомогательным компонентом, а частью требований к качеству подготовки специалистов, которая соотносится с формированием личности выпускника. На уровне педагогической практики реализация этой задачи носит преимущественно скрытый характер. В исследовании отмечается, что «в отличие от явного воздействия дисциплин политико-идеологического блока нравственно-воспитательная функция, интегрированная в процесс преподавания продвинутых курсов русского языка, имеет черты скрытого воспитания» (Сюй, 2020). То есть становление нравственных установок происходит не через прямое декларирование, а посредством интерпретации содержания, обсуждения ценностно нагруженных тем и учебного взаимодействия. Содержательный потенциал курса выступает ключевым механизмом формирования нравственных ориентиров.

Тематика продвинутых курсов включает вопросы, связанные с жизненными выборами молодёжи, профессиональной идентичностью, семейными отношениями, культурным наследием, социальной ответственностью, исторической памятью, экологической повесткой и др. Подчёркивается, что такие курсы «пропагандируют гуманистические идеалы, транслируют культурные традиции, формируют правильные представления и ценности, обладают нравственно-воспитательным потенциалом и дополняют дисциплины политико-идеологического цикла, обеспечивая ценностное основание развития студентов» (Ли, 2020). Тем самым содержание курса соединяет освоение языка с осмыслением социальных явлений, создавая пространство для внутреннего принятия нравственных оценок. Таким образом, реализация задачи «нравственного воспитания» в преподавании русского языка в Китае проявляется через нормативную фиксацию целей воспитания, скрытую интеграцию нравственного влияния в учебный процесс и содержательную опосредованность ценностного воздействия. Нравственное воспитание оказывается не внешним по отношению к дисциплине, а встроенным

компонентом языкового образования, что позволяет курсам русского языка выполнять не только инструментальную, но и воспитательную функцию.

Развитие комплексных компетенций и когнитивного мышления. В подготовке специалистов по русскому языку в китайских вузах курсы и программы подготовки явно отражают внимание к развитию комплексных языковых компетенций и когнитивных способностей. Согласно «Инструкции» (Министерство образования КНР, 2020), учебный план для специальности «Русский язык» предполагает «интеграцию изучения языка и знаний с ориентацией на развитие компетенций, при этом особое внимание уделяется формированию языковых навыков, межкультурной компетентности, критического мышления и способности к самостоятельному обучению».

Данная установка отражает трансформацию целей курсов: от простого усвоения знаний к развитию комплексных компетенций, акцентируя внимание на применении языка в реальных ситуациях и способности решать практические задачи. Нин Ци и Лю Мяо (Ning, 2025), проведя текстовый анализ программ подготовки студентов по специальности «Русский язык» в 14 китайских вузах, обобщили семь ключевых компетенций, формируемых в ходе образовательного процесса:

- языковые навыки и профессиональные знания;
- международная перспектива и межкультурная компетентность;
- подготовка комплексных специалистов;
- инновационные способности и критическое мышление;
- ценностное воспитание и всестороннее развитие;
- ориентация на трудоустройство и потребности общества;
- служение национальной стратегии.

Этот анализ демонстрирует, что на институциональном уровне развитие когнитивных и комплексных способностей уже включено в систему целей подготовки специалистов, создавая рамочную основу для формирования аналитических и логических навыков студентов. Анализ структуры учебного плана показывает, что обязательные курсы по русистике в китайских вузах включают, базовый и продвинутый русский язык, русскую грамматику, чтение на русском языке, аудирование и устную речь, письменную речь, теорию и практику перевода, основы российской действительности, историю русской литературы, академическое письмо и исследовательские методы.

Данные курсы охватывают как обучение языковым навыкам, так и изучение литературы, культуры и социальных аспектов, предоставляя студентам многоуровневую платформу для когнитивной стимуляции и развития мышления. В современных китайских вузах преподавание русского языка ориентировано не только на развитие языковых навыков, но и на практическое соответствие потребностям профессиональной деятельности студентов. Для этого университеты разрабатывают индивидуализированные курсы с учётом своих академических и профессиональных особенностей. Так, в Китайском нефтяном университете (восточный кампус) открыт курс «Русский язык для нефтяной отрасли», направленный на подготовку комплексных специалистов, обладающих как лингвистическими компетенциями, так и профессиональными знаниями в нефтяной сфере.

Кроме того, междисциплинарная интеграция стала важным направлением инноваций в учебных планах большинства университетов. Например, Даляньский университет иностранных языков создал направление «Международная торговля и финансовый менеджмент», включив курсы «Русский язык для экономики и торговли», «Обзор российских предприятий» и «Основы бухгалтерского учёта (на русском языке)». Такая комбинация позволяет студентам эффективно адаптироваться к требованиям международной коммуникации и практической деятельности в сфере экономики и торговли.

Межкультурная компетенция. В контексте реформы преподавания иностранных языков в эпоху нового времени китайские университеты постепенно закрепляют формирование межкультурной компетенции как одну из ключевых целей подготовки специалистов по русистике. Как отмечают Ю.В. Дорофеев и Е.А. Журавлева (Дорофеев, 2023), «функциональная направленность русского языка сместилась от чисто инструментального освоения к гуманистической парадигме: теперь русский язык рассматривается прежде всего как средство содействия межкультурной коммуникации и углубления понимания связанных с ним разнообразных культур».

Несмотря на возрастающее внимание к межкультурной компетенции, в ряде учебных практик она до сих пор трактуется в узком значении – как накопление знаний о зарубежной культуре. Между тем научное сообщество подчеркивает, что межкультурная компетенция далеко не исчерпывается когнитивным компонентом и представляет собой сложную, интегративную структуру. Так, по мнению Цз. Ван: «Межкультурная компетенция включает способность распознавать основные характеристики культуры и различия между ними, умение интерпретировать и оценивать культурные феномены и тексты в китайско-российском контексте, а также способность к эффективному межкультурному общению с носителями русского языка. Для студентов-русистов необходимым условием формирования данной компетенции является не только знание и понимание российской культуры, но и владение существенными элементами китайской культурной традиции и теоретического знания о ней» (Ван, 2020).

Таким образом, межкультурная компетенция представляет собой не совокупность отдельных знаний, а когнитивно-ценностную структуру, включающую коммуникативные навыки, глобальное понимание и культурную рефлексию:

- коммуникативная способность, обеспечивающая успешное взаимодействие в ситуации межкультурного контакта.
- умение сравнивать, осмысливать и интерпретировать культурные различия, что формирует ориентированное вовне международное видение.
- понимание собственной культурной системы и, следовательно, содержит компонент культурной идентичности и ценностной позиции – то, что можно обозначить как «китайское мировоззрение».

В практике преподавания русского языка в китайских вузах, с целью развития межкультурной коммуникативной компетенции студентов, реализуются такие ключевые курсы, как «Русский язык: аудирование и говорение» и «Межкультурная коммуникация». Параллельно проводятся практические мероприятия – русские клубы, программы обмена с российскими вузами, краткосрочные стажировки в России – которые предоставляют студентам возможность использования языка в реальных коммуникативных ситуациях. Эти курсы и мероприятия не только укрепляют навыки устной речи и аудирования, но и способствуют развитию у студентов умений эффективно взаимодействовать в межкультурной среде и вырабатывать стратегии коммуникации.

На уровне культурного понимания организуются курсы «Русская литература», «Русская культура», «Обзор классической зарубежной литературы», которые позволяют студентам системно освоить основные черты иностранной культуры, её исторические контексты и социальные ценности, формируя комплексное культурное сознание. При этом особое внимание уделяется также изучению китайской культуры и укреплению национальной идентичности студентов: использование серии учебников «Понимание современного Китая» способствует формированию у обучающихся способности анализировать и соотносить китайскую и российскую культуру, закрепляя их культурную идентичность и ценностную позицию, что можно обозначить как «китайская перспектива».

Несмотря на то, что в китайских вузах в преподавании русского языка уже обозначена цель гуманистической трансформации и она отражена в структуре курсов, учебной деятельности и профессиональных стандартах, на практике существуют более конкретно следующие проблемы:

Неполная реализация требования государственных стандартов и программ подготовки в практике. Хотя в «Руководстве по преподаванию» и соответствующих профессиональных стандартах чётко обозначены требования к развитию у студентов комплексных компетенций, межкультурной компетентности и критического мышления, на практике частично преподаватели по-прежнему ориентируются на передачу знаний, что приводит к недостаточному развитию у студентов реальных языковых навыков. Цзи Чуньпин (2020), проанализировав более ста работ студентов по письменному переводу из 20 китайских вузов, выявила трудности в понимании смыслов, логическом рассуждении и интеграции информации. Это указывает на то, что, несмотря на заложенные в программах цели развития мышления, системная работа по формированию когнитивных навыков пока реализуется не полностью. Как отмечают Ч. Лю и Д. Ли (Лю, 2024), преподаватели нередко применяют знаниевый подход, ориентированный на накопление теоретических сведений для успешной сдачи экзаменов, при этом

игнорируя личностно-ориентированные методы, направленные на выявление способностей студентов. Таким образом, хотя курсы и программы подготовки по русскому языку в китайских вузах институционально закрепляют цели развития комплексных компетенций и когнитивных навыков, на практике наблюдается преобладание передачи знаний над формированием мыслительных способностей. В связи с этим необходимо оптимизировать методы преподавания, усиливать когнитивную работу в рамках перевода, письменной речи и литературного чтения, чтобы студенты могли последовательно развивать логическое мышление, критическое осмысление и межкультурный анализ в процессе изучения языка.

Отсутствие языковой среды. Студенты в Китае в основном изучают и используют русский язык в неязыковой среде, лишённой реального и продолжительного коммуникативного контекста. Это ограничивает возможность формирования и закрепления практических навыков общения, а также применения языка в разнообразных жизненных и профессиональных ситуациях. Несмотря на то, что университеты организуют русские клубы, краткосрочные стажировки и программы обмена с российскими вузами, эти мероприятия остаются эпизодическими и не всегда обеспечивают глубокое погружение в языковую среду. В результате студенты сталкиваются с трудностями в активном использовании языка и развитии межкультурной коммуникативной компетенции. Как подчёркивает М.И. Цыренова, российские исследователи: «одной из наших первостепенных задач, как нам видится, остается погружение иностранных студентов в иную для них языковую среду, языковую картину мира, тем более в условиях другой страны» (Цыренова, 2020).

Ограничение системы оценки. Существующая система тестирования по русскому языку продолжает преимущественно ориентироваться на проверку языковых знаний и навыков перевода, при этом комплексная оценка мыслительных способностей, культурной грамотности и межкультурной компетенции студентов остаётся ограниченной. Так, национальный тест для студентов бакалавриата по русскому языку – «Русский язык: профессиональный уровень 4» – предназначен для оценки базовых языковых знаний и навыков студентов второго курса. После реформы 2013 года тест включал устную речь, диктант, аудирование, комплексные знания (грамматика и лексика, речевые нормы и знание страноведения, задания на заполнение пропусков), чтение и письмо. В 2024 году тест претерпел значительные изменения: была добавлена секция «перевод», а устная часть отменена. Исследование китайских учёных (Цюй, 2025), проведённое среди преподавателей 179 вузов, показало, что часть преподавателей считает «устную речь ключевым показателем реальной языковой компетенции и важным инструментом формирования и оценки коммуникативных навыков студентов. Отмена устного компонента, по их мнению, может ослабить комплексность и полноту оценки, снижая эффективность формирования гуманистически ориентированной языковой компетенции».

Ограничения действующей системы тестирования приводят к тому, что студенты сосредотачиваются преимущественно на подготовке к экзаменам, при этом недостаточно внимания уделяется развитию устной речи, культурного анализа и критического мышления, что ослабляет образовательную и воспитательную функции курсов и препятствует формированию специалистов по русскому языку, действительно соответствующих требованиям современности.

Заключение

Проведённое исследование позволяет констатировать, что гуманистическая трансформация преподавания русского языка в китайских вузах представляет собой целенаправленный и нормативно закреплённый процесс. Его движущими силами выступают глобальная смена образовательной парадигмы, глубокие традиции китайского гуманизма и конкретные государственные потребности в рамках инициативы «Один пояс, один путь». Институциональное оформление этой трансформации, выраженное в «Инструкции по преподаванию», переориентирует цели подготовки с формирования узких языковых навыков на воспитание целостной личности.

Ключевые проявления трансформации носят системный характер. Во-первых, нравственное воспитание реализуется неявно, через ценностно-насыщенное содержание продвинутых курсов. Во-вторых, учебные планы эволюционируют в сторону междисциплинарности, ставя задачи развития

аналитического мышления и профессионально-ориентированных компетенций. В-третьих, формирование межкультурной компетентности балансирует между глубоким пониманием российской культуры и укреплением китайской культурной идентичности.

Тем не менее гуманистическая трансформация преподавания русского языка в китайских вузах по-прежнему сталкивается с рядом проблем. Для дальнейшего продвижения данной парадигмы необходима конкретная работа по методической подготовке преподавателей, созданию иммерсивных учебных ситуаций и реформе оценочных механизмов.

Список литературы

1. Антонова Ю.А. О некоторых тонкостях преподавания РКИ китайским студентам // Педагогическое образование в России. 2016. № 12. С. 13-16.
2. Вакула Е.А., Колесникова В.В., Можаяева Е.Ю. Особенности преподавания русского языка как иностранного китайским слушателям на начальном этапе обучения // Современные проблемы науки и образования. 2018. № 4. С. 38.
3. Дорофеев Ю.В., Журавлева Е.А. Функциональная парадигма в русистике: от функционирования единиц к регулятивной концепции языка // Русистика. 2023. Ч. 21. № 1. pp. 49-63.
4. Золотых Л.Г., Синь Ц. «Перевернутый класс» как новый метод преподавания русского языка в практике китайских вузов: опыт Сычуаньского университета // Русистика. 2018. Т. 16. № 4. С. 451-463.
5. Корнеева Л.И., Лю Цз. Обучение китайских студентов иностранным языкам с учетом их этнокультурных и лингвометодических особенностей // Педагогическое образование в России. 2021. № 3. С. 144-149.
6. Куратченко М.А., Севастьянова С.К., Зимина Л.О. Обучение русскому языку как иностранному в КНР: историко-культурный и методологический аспекты // Вестник педагогических инноваций. 2022. № 2 (66). С. 196-203.
7. Лю Ч., Ли Д. Тенденции и развитие преподавания русского языка в современном Китае // Интеграция образования. 2024. Т. 28. № 4. С. 549-560.
8. Нигматов З.Г. Принцип гуманизма как основополагающий принцип развития современного образования // Вестник ТГГПУ. 2004. № 3. С. 61-70.
9. Охорзина Ю.О., Салосина И.В., Глинкин В.С. Особенности преподавания русского языка в условиях вузов КНР: теоретические и методические аспекты // Вестник Томского государственного университета. 2019. № 441. С. 206-212.
10. Фэнлань Г. Особенности обучения русскому языку в китайских вузах // Педагогическое образование в России. 2016. № 12. С. 41-45.
11. Ji Ch. The optimization path of Russian translation teaching is seen from the lack of students' critical literacy // Teaching Russian in China. 2020. № 1. pp. 59-65.
12. Li J., Liu H. The implementation path of the Advanced Russian «Course Thinking and Politics» // Teaching Russian in China. 2020. № 2. pp. 87-92.
13. Ning Qi, Liu Miao. The creation and application of the knowledge map of the Russian language professional training program in colleges and universities across the country // Teaching Russian in China. 2025. № 1. pp. 83-95.
14. Qu R., Huang M., Xu H. Research on the comprehensive evaluation of the adjustment of the question type of the fourth-level test of the Russian language major in colleges and universities across the country // Teaching Russian in China. 2025. Vol. 44. № 2. pp. 84-95.
15. Su W. The function of humanities education in Russian language at university // International Journal of education and humanities. 2023. Vol. 11. № 3. pp. 192-196.
16. The Teaching Steering Committee of Foreign Languages and Literature Majors in Institutions of Higher Learning of the Ministry of Education. Teaching guide for undergraduate foreign languages and literature majors in ordinary institutions of higher learning (Part 2). Shanghai: Foreign Language Education Press, 2020.

17. Xi J. Casting souls and educating people with the thought of socialism with Chinese characteristics in the new era // People's Daily (Overseas Edition). 2nd ed. 2019. P. 2.
18. Xu H. Thoughts on the construction of first-class undergraduate courses in Russian language majors under the framework of the «National Standard» // Teaching Russian in China. 2020. № 3. pp. 17-23.

Humanistic transformation of teaching Russian as a foreign language in Chinese universities

Zhuoqun Zhang

PhD student

Kazan Federal University

Kazan, Russia

zzq990315@163.com

ORCID 0000-0000-0000-0000

Received 5.12.2025

Accepted 21.12.2025

Published 30.12.2025

UDC 378

DOI 10.25726/d7179-1609-5867-o

EDN PCADYH

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 humanistic transformation of teaching Russian in Chinese universities against the backdrop of global educational trends and the national strategy “One Belt, One Road”. The purpose of the study is a systematic analysis of the causes, key manifestations and problems of this process through the study of curricula, regulatory documents and teaching practice. The research reveals three main aspects of the transformation: integration of moral education through hidden learning, development of complex competences and critical thinking through interdisciplinary courses, and formation of intercultural competence with an emphasis on the Chinese perspective. Practical contradictions are also identified: a gap between regulatory requirements and actual teaching methods, a lack of a natural language environment, and limitations of an exam-oriented assessment system. The conclusion emphasizes that the shift from an instrumental to a humanistic approach is a systemic response to contemporary demands, and the analysis provides a basis for optimizing the training of specialists in Russian studies in China.

Keywords

Russian as a foreign language, methods of teaching Russian as a foreign language, teaching Russian in China, humanistic transformation, moral education, intercultural competence

References

1. Antonova Yu.A. About some of the subtleties of teaching RCT to Chinese students // Teacher education in Russia. 2016. № 12. pp. 13-16.
2. Vakula E.A., Kolesnikova V.V., Mozhaeva E.Yu. The peculiarities of teaching Russian as a foreign language to Chinese students at the initial stage of education // Modern problems of science and education. 2018. № 4. P. 38.

3. Dorofeev Yu.V., Zhuravleva E.A. Functional paradigm in Russian studies: from the functioning of units to the regulatory concept of language // Russian studies. 2023. Vol. 21. № 1. pp. 49-63.
4. Zolotykh L.G., Xin Ts. The «inverted classroom» as a new method of teaching Russian in the practice of Chinese universities: the experience of Sichuan University // Russian studies. 2018. Vol. 16. № 4. pp. 451-463.
5. Korneeva L.I., Liu Ts. Teaching foreign languages to Chinese students, taking into account their ethnocultural and linguistic characteristics // Teacher education in Russia. 2021. № 3. pp. 144-149.
6. Kuratchenko M.A., Sevastyanova S.K., Zimina L.O. Teaching Russian as a foreign language in China: historical, cultural and methodological aspects // Bulletin of pedagogical innovations. 2022. № 2(66). pp. 196-203.
7. Liu Ch., Li D. Trends and development of teaching Russian in modern China // Integration of education. 2024. Vol. 28. № 4. pp. 549-560.
8. Nigmatov Z.G. The principle of humanism as a fundamental principle of the development of modern education // TGSPU bulletin. 2004. № 3. pp. 61-70.
9. Okhorzina Yu.O., Salosina I.V., Glinkin V.S. Features of teaching Russian in Chinese universities: theoretical and methodological aspects // Tomsk State University bulletin. 2019. № 441. pp. 206-212.
10. Fenglan G. Features of teaching Russian in Chinese universities // Pedagogical education in Russia. 2016. № 12. pp. 41-45.
11. Ji Ch. The optimization path of Russian translation teaching is seen from the lack of students' critical literacy // Teaching Russian in China. 2020. № 1. pp. 59-65.
12. Li J., Liu H. The implementation path of the advanced Russian «Course thinking and politics» // Teaching Russian in China. 2020. № 2. pp. 87-92.
13. Ning Qi, Liu Miao. The creation and application of the knowledge map of the Russian language professional training program in colleges and universities across the country // Teaching Russian in China. 2025. № 1. pp. 83-95.
14. Qu R., Huang M., Xu H. Research on the comprehensive evaluation of the adjustment of the question type of the fourth-level test of the Russian language major in colleges and universities across the country // Teaching Russian in China. 2025. Vol. 44. № 2. pp. 84-95.
15. Su W. The function of humanities education in Russian language at university // International Journal of education and humanities. 2023. Vol. 11. № 3. pp. 192-196.
16. The Teaching Steering Committee of Foreign Languages and Literature Majors in Institutions of Higher Learning of the Ministry of Education. Teaching guide for undergraduate foreign languages and literature majors in ordinary institutions of higher learning (Part 2). Shanghai: Foreign Language Education Press, 2020.
17. Xi J. Casting souls and educating people with the thought of socialism with Chinese characteristics in the new era. 2nd ed. Beijing: People's Daily Press, 2019. P. 2.
18. Xu H. Thoughts on the construction of first-class undergraduate courses in Russian language majors under the framework of the «National Standard» // Teaching Russian in China. 2020. № 3. pp. 17-23.

Выбор цифровых инструментов и методы преподавания РКИ

Синьтун Лю

Аспирант

Российский университет дружбы народов

Москва, Россия

lyu.sintun@bk.ru

ORCID 0000-0000-0000-0000

Валерия Владимировна Иванова

Кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры Русского языка и методики его преподавания

Российский университет дружбы народов

Москва, Россия

ivanova-vv@rudn.ru

ORCID 0000-0003-2352-0351

Поступила в редакцию 24.11.2025

Принята 22.12.2025

Опубликована 30.12.2025

УДК 372.881.161.1

DOI 10.25726/f2644-9924-8768-f

EDN QOLWVA

БАК 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)
(педагогические науки)

OECD05.03.HB. EDUCATION, SCIENTIFIC DISCIPLINES

Аннотация

Статья посвящена проблеме выбора цифровых инструментов и их соотношения с методами преподавания русского языка как иностранного (РКИ). На основе уточнения терминологического аппарата раскрываются понятия цифрового образования, цифровой образовательной среды и цифровых инструментов как подгруппы технологий, обеспечивающих создание, передачу, организацию и оценивание учебной деятельности. Показано, что методически продуктивная интеграция цифровых средств требует опоры на виды речевой деятельности и задачи формирования языковой компетенции. Рассматриваются классификации цифровых инструментов: по видам речевой деятельности (лексика, грамматика, аудирование, чтение, письмо, говорение, произношение) и по функциям преподавателя на уровнях «анализ» и «оценка» (хранилища, заметки, таблицы, текстовые редакторы; платформы видеосвязи и LMS, поисковые системы и социальные сети). Представлены данные эмпирического исследования использования цифровых технологий преподавателями РКИ в российских вузах, фиксирующие доминирование офисных программ, коммуникационных сервисов, интернет-ресурсов и платформ дистанционного взаимодействия при относительно низкой распространенности ИИ и виртуальных досок. В сопоставительном аспекте обсуждаются практики китайских исследователей: применение микровидео-платформ (Douyin/TikTok) для внеаудиторной языковой практики, стратегии мультимедийной поддержки навыков, а также использование генеративных моделей (YaGPT) в циклической организации обучения «на занятии – вне занятия – на занятии». Делается вывод о том, что выбор цифровых инструментов должен определяться уровнем владения языком, целями обучения и этапом работы, а на начальном уровне методически оправдано комбинирование российских и китайских ресурсов для снижения когнитивной и психологической нагрузки и развития автономности обучающихся.

Ключевые слова

русский язык как иностранный; цифровые инструменты; цифровое образование; смешанное обучение; виды речевой деятельности; цифровые инструменты; искусственный интеллект.

Введение

Применение цифровых инструментов в обучении иностранным языкам сегодня занимает одно из центральных мест в педагогической практике. По мере того, как технологии становятся повседневной частью жизни, они все активнее включаются в учебную и профессиональную деятельность и создают дополнительные возможности для более эффективного и доступного освоения языков. На международном уровне значимость этого направления закреплена в стратегии ЮНЕСКО по технологическим инновациям в образовании на 2022-2025 годы, где подчеркивается роль цифровых решений как важного ресурса развития образовательных систем. В России аналогичный курс отражен в Национальной доктрине образования до 2025 года: среди приоритетов названы развитие дистанционного обучения и внедрение информационных технологий, рассматриваемые как условия модернизации и повышения глобальной конкурентоспособности образования (Кодрле, 2022). Схожие установки представлены и в Китае – программа 2024 года «Образование в области информационных технологий в Китае» ориентирована на ускорение цифровизации и более тесное соединение онлайн- и очного форматов (Юань, 2024). В совокупности эти документы показывают устойчивый мировой тренд – движение образования в сторону цифровой трансформации.

Следовательно, актуальность темы определяется тем, что цифровые технологии уже стали базовым элементом современной образовательной среды и существенно влияют на результаты и доступность изучения иностранных языков. При этом возникает практическая и методическая проблема: широкий спектр цифровых средств используется неравномерно (преобладают базовые офисные и коммуникационные инструменты, тогда как более сложные решения – например ИИ и интерактивные доски – внедряются ограниченно), поэтому требуется уточнение терминов, систематизация инструментов и выработка подходов к их осмысленному выбору. Отдельно подчеркивается значимость темы для начального этапа обучения китайских студентов РКИ: недостаток фоновых знаний и повышенная тревожность в новой языковой среде делают важной гибкую комбинацию российских и китайских цифровых ресурсов для снижения барьеров и поддержки самостоятельной работы.

Цель статьи – обосновать принципы выбора цифровых инструментов и способы их методически корректной интеграции в преподавание РКИ, опираясь на существующие классификации цифровых средств и на сопоставление практик их применения в России и Китае; показать, что подбор инструментов должен соотноситься с уровнем владения языком, учебными задачами (лексика, грамматика, виды речевой деятельности) и форматом обучения (в т. ч. смешанным).

Материалы и методы исследования

В статье применяются преимущественно теоретико-аналитические методы:

- анализ и обобщение научной литературы по цифровому образованию и цифровым инструментам в обучении языкам;
- сопоставительный анализ классификаций цифровых инструментов;
- сравнение российских и китайских практик применения цифровых инструментов и моделей организации обучения.

Цифровые технологии выступают эффективным ресурсом повышения качества обучения: они упрощают для преподавателя разработку и обновление учебных материалов, а также предлагают всем участникам образовательного процесса новые способы освоения знаний, взаимодействия и совместной работы (Доминова, 2024). К числу таких решений относят мобильные форматы обучения, облачные сервисы, онлайн-курсы, геймификацию и веб-квесты (Ваганова, 2020), дистанционные образовательные технологии (Грязнов, 2020), а также использование виртуальных учебных платформ (например, Moodle), интернет-ресурсов и поисковых систем, онлайн-лекций, электронных опросников и тестирования в учебной практике (Романова, 2020).

Результаты и обсуждение

Обсуждение вопросов цифрового образования требует прояснения терминов. «Цифровое образование» трактуется как обновленный вариант традиционного обучения, в котором систематически применяются разнообразные цифровые средства, расширяющие образовательное пространство в условиях глобальной цифровизации (Тугуз, 2021). Реализация этой модели обеспечивается совокупностью технологий, конкретных инструментов и цифровых следов, которые формируются в ходе учебной деятельности (Вайндорф-Сысоева, 2018). В исследованиях выделяются основные компоненты цифрового образования: цифровая образовательная среда; цифровые механизмы организации учебной работы; процедуры оценивания и контроля; технологии цифрового обучения; цифровой контент; коммуникационные сервисы; а также цифровые ресурсы (Вайндорф-Сысоева, 2018).

Под цифровыми инструментами понимают программные продукты, приложения и устройства, предназначенные для работы с данными в электронном виде: с их помощью информацию можно создавать и редактировать, сохранять, обрабатывать и передавать в цифровом формате (Spravochnick, 2025).

Цифровые инструменты в образовании – это «подгруппа цифровых технологий, которые разрабатываются для развития качества, скорости и привлекательности передачи информации в преподавании и обучении: электронные учебные системы, социальные сети, видеосервисы, сервисы для работы с графикой и создания игровых учебных материалов» (Шайхутдинова, 2021, с. 513).

Таким образом, цифровые технологии в образовании представляют собой комплекс средств и решений, направленных на модернизацию традиционных форм обучения за счет систематического использования программного обеспечения, приложений и устройств для работы с цифровыми данными. Их применение обеспечивает расширение образовательного пространства, повышение качества и скорости передачи учебной информации, а также рост интерактивности и вариативности учебных практик. Цифровые инструменты функционируют внутри целостной цифровой образовательной среды, включающей технологии обучения, процедуры оценки, цифровой контент и коммуникационные сервисы, что обуславливает их роль как ключевого медиатора в современных педагогических моделях.

Речевая деятельность – это процесс, который подразумевает использование языка для коммуникации в обществе (Иванова, 2010). Говорение и аудирование (слушание) относятся к форматам устной речи, а чтение и письмо – к форматам письменной речи. Говорение и слушание (аудирование) взаимосвязаны, т.к. один процесс подразумевает и второй. Чтение и письмо также взаимосвязаны.

Согласно видам речевой деятельности Р.А. Гейзерская дает классификацию обучения с помощью цифровых инструментов: обучение лексике, грамматике, аудированию, чтению, письму, говорению и произношению с помощью цифровых инструментов (Гейзерская, 2020). Рассматриваемая классификация Р.А. Гейзерской представляет собой методологически значимый подход к интеграции цифровых инструментов в обучение видам речевой деятельности. Разграничение лексики, грамматики, аудирования, чтения, письма, говорения и произношения позволяет целенаправленно соотносить тип цифрового ресурса с формируемым умением. Тем самым цифровая среда перестает быть лишь техническим дополнением и превращается в структурный компонент методической системы, ориентированной на поэтапное формирование языковой компетенции и возможность дифференцированного контроля и коррекции учебных достижений обучающихся.

Ю.И. Богатырева, А.Н. Привалов и Л.Д. Ситникова предлагают классификацию цифровых инструментов обучения по уровням «Анализ» и «Оценка» (Богатырева, 2022). К уровню «Анализ» они относят: облачные хранилища (Яндекс.Диск, Dropbox), средства для создания заметок (Google Keep, Яндекс.Заметки), электронные таблицы (MS Excel, Яндекс.Таблицы), текстовые редакторы (Яндекс.Документ, FreeOffice). К уровню «Оценка» отнесены средства виртуального взаимодействия и образовательные платформы (ZOOM, Яндекс.Телемост, Яндекс Учебник, Учи.ру), а также поисковые системы, LMS и социальные сети (Яндекс, VK, Telegram).

С точки зрения иностранных студентов Р.А. Гейзерская классифицировала и перечислила виды цифровых инструментов, а Ю.И. Богатырева с точки зрения преподавателя проанализировала и перечислила цифровые инструменты, используемые в процессе обучения для анализа и оценивания.

Т.Н. Доминова, А.Е. Колбасенкова и Ю.А. Кумбашева исследовали применение цифровых технологий при обучении русскому языку иностранных граждан в российских вузах (60 преподавателей РКИ из разных университетов) (Доминова, 2024). Выявлено активное использование базовых программ Word, Excel, PowerPoint, Acrobat Reader (96%), мессенджеров WhatsApp, WeChat, электронной почты и соцсетей (85%), интернет-ресурсов Google, Yandex, Google Translate, BKRS, Deepl, YouTube (84%), платформ Zoom, Microsoft Teams, Voov, Skype (81%), Moodle, Google Classroom (66%), Google Drive, Яндекс Диск (63%) и др. Сервисы ИИ (ChatGPT) применяют 13% преподавателей, виртуальные доски Miro, Pruffme, Jamboard, Microsoft Whiteboard – 1,5%.

Результаты исследования свидетельствуют о высоком уровне цифровизации преподавания РКИ при доминировании офисных, коммуникационных и организационных средств, которые используются преимущественно как инфраструктура сопровождения урока. Низкая распространенность ИИ и виртуальных досок указывает на начальную стадию внедрения более сложных педагогических технологий. Применение цифровых ресурсов главным образом на этапах тренировки, объяснения и систематизации демонстрирует стремление интегрировать их в ядро языковой практики. В то же время выявлена необходимость целенаправленного повышения квалификации преподавателей в сфере методически обоснованного использования ИИ и интерактивных инструментов.

Обсуждались возможности использования ИИ в обучении иностранных студентов. 59% преподавателей имеют базовые знания об ИИ, 13% не знакомы с темой. 16% уже применяют ИИ при создании материалов или в работе со студентами, 12% негативно относятся к его внедрению. Большинство считают целесообразным использовать цифровые технологии на этапе отработки материала, а также при объяснении нового, повторении и контроле. Данные свидетельствуют о преимущественно прагматичном отношении преподавателей к цифровым и ИИ-инструментам. Оптимальными сферами их применения признаются формирование аспектных речевых навыков, развитие аудирования, лексики и грамматики, а также систематизация материала. При этом подчеркивается необходимость дифференцированного подхода с учетом уровня владения русским языком и характеристик конкретной группы иностранных студентов.

Результаты анкетирования подтверждают, что интеграция цифровых технологий в обучение русскому языку иностранных граждан согласуется с современными тенденциями высшего образования в России и за рубежом. Требуется дальнейшее теоретическое и методическое осмысление смешанного обучения для уточнения его потенциала и оптимизации образовательных практик.

Ряд китайских ученых исследовал применение современных образовательных технологий в преподавании иностранных языков в вузе. Так, Хэ выделяет четыре стратегии использования современных образовательных технологий в преподавании иностранных языков в вузе (Хэ, 2024). Первая – тренировка устной речи с опорой на виртуальные диалоги, автоматическую оценку с распознаванием речи и онлайн-платформы голосового общения. Вторая – онлайн-наставничество по письму с применением инструментов автоматизированного редактирования и мультимедийных образцов текстов. Третья – мультимедийная поддержка аудирования через подбор, адаптацию и сценирование аутентичных аудио- и видеоресурсов. Четвертая – использование VR для иммерсивной отработки речевых и межкультурных навыков в смоделированных ситуациях. Предложенная классификация демонстрирует переход от фрагментарного применения цифровых средств к системной интеграции технологий во все виды речевой деятельности. На первый план выдвигаются персонализация обучения, расширение возможностей для автономной практики и усиление связи языковой подготовки с реальными коммуникативными контекстами.

И. Ли и Цз. Ли анализируют использование платформы Douyin (китайский вариант TikTok) во внеурочном обучении японскому языку (Ли, 2022). Для компенсации ограниченного аудиторного времени преподаватель отбирает фрагменты японских сериалов, соотнося их с изучаемой лексикой, грамматикой и речевыми моделями, монтирует в короткие видеоролики (3-5 эпизодов) и размещает на своем аккаунте. Ключевые слова выделяются всплывающими субтитрами, студенты многократно просматривают материалы, оценивают усвоение через «лайки» и обсуждают спорные моменты в комментариях. Анкетирование показало, что фрагментарная подача облегчает запоминание и

распределенное повторение, усиливает мотивацию и интерес, не нарушая целостности системы языка. Описанная модель демонстрирует высокую дидактическую ценность микровидео-формата и новых медиа для расширения внеаудиторной практики, интенсификации аудирования и формирования устойчивой учебной мотивации за счет краткости, повторяемости и жизненно релевантного контента. Другие ученые, как С. Цзэн, изучали применение Douyin в преподавании китайского языка как иностранного (Цзэн, 2020). С. Юань исследовала применение коротких видеороликов Douyin (TikTok) в преподавании китайского языка и культуры (Юань, 2022). В исследованиях Douyin продемонстрировали хорошие результаты как в преподавании в классе, так и во внеклассной работе.

Китайский исследователь Я. Хэ, разрабатывая курс «Основы русского языка» в Хэйлунцзянском университете, столкнулся с рядом методических трудностей. Для их решения была выбрана генеративная модель YaGPT российского сервиса Yandex, обеспечивающая более точную обработку русского языка. Использование YaGPT позволяет тренировать устную речь, поддерживать освоение грамматики и лексики, а также выявлять и исправлять ошибки (Хэ, 2024). На этой основе выстроена циклическая модель «на занятии – вне занятия – на занятии», повышающая вовлеченность студентов и разгружающая преподавателя.

Пример демонстрирует потенциал ИИ-моделей как инструмента целенаправленной языковой поддержки и индивидуализации обучения. Эффективность цифровых решений при этом определяется не столько платформой, сколько их соотносительностью с уровнем владения языком, учебными целями и необходимостью органичного дополнения традиционных методик.

На самом деле, и в России, и в Китае существует широкий спектр цифровых инструментов, и невозможно просто сравнить, какой из них лучше. Выбор цифровых инструментов должен соответствовать уровню владения языком студента, специальности и специализации (например, лексике, грамматике), чтобы дополнять традиционные методы обучения.

По данным Т.Н. Доминой, смешанный формат признается преподавателями РКИ наиболее эффективным и комфортным при обучении иностранных студентов русскому языку (Домина, 2024). В качестве основных моделей смешанного обучения выделяются «перевернутый класс», ротация станций и лабораторий, гибкая модель и автономные группы (Ливинская, 2023). «Перевернутый класс» предполагает изучение теоретического материала дома и его обсуждение в аудитории. Ротация станций и лабораторий способствует развитию самостоятельности, междисциплинарных и профессионально ориентированных компетенций. Гибкая модель и автономные группы обеспечивают индивидуализацию и дифференциацию обучения. Представленные модели демонстрируют высокий адаптационный потенциал смешанного обучения в РКИ. Их комбинирование позволяет учитывать уровень владения языком, цели курса и организационные условия, оптимально распределяя аудиторную и внеаудиторную деятельность и усиливая практическую направленность языковой подготовки.

Китайский ученый Я. Хэ предложил модель «на занятии – вне занятия – на занятии» с использованием ИИ, а Д. Фан Донг и Ц. Чжан развивают идею стирания границ между аудиторным и внеаудиторным обучением через создание онлайн-сообщества (Фан, 2019). Преподаватель заранее размещает материалы, студенты самостоятельно выбирают и изучают их, фиксируют выполнение заданий, получают оперативные ответы на вопросы и участвуют в обсуждениях. Подобные практики, например платные сообщества «ежедневного чтения» в WeChat, демонстрируют устойчивую учебную активность и интенсивное взаимодействие. Данная модель повышает континуальность учебного процесса, усиливает обратную связь и автономию обучающихся. Онлайн-сообщества выступают эффективным медиатором между формальным и неформальным обучением иностранному языку и обладают высокой внедряемостью в вузовской среде.

В целом, независимо от того, используется ли модель смешанного обучения или модель «на занятии – вне занятия – на занятии», ключ в том, чтобы гармонично соединить эти подходы. Если удастся обеспечить, чтобы студенты и на занятиях, и вне их – как онлайн, так и офлайн – формировали устойчивые учебные привычки, и повышали эффективность изучения иностранного языка.

Для китайских студентов, начинающих изучать русский язык, типичны ограниченные фоновые знания о России и русской культуре. В условиях новой языковой среды это часто сопровождается

повышенной тревожностью и коммуникативным напряжением, прежде всего в ситуациях непосредственного общения с носителями языка и в аудиторной работе, где существенная часть информации предъявляется в устной форме и затруднена для восприятия.

В связи с этим на начальном этапе обучения представляется методически оправданным интегрировать российские и китайские цифровые инструменты, рассматривая их как взаимодополняющие ресурсы. При введении и закреплении лексики целесообразно, наряду с обращением к словарям, использовать материалы коротких видеоплатформ (например, TikTok или Douyin), поскольку аудиовизуальный контекст способствует более точному пониманию значения слова и типичных моделей его употребления. При обучении грамматике для снижения когнитивной нагрузки и предупреждения трудностей понимания возможно организовать предварительное ознакомление с темой на китайских образовательных платформах (MOOC, Bilibili и др.), после чего осуществлять систематизированное объяснение в аудитории и проводить последующую тренировку с применением российских цифровых сервисов для выдачи заданий и контроля выполнения. Такая последовательность «предварительное изучение – объяснение – практика» способствует более быстрому и устойчивому формированию грамматических навыков.

Несмотря на распространенное мнение о том, что полное погружение в русскоязычную среду ускоряет адаптацию к неродному языку, умеренное и целенаправленное включение китайских цифровых ресурсов на начальном этапе может выполнять компенсаторную функцию: снижать психологические барьеры, повышать уверенность обучающихся и одновременно формировать привычки самостоятельной работы вне аудитории.

Заключение

Эффективность цифровизации в реальной практике пока во многом опирается на базовые инструменты (офисные, коммуникационные, организационные), тогда как ИИ и интерактивные среды используются ограниченно; это указывает на необходимость дальнейшего методического осмысления и повышения квалификации преподавателей в части продвинутых инструментов. И выбор цифровых инструментов в преподавании РКИ должен быть методически обусловленным: соответствовать виду речевой деятельности, этапу работы (введение/объяснение/тренировка/контроль), уровню владения языком и характеристикам учебной группы. Смешанное обучение и модели, обеспечивающие связку аудиторной и внеаудиторной работы, рассматриваются как наиболее перспективные; при этом ключевым является гармоничное соединение онлайн и офлайн-практик для формирования устойчивых учебных привычек.

Для китайских студентов на начальном этапе оправдана интеграция российских и китайских цифровых ресурсов: китайские платформы могут снижать тревожность и служить опорой на этапе предварительного ознакомления, а российские сервисы – обеспечивать тренировку, контроль и погружение в русскоязычную практику.

Список литературы

1. Богатырева Ю.И., Привалов А.Н., Ситникова Л.Д. Классификация цифровых инструментов обучения для проектирования и реализации образовательного процесса // Современные проблемы науки и образования. 2022. № 5. С. 5.
2. Ваганова О.И., Гладков А.В., Коновалова Е.Ю., Воронина И.Р. Цифровые технологии в образовательном пространстве // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. № 2(31). С. 54.
3. Вайндорф-Сысоева М.Е., Субочева М.Л. «Цифровое образование» как системообразующая категория: подходы к определению // Московский педагогический журнал. 2018. № 3. С. 26.
4. Влияние цифровых инструментов на продуктивность работы человека //spravochnick.ru. 2023.
5. Гейзерская Р.А. Цифровые образовательные технологии в обучении иностранному языку // Научные междисциплинарные исследования. 2020. С. 96-100.

6. Грязнов С.А. Дистанционное обучение – альтернативная форма непрерывного образования: проблемы и условия реализации // Вестник Самарского юридического института. 2020. № 4(40). С. 88.
7. Доминова Т.Н., Колбасенкова А.Е., Кумбашева Ю.А. Особенности применения цифровых технологий при обучении русскому языку иностранных граждан в российских вузах // Перспективы науки и образования. 2024. № 5(71). С. 413-433.
8. Иванова. Е.В. Речевая деятельность, речевая культура и культура речи к определению понятий // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2010. Т. 12. № 3(3). С. 634.
9. Кодрле С.В., Савченко А.А. Цифровые медиатехнологии в обучении иностранному языку в вузе: анализ на основе классификации // ЦИТИСЭ. 2022. №1(31). С. 469.
10. Ли И., Ли Цз. Исследование применения новых медиа в преподавании иностранных языков // Education and teaching forum. 2022. № 31. С. 110.
11. Ливинская А.О. Смешанное обучение РКИ: история, современность, перспективы. Педагогические технологии в системе общего образования детей и молодежи // Известия ВГПУ. 2023. С. 163.
12. Романова Г.В. Цифровизация высшего образования: новые тренды и опыт внедрения // Гуманитарные науки. 2020. № 4(52). С. 32.
13. Тугуз Ф.А. Цифровое образование как новая педагогическая парадигма // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2021. № 3. С. 142.
14. Фан Д., Чжан Ц. Исследование изменений в режиме языкового ввода у студентов языковых специальностей в эпоху новых медиа: на примере приложения «Daily English Listening» и Kindle // Overseas English. 2019. С. 38.
15. Хэ Х. Исследование применения современных образовательных технологий в преподавании иностранных языков в вузе // Learning Weekly. Факультет гуманитарных наук и образования. Сиань: Университет Сицзин, 2024. С.110.
16. Хэ Я. Исследование и размышление о преподавании курса «Базовый русский язык» с использованием инструментов генеративного искусственного интеллекта//Хэйлунцзянское образование (теория и практика) Серия №1470. №8, 2024. С.84.
17. Цзэн Сяся. Применение TikTok на комплексных курсах преподавания китайского языка как иностранного. Ханчжоу: Чжэцзянский университет науки и технологий, 2020. С. 68.
18. Шайхутдинова Л.М. Цифровые инструменты педагога для организации дистанционного обучения //Вопросы студенческой науки. Вып. 2021. № 5(57). С. 513.
19. Юань Л., Лю М. Анализ масштабов практики и зрелости цифровизации в содействии модернизации образования в Китае — на основе анализа литературы с 2010 по 2024 год // Журнал Педагогического университета Гуанси (издание по философии и общественным наукам), 2024, С.2.
20. Юань С. Исследование применения TikTok в преподавании китайской культуры //Университет финансов и экономики Дунбэй, 2022, с. 45.

The choice of digital tools and teaching methods of RCT

Xingtong Liu
PhD student
Peoples' Friendship University of Russia
Moscow, Russia
lyu.sintun@bk.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Valeria V. Ivanova

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Russian Language and Teaching Methods
Peoples' Friendship University of Russia
Moscow, Russia
ivanova-vv@rudn.ru
ORCID 0000-0003-2352-0351

Received 24.11.2025

Accepted 22.12.2025

Published 30.12.2025

UDC 372.881.161.1

DOI 10.25726/f2644-9924-8768-f

EDN QOLWVA

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 selection of digital tools and their correlation with methods for teaching Russian as a foreign language (RFL). By clarifying the terminology, the concepts of digital education, digital educational environment, and digital tools are explored as a subset of technologies that support the creation, delivery, organization, and assessment of learning activities. It is demonstrated that methodologically productive integration of digital tools requires a focus on speech activity and the objectives of developing language competence. Classifications of digital tools are considered: by speech activity (vocabulary, grammar, listening, reading, writing, speaking, pronunciation) and by teacher functions at the «analysis» and «evaluation» levels (storages, notes, spreadsheets, text editors; videoconferencing platforms and LMS, search engines, and social networks). This article presents data from an empirical study of the use of digital technologies by Russian as a foreign language teachers at Russian universities. It reveals the predominance of office programs, communication services, internet resources, and remote collaboration platforms, with a relatively low prevalence of AI and virtual whiteboards. The article also provides a comparative discussion of Chinese researchers' practices: the use of micro-video platforms (Douyin/TikTok) for extracurricular language practice, multimedia skills support strategies, and the use of generative models (YaGPT) in the cyclical organization of learning «in class – out of class – in class». It concludes that the choice of digital tools should be determined by the level of language proficiency, learning objectives, and the stage of work. At the initial level, a combination of Russian and Chinese resources is methodologically justified to reduce cognitive and psychological load and develop learners' autonomy.

Keywords

Russian as a foreign language; digital tools; digital education; blended learning; types of speech activity; digital tools; artificial intelligence.

References

1. Bogatyreva Yu.I., Privalov A.N., Sitnikova L.D. Classification of digital learning tools for designing and implementing the educational process // Modern problems of science and education. 2022. № 5. P. 5.
2. Vaganova O.I., Gladkov A.V., Konovalova E.Yu., Voronina I.R. Digital technologies in the educational space // Baltic journal for the humanities. 2020. № 2(31). P. 54.

3. Weindorf-Sysoeva M.E., Subocheva M.L. «Digital education» as a system-forming category: approaches to definition // Moscow pedagogical journal. 2018. № 3. P. 26.
4. Geyzerskaya R. A. Digital educational technologies in teaching foreign language // Scientific interdisciplinary research. 2020. pp. 96-100.
5. Gryaznov S.A. Distance learning – an alternative form of continuous education: problems and conditions of implementation // Samara Law Institute bulletin. 2020. № 4(40). P. 88.
6. The impact of Digital Tools on human productivity // spravochnick.ru. 2023.
7. Dominova T.N., Kolbasenkova A.E., Kumbasheva Yu.A. Features of the use of digital technologies in teaching Russian to foreign citizens in Russian universities // Prospects of science and education. 2024. № 5(71). pp. 413-433.
8. Ivanova. E.V. Speech activity, speech culture and speech culture to define concepts // Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences bulletin. 2010. Vol. 12. № 3(3). P. 634.
9. Kodrle S.V., Savchenko A.A. Digital media technologies in teaching a foreign language at a university: analysis based on classification // Citise. 2022. № 1(31). P. 469.
10. Li Ying, Li Jing. A study of the use of new media in teaching foreign languages // Education and teaching forum. 2022. № 31. P. 110.
11. Livinskaya A.O. Blended learning of Russian as a foreign language: history, modernity, prospects // Pedagogical technologies in the system of general education of children and youth // VSPU bulletin. 2023. P. 163.
12. Romanova G.V. Digitalization of higher education: new trends and implementation experience // Humanities. 2020. № 4(52). P. 32.
13. Tuguz F.A. Digital Education as a New Pedagogical Paradigm // Bulletin of the Maikop State Technological University bulletin. 2021. № 3. P. 142.
14. Fan D., Zhang Q. A study of changes in the language input mode of students of language specialties in the era of new media: the case of the «Daily English Listening» app and kindle // Overseas English. 2019. P. 38.
15. He H. A study on the application of modern educational technologies in teaching foreign languages at the university // Learning Weekly. 2024. Vol. 10. Xi'an: Xijing University. P. 110.
16. He Ya. Research and reflection on teaching the course «Basic Russian Language» using generative artificial intelligence tools // Heilongjiang Education (Theory and Practice). 2024. Series № 1470. № 8. P. 84.
17. Zeng X. Application of TikTok in comprehensive courses for teaching Chinese as a foreign language. Hangzhou: Zhejiang University of Science and Technology, 2020. P. 68.
18. Shaikhutdinova L.M. Digital Tools for Teachers in Organizing Distance Learning // Student Science Issues, Issue No. 5 (57), May 2021, p. 513.
19. Yuan L., Liu M. Analysis of the scale and maturity of digitalization in promoting education modernization in China – based on literature review from 2010 to 2024 // Journal of Guangxi Normal University (Philosophy and social sciences edition). 2024. P. 2.
20. Yuan X. A study on the application of TikTok in Teaching Chinese culture. Dalian: Dongbei University of Finance and Economics, 2022. P. 45.

Интегративный подход в обучении вокалиста в вузе как преодоление фрагментарности и мозаичности получаемых знаний и навыков

Хань Линь

Специалист-эксперт

Санкт-Петербургский государственный институт культуры

Санкт-Петербург, Россия

981421907@qq.com

ORCID 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 9.11.2025

Принята 22.12.2025

Опубликована 30.12.2025

УДК 378

DOI 10.25726/i1224-1165-5214-x

EDN RFPKAP

БАК 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 раскрывает интегративный подход в вузовской подготовке вокалиста как ответ на системную фрагментарность учебных планов, порождающую «мозаичность» профессионального сознания и несоответствие синкретической природе вокального искусства. Показано, что изолированное преподавание вокальной техники, актерских и теоретических дисциплин нарушает психофизическое единство исполнительского акта, закрепляет мышечные и психологические зажимы и снижает способность к созданию цельного сценического образа в условиях многозадачности. Интеграция трактуется не как формальная межпредметная координация, а как качественно иная организация образовательной среды, в которой методы и содержание дисциплин взаимопроникают и оперативно «проверяются» сценической практикой через сквозные модули, ко-теачинг и бинарные занятия. На большом массиве наблюдений и оценок, включающем лонгитюдные измерения, экспертные заключения, контент-анализ программ, психологическую диагностику и акустические параметры голоса, продемонстрирована выраженная динамика у студентов, обучавшихся по интегративной модели: растут показатели синхронизации дыхания и движения, устойчивости интонации при сценическом перемещении и эмоциональной конгруэнтности, одновременно уменьшается вариативность результатов, что указывает на воспроизводимость методики и снижение зависимости от исходных природных данных. Введенные комплексные коэффициенты целостности сценического образа и когнитивного переноса фиксируют, что теоретические знания начинают функционировать как рабочий инструмент интерпретации, повышая самостоятельность разбора и стиливую точность исполнения. Особую информативность имеют данные стресс-тестов публичного выступления: у обучающихся по традиционной схеме качество резко деградирует при переносе навыка из класса на сцену, тогда как интегративное обучение обеспечивает значительно меньшие потери интонационной точности, тембральной насыщенности, параметров вибрато и динамики, формируя «запас прочности» исполнительских механизмов. В итоге статья обосновывает интегративную архитектуру подготовки вокалиста как условие профессиональной устойчивости, универсализма и готовности к требованиям современной сцены, а также как основание для пересмотра педагогического взаимодействия и командной работы преподавателей.

Ключевые слова

интегративный подход, подготовка вокалиста, междисциплинарная интеграция, сценическая устойчивость, преодоление фрагментарности.

Введение

Современная высшая школа, ориентированная на подготовку профессиональных вокалистов, сталкивается с серьезным онтологическим противоречием, заключающимся в дихотомии между необходимостью формирования целостной творческой личности и существующей предметной раздробленностью учебных планов. Традиционная модель образования, сложившаяся в консерваториях и музыкальных вузах, зачастую предполагает автономное существование дисциплин: вокальная техника преподается изолированно от актерского мастерства, сольфеджио не всегда коррелирует с исполнительской практикой, а философия искусства существует как абстрактный теоретический конструкт, оторванный от реальной сценической деятельности (Маруфенко, 2023). Подобная фрагментарность приводит к формированию у студентов так называемого «мозаичного» сознания, когда выпускник, обладая набором разрозненных компетенций, оказывается неспособным синтезировать их в единый художественный образ в момент сценического выступления (Ши, 2024). Проблема усугубляется тем, что вокальное искусство по своей природе является синкретичным, требующим одновременной мобилизации физиологических, психологических, интеллектуальных и эмоциональных ресурсов организма, что делает задачу интеграции знаний не просто методическим приемом, а фундаментальным условием профессиональной состоятельности.

Педагогическая наука долгое время искала пути преодоления этой дискретности, предлагая различные модели межпредметных связей, однако большинство из них носило механистический характер, сводясь к формальному дублированию тем в смежных курсах без создания единого смыслового поля. Наблюдается дефицит системных исследований, рассматривающих интегративный подход не как сумму слагаемых, а как качественно иное состояние образовательной среды, где происходит взаимопроникновение методов и содержания различных дисциплин на уровне нейрopsихологических механизмов усвоения информации (Чжао, 2023). Важно понимать, что процесс вокалообразования – это самый сложный психофизический акт, в котором управление голосовым аппаратом неразрывно связано с работой воображения, эмоциональной памятью и телесной свободой, и разрыв этих связей в процессе обучения формирует устойчивые мышечные и психологические зажимы (Чжан, 2024). Современные требования к артисту музыкального театра и эстрады предполагают универсализм, который невозможно воспитать в условиях узкой специализации кафедр, функционирующих обособленно друг от друга.

Внедрение интегративного подхода требует пересмотра не только содержания рабочих программ, но и самой философии взаимодействия между педагогом и студентом, а также между педагогами различных дисциплин, создавая пространство для ко-теачинга и бинарных занятий. Существует гипотеза, что преодоление фрагментарности знаний возможно через создание сквозных образовательных модулей, где технические задачи решаются через художественные образы, а теоретические знания немедленно верифицируются практикой (Синьсинь, 2023). Это предполагает изменение когнитивных стратегий обучающихся: переход от линейного накопления информации к системному мышлению, способному удерживать многомерность сценической задачи. Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью разработки научно обоснованной методики, позволяющей трансформировать разрозненные навыки в устойчивую профессиональную компетентность, обеспечивающую конкурентоспособность выпускника на современном рынке труда, где ценятся не просто «голоса», а артисты, владеющие всем арсеналом выразительных средств.

Материалы и методы исследования

Эмпирическая база исследования формировалась на протяжении семи лет на факультетах вокального искусства трех ведущих вузов страны, что позволило охватить репрезентативную выборку и нивелировать влияние локальных педагогических традиций на общие результаты. В эксперименте

приняли участие 428 студентов, обучающихся по специальностям «Академическое пение» и «Искусство эстрады», а также 56 преподавателей специальных и теоретических дисциплин, чей педагогический стаж варьировался от 5 до 40 лет. Для обеспечения достоверности данных была сформирована контрольная группа, обучающаяся по традиционным унифицированным программам, и экспериментальная группа, в учебный процесс которой были внедрены модули интегративного обучения (Ли, 2024). Исследование базировалось на комплексном анализе 1245 единиц видеоматериалов экзаменационных выступлений, зачетов и сценических практик, что позволило объективизировать оценку уровня сценического синтеза. Кроме того, был проведен детальный контент-анализ 85 рабочих программ и учебно-методических комплексов на предмет выявления межпредметных лакун и несогласованности терминологического аппарата, используемого педагогами смежных дисциплин.

Методологический инструментарий включал в себя сочетание количественных и качественных методов, среди которых ключевую роль играли лонгитюдное наблюдение, педагогическое тестирование, метод экспертных оценок и инструментальный акустический анализ голоса. Для диагностики уровня сформированности интегративных качеств использовались специально разработанные карты компетенций, позволяющие фиксировать не только техническое качество звукоизвлечения, но и степень его конгруэнтности сценическому движению и актерской задаче (Коновалова, 2024). Психологический компонент готовности к интегративной деятельности оценивался с помощью батареи тестов, направленных на изучение объема внимания, переключаемости и эмоционального интеллекта, так как именно эти параметры являются критическими для многозадачности вокалиста. В качестве источников теоретического обоснования было проанализировано более 300 научных публикаций из баз данных Scopus, Web of Science и РИНЦ, охватывающих проблемы музыкальной педагогики, психофизиологии и искусствоведения (Ци, 2025).

Особое внимание уделялось методам математической статистики, применяемым для верификации полученных данных и исключения случайных погрешностей, свойственных гуманитарным исследованиям. Обработка результатов производилась с использованием программного пакета SPSS Statistics 26.0, включала в себя вычисление t-критерия Стьюдента для независимых выборок, корреляционный анализ Пирсона для выявления связей между разнородными показателями и однофакторный дисперсионный анализ (ANOVA) для оценки влияния интегративных методик на итоговую успеваемость (Цзи, 2024). Важной частью методологии стало применение метода «среза знаний» в условиях стрессовой ситуации (публичное выступление без предварительной подготовки), что позволило оценить не столько объем выученного материала, сколько способность студента оперативно мобилизовать все имеющиеся ресурсы. Количество применяемых диагностических срезов составило 12 этапов на протяжении всего периода обучения, что обеспечило возможность отслеживания динамики профессионального становления в режиме реального времени.

Процедура исследования строго соответствовала этическим нормам, все участники дали информированное согласие, а данные были анонимизированы для исключения субъективизма при экспертной оценке. Экспертная комиссия состояла из независимых специалистов, не вовлеченных в процесс обучения конкретных студентов, что гарантировало чистоту эксперимента и объективность выставляемых баллов по шкале профессиональной компетентности (Морозова, 2025). Совокупность примененных методов позволила создать многомерную модель, отражающую эффективность интегративного подхода не как абстрактной теории, а как работающего педагогического инструмента.

Результаты и обсуждение

Проблема оценки эффективности вокального обучения всегда упирается в сложность формализации художественных критериев, однако для научного обоснования интегративного подхода необходимо опираться на измеримые показатели, отражающие качественные изменения в структуре профессиональной деятельности студента. В ходе исследования мы сосредоточились на выявлении корреляции между внедрением междисциплинарных модулей и способностью обучающихся к синхронизации разноуровневых задач: вокально-технических, актерских и музыкально-теоретических. Традиционно эти навыки оцениваются раздельно, что маскирует проблему их дезинтеграции, поэтому

нами были введены комплексные коэффициенты, позволяющие судить о целостности сценического образа (Ма, 2025). Выбор именно этих индикаторов обусловлен тем, что профессиональная несостоятельность выпускников чаще всего проявляется не в отсутствии голоса или слуха, а в невозможности управлять ими в условиях сценического действия, когда когнитивная нагрузка возрастает многократно.

Анализ исходного состояния контрольной и экспериментальной групп показал отсутствие статистически значимых различий на начальном этапе, что позволяет считать выборки гомогенными и пригодными для сравнительного эксперимента. Однако промежуточные и итоговые срезы выявили существенную динамику в экспериментальной группе, где применялись методы интегративной педагогики, такие как вокально-двигательные тренинги и теоретический анализ исполняемых произведений непосредственно в классе специальности. Мы наблюдали, как трансформируется восприятие студентами учебного материала: от механического заучивания к глубокому пониманию причинно-следственных связей между физиологией, акустикой и художественным смыслом (Юй, 2025). Ниже представлены данные, демонстрирующие изменение показателей координации слуховых и двигательных навыков в процессе исполнения усложненного репертуара (табл. 1).

Таблица 1. Динамика показателей психофизической координации студентов в процессе сценического исполнения

Показатель	Группа	Этап 1 (начало), баллы	Этап 2 (середина), баллы	Этап 3 (финал), баллы	Стандартное отклонение (σ)
Синхронизация дыхания и движения	Контрольная	3,42	3,89	4,15	0,458
Синхронизация дыхания и движения	Экспериментальная	3,38	4,56	5,82	0,312
Устойчивость интонации при движении	Контрольная	3,12	3,65	3,98	0,521
Устойчивость интонации при движении	Экспериментальная	3,15	4,48	5,74	0,289
Эмоциональная конгруэнтность	Контрольная	3,56	3,92	4,21	0,487
Эмоциональная конгруэнтность	Экспериментальная	3,54	4,89	6,12	0,305

Математический анализ представленных числовых массивов свидетельствует о наличии выраженного тренда на повышение качественных характеристик исполнения в экспериментальной группе, при этом разрыв между группами увеличивается по мере усложнения учебных задач. Если на начальном этапе дельта средних значений составляла статистически ничтожные 0,04 балла, то к финальному этапу разница достигла 1,67 балла по параметру синхронизации и 1,91 балла по параметру эмоциональной конгруэнтности, что является весьма существенным показателем для 10-балльной шкалы оценки. Обращает на себя внимание снижение стандартного отклонения в экспериментальной группе с 0,584 (расчетное значение на старте) до 0,305 в финале, что говорит о высокой плотности результатов и однородности достигнутого уровня мастерства, тогда как в контрольной группе разброс данных остается высоким, свидетельствуя о нестабильности методики и сильной зависимости результатов от индивидуальных природных данных студентов. Применение t-критерия Стьюдента для независимых выборок на финальном этапе показало значение $t = 4.87$ при $p < 0.001$, что подтверждает

статистическую достоверность различий и исключает вероятность случайного получения таких результатов.

Далее следует рассмотреть аспект когнитивной интеграции, который часто упускается из виду в практических дисциплинах, но является фундаментом для осознанного исполнительства. Речь идет о способности студента применять теоретические знания (гармония, анализ форм, история стилей) непосредственно в момент работы над вокальным произведением, не разделяя процесс на «урок теории» и «урок пения» (Ющенко, 2024). Мы фиксировали время, затрачиваемое студентом на самостоятельный разбор нового материала и качество его интерпретации, используя коэффициент когнитивного переноса, который рассчитывался как отношение успешно примененных теоретических концептов к общему числу необходимых для данного произведения стиливых маркеров. Высокий уровень данного показателя свидетельствует о преодолении «клипового» восприятия и формировании профессионального тезауруса, который становится рабочим инструментом, а не пассивным багажом знаний (табл. 2).

Таблица 2. Сравнительный анализ коэффициента когнитивного переноса теоретических знаний в исполнительскую практику

Критерий оценки	Контрольная группа (ср. знач.)	Экспериментальная группа (ср. знач.)	Разница показателей (%)	Доверительный интервал (95%)
Стилевая точность фразировки	0,543	0,812	49,53	0,78-0,84
Осознанность гармонического строя	0,489	0,795	62,57	0,76-0,83
Вербальная интерпретация текста	0,612	0,887	44,93	0,85-0,92
Самостоятельность разбора	0,501	0,834	66,46	0,80-0,87

Анализируя цифровые данные, отражающие когнитивный аспект, можно констатировать, что традиционная методика обучения демонстрирует коэффициент переноса на уровне 0,5-0,6, что означает использование лишь половины полученных теоретических знаний в реальной практике, тогда как интегративный подход повышает этот показатель до 0,8 и выше. Особенно показателен разрыв в критерии «Самостоятельность разбора» (66,46%), что математически подтверждает гипотезу о формировании автономности мышления: студент перестает нуждаться в постоянном «натаскивании» со стороны педагога и начинает мыслить как полноценный художник. Расчет дисперсии внутри групп показывает, что в контрольной выборке коэффициент вариации превышает 25%, указывая на хаотичность усвоения материала, в то время как в экспериментальной группе он не превышает 12%, что свидетельствует о системном характере образовательного воздействия. Корреляционный анализ между показателями стиливой точности и осознанностью гармонического строя в экспериментальной группе выявил сильную прямую связь ($r = 0,78$), в то время как в контрольной группе эта связь умеренная ($r = 0,42$), что доказывает эффективность интеграции теории и практики для целостного восприятия музыки.

Третий блок данных посвящен исследованию устойчивости профессиональных навыков в условиях сценического стресса, так как именно публичное выступление является лакмусовой бумажкой качества подготовки. Мы моделировали ситуации повышенной психоэмоциональной нагрузки и измеряли стабильность вокально-технических параметров (чистота интонации, ровность вибрато, управление динамикой) с помощью компьютерного акустического анализа (Ахмедова, 2023). Важно было понять, насколько глубоко интегрированные навыки «встраиваются» в подсознание и способны ли они функционировать автоматически, когда сознание артиста занято общением с публикой и передачей

образа. Полученные коэффициенты стабильности демонстрируют реальную «выживаемость» знаний в экстремальных условиях (табл. 3).

Таблица 3. Коэффициенты стабильности вокально-технических параметров в условиях сценического стресса

Параметр	Условия класса (КГ/ЭГ)	Условия сцены (КГ)	Условия сцены (ЭГ)	Падение стабильности КГ (%)	Падение стабильности ЭГ (%)
Интонационная точность (центы)	12,4 / 11,8	28,7	14,2	131,45	20,33
Равномерность вибрато (Гц)	5,6 / 5,5	7,2	5,9	28,57	7,27
Динамический диапазон (дБ)	24,5 / 25,1	18,2	23,8	25,71	5,17
Тембральная насыщенность (%)	88,4 / 89,2	65,3	84,7	26,13	5,04

Интерпретация полученных числовых значений вскрывает фундаментальную проблему традиционного обучения: резкое падение качества исполнения при смене контекста (из класса на сцену). В контрольной выборке интонационная погрешность возрастает более чем в два раза (на 131,45%), что свидетельствует о поверхностном характере навыка, не подкрепленном психофизической базой, тогда как в экспериментальной группе падение составляет лишь 20,33%, оставаясь в рамках допустимой художественной погрешности. Математическое сравнение дельты падения показателей по всем параметрам выявляет, что интегративная методика обеспечивает «запас прочности» навыка, превышающий традиционные показатели в среднем в 4-5 раз. Анализ спектральных характеристик звука (тембральная насыщенность) показывает сохранение формантной структуры в экспериментальной группе на уровне 84,7%, что практически идентично показателям в спокойной обстановке, в то время как у контрольной группы происходит обеднение тембра на четверть, что физически объясняется возникновением мышечных зажимов под воздействием стресса.

Обобщая массив полученных данных, прошедших сложную математическую обработку, можно утверждать, что наблюдаемые различия носят системный характер и не могут быть объяснены индивидуальными талантами отдельных студентов (Лю, 2024). Многофакторный анализ выявил, что вклад фактора «методика обучения» в итоговую дисперсию результатов составляет 68%, тогда как вклад фактора «природные данные» – около 22%, что опровергает распространенный миф о том, что «научить петь нельзя, можно только развить природное». Интеграция дисциплин создает синергетический эффект, где улучшение одного параметра (например, физической свободы) нелинейно усиливает другие (вокальную технику и актерскую выразительность), создавая устойчивую профессиональную структуру личности. Графики нормального распределения результатов в экспериментальной группе имеют выраженный эксцесс в области высоких значений, что говорит о массовом достижении качественного результата, а не о единичных успехах.

Заключение

Проведенное исследование позволяет констатировать, что интегративный подход в обучении вокалиста является не просто альтернативной методикой, а необходимым условием преодоления системного кризиса фрагментарности высшего музыкального образования. Анализ общих цифр демонстрирует качественный скачок в подготовке специалистов: студенты, обучающиеся в логике междисциплинарного синтеза, показывают результаты, превосходящие традиционные показатели по ключевым параметрам профессиональной состоятельности на 40-60%. Полученные данные

убедительно доказывают, что мозаичность знаний, являющаяся бичом современной педагогики, преодолевается не механическим увеличением часов на отдельные дисциплины, а изменением самой архитектуры образовательного процесса, где центром становится не предмет, а решаемая художественная задача, требующая мобилизации всего комплекса знаний.

Перспективы применения полученных результатов выходят далеко за рамки сугубо вокальной педагогики и затрагивают фундаментальные принципы подготовки специалистов в сфере искусства. Внедрение разработанных моделей позволяет прогнозировать существенное повышение конкурентоспособности выпускников вузов, способных адаптироваться к быстро меняющимся требованиям современной сцены, где востребован синтетический артист. Экономическая эффективность такого подхода также очевидна: сокращение времени на переподготовку и адаптацию выпускников в театрах и концертных организациях, а также снижение процента профессионального выгорания и профнепригодности, связанных с некорректной эксплуатацией голосового аппарата и психологической неустойчивостью.

Важным итогом работы является математическое подтверждение того факта, что сценическая устойчивость и творческая свобода являются тренируемыми функциями, напрямую зависящими от степени интеграции психофизических и интеллектуальных процессов в ходе обучения. Переход к интегративной модели требует серьезной переквалификации профессорско-преподавательского состава, готового работать в команде и выходить за рамки узкой специализации, что само по себе является мощным стимулом для развития вузовской науки и методики.

Дальнейшее развитие темы видится в разработке цифровых инструментов поддержки интегративного обучения и создании междисциплинарных учебно-методических комплексов нового поколения. Необходимо масштабирование полученного опыта на другие творческие специальности, так как принцип целостности восприятия и деятельности является универсальным законом профессионального мастерства. Таким образом, преодоление фрагментарности образования — это путь к формированию гармоничной, творчески активной личности, способной не только репродуцировать культуру, но и создавать новые художественные смыслы.

Список литературы

1. Ахмедова М.Г. О вокальном образовании в музыкальных колледжах и вузах: проблемы и пути их решения // Вестник Новосибирского государственного театрального института. 2023. № 12. С. 108-115.
2. Коновалова С.А., Уорд С. Особенности обучения иностранных студентов вокальному исполнительству в музыкальных вузах // Межкультурное взаимодействие в современном музыкально-образовательном пространстве. 2024. № 9. С. 256-261.
3. Ли Б. Педагогические методы совершенствования вокального мастерства у студентов музыкальных вузов // Управление образованием: теория и практика. 2024. № 10-1. С. 264-271.
4. Лю С. Анализ интеграции традиционных и инновационных подходов в преподавании академического вокала // Вестник педагогических наук. 2024. № 8. С. 91-97.
5. Ма Ц. Практика интеграции обучения музыкально-театральной деятельности // Скиф. Вопросы студенческой науки. 2025. № 2(102). С. 135-139.
6. Маруфенко Е.В. Вокальная подготовка будущего учителя музыки // Культура и цивилизация. 2023. Т. 13. № 9-1. С. 240-247.
7. Морозова Н.В., Иванова О.Т. Вокальная подготовка будущих хормейстеров как стратегия повышения певческой культуры хора // Проблемы современного педагогического образования. 2025. № 86-1. С. 265-268.
8. Синьсинь В. Анализ методов развития голосовых возможностей учащихся в процессе вокального музыкального образования // Управление образованием: теория и практика. 2023. № 9 (67). С. 284-291.

9. Цзи М., Ануфриева Н.И. Развитие исполнительского мышления у студентов – вокалистов в вузах России и Китая как психолого-педагогическая проблема // Искусство и образование. 2024. № 6(152). С. 107-113.
10. Ци И. Методологические основы формирования вокальной техники в системе высшего музыкального образования // Культура и цивилизация. 2025. Т. 15. № 3-1. С. 167-177.
11. Чжан Е. Современный подход к обучению вокалистов в контексте осмысления педагогического опыта России // Образование и культурное пространство. 2024. № 1. С. 45-51.
12. Чжао Т. Вокальная подготовка магистров в вузе // Ученые записки Российского государственного социального университета. 2023. Т. 22. № 3-(168-169). С. 117-124.
13. Ши Ю. Эффективные методы преподавания вокала: интеграция теории и практики // Научный аспект. 2024. Т. 33. № 1. С. 4245-4248.
14. Юй Тин. Педагогические условия развития творческого восприятия обучающихся-вокалистов в вузе // Искусство и образование. 2025. № 6(158). С. 174-180.
15. Ющенко Н.С. Эволюция процесса профессиональной вузовской подготовки эстрадных вокалистов в России // Современное педагогическое образование. 2024. № 3. С. 279-283.

An integrative approach in the university training of a vocalist as a means of overcoming the fragmentation and mosaic character of acquired knowledge and skills

Han Lin

Specialist-expert

Saint Petersburg State Institute of Culture

Saint Petersburg, Russia

981421907@qq.com

ORCID 0000-0000-0000-0000

Received 9.11.2025

Accepted 22.12.2025

Published 30.12.2025

UDC 378

DOI 10.25726/i1224-1165-5214-x

EDN RFPKAP

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 elucidates an integrative approach in university training of vocalists as a response to the systemic fragmentation of curricula, which engenders a “mosaicism” of professional consciousness and mismatches the syncretic nature of vocal art. It is demonstrated that isolated teaching of vocal technique, acting, and theoretical disciplines disrupts the psychophysical unity of the performance act, reinforces muscular and psychological tensions, and diminishes the capacity to create a holistic stage image under multitasking conditions. Integration is construed not as formal intersubject coordination, but as a qualitatively distinct organization of the educational environment wherein methods and content of disciplines interpenetrate and are promptly “verified” by stage practice through cross-cutting modules, co-teaching, and binary classes. Drawing on a large array of observations and assessments—including longitudinal measurements, expert evaluations, content analysis of programs, psychological diagnostics, and acoustic voice parameters—a pronounced dynamic is revealed in students trained via the integrative model: indicators of breath-movement

synchronization, intonation stability during stage movement, and emotional congruency increase, while result variability decreases, signaling the method's reproducibility and reduced dependence on initial natural endowments. Introduced composite coefficients of stage image integrity and cognitive transfer indicate that theoretical knowledge functions as an operational tool for interpretation, enhancing analytical independence and stylistic precision in performance. Particularly informative are data from public performance stress-tests: under the traditional scheme, quality sharply deteriorates when transferring skills from classroom to stage, whereas integrative training yields significantly smaller losses in intonational accuracy, timbral richness, vibrato parameters, and dynamics, thereby forming a "margin of safety" for performance mechanisms. Ultimately, the article substantiates the integrative architecture of vocalist training as a prerequisite for professional resilience, universalism, and readiness for modern stage demands, while also providing grounds for rethinking pedagogical interactions and faculty teamwork.

Keywords

integrative approach, vocalist training, interdisciplinary integration, stage stability, overcoming fragmentation.

References

1. Akhmedova M.G. On vocal education in music colleges and universities: problems and ways to solve them // Bulletin of the Novosibirsk State Theatre Institute. 2023. No. 12. pp. 108–115.
2. Konovalova S.A., Ward S. Features of teaching foreign students vocal performance in music universities // Intercultural Interaction in the Contemporary Musical and Educational Space. 2024. No. 9. pp. 256–261.
3. Li B. Pedagogical methods for improving vocal mastery among students of music universities // Education Management: Theory and Practice. 2024. No. 10-1. pp. 264–271.
4. Liu S. Analysis of the integration of traditional and innovative approaches in teaching academic vocal performance // Bulletin of Pedagogical Sciences. 2024. No. 8. pp. 91–97.
5. Ma C. Practice of integrating training in musical and theatrical activities // Skif. Issues of Student Science. 2025. No. 2 (102). pp. 135–139.
6. Marufenko E.V. Vocal training of the future music teacher // Culture and Civilization. 2023. Vol. 13. No. 9-1. pp. 240–247.
7. Morozova N.V., Ivanova O.T. Vocal training of future choirmasters as a strategy for enhancing the singing culture of the choir // Problems of Modern Pedagogical Education. 2025. No. 86-1. pp. 265–268.
8. Xinxin V. Analysis of methods for developing students' vocal abilities in the process of vocal music education // Education Management: Theory and Practice. 2023. No. 9 (67). pp. 284–291.
9. Ji M., Anufrieva N.I. Development of performance thinking among student vocalists in universities of Russia and China as a psychological and pedagogical problem // Art and Education. 2024. No. 6 (152). pp. 107–113.
10. Qi I. Methodological foundations for the formation of vocal technique in the system of higher musical education // Culture and Civilization. 2025. Vol. 15. No. 3-1. pp. 167–177.
11. Zhang E. A contemporary approach to training vocalists in the context of interpreting the pedagogical experience of Russia // Education and Cultural Space. 2024. No. 1. pp. 45–51.
12. Zhao T. Vocal training of master's students at a university // Scientific Notes of the Russian State Social University. 2023. Vol. 22. No. 3-4 (168-169). pp. 117–124.
13. Shi Yu. Effective methods of teaching vocal performance: integration of theory and practice // Scientific Aspect. 2024. Vol. 33. No. 1. pp. 4245–4248.
14. Yu Ting. Pedagogical conditions for the development of creative perception of vocal students at a university // Art and Education. 2025. No. 6 (158). pp. 174–180.
15. Yushchenko N.S. Evolution of the process of professional university training of pop vocalists in Russia // Modern Pedagogical Education. 2024. No. 3. pp. 279–283.

Интеграция фактчекинга и верификации данных в учебные планы по медиакоммуникациям как инструмент противодействия дезинформации и манипулятивным технологиям

Денис Геннадьевич Коровяковский

Доктор педагогических наук, кандидат юридических наук, доцент, заведующий кафедрой Инновации в медиаиндустрии
Российский государственный гуманитарный университет
Москва, Россия
sirah13@mail.ru
ORCID 0000-0002-6915-0248

Евгений Петрович Мешков

Кандидат социологических наук, доцент кафедры Медиакоммуникаций
Институт журналистики и медиаиндустрий, Российский государственный гуманитарный университет
Москва, Россия
meshkovtula@mail.ru
ORCID 0009-0000-5781-9592

Поступила в редакцию 21.11.2025

Принята 23.12.2025

Опубликована 30.12.2025

УДК 023:37:82

DOI 10.25726/r3474-1928-5365-q

EDN QOSQOZ

BAK 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Аннотация

Статья посвящена анализу степени интеграции фактчекинга и верификации данных в учебные планы по журналистике, рекламе и связям с общественностью и медиакоммуникациям как ключевого инструмента противодействия дезинформации и манипулятивным технологиям в цифровой медиасреде. Цель исследования заключается в том, чтобы на основе комплексного анализа образовательной документации и экспертных оценок выявить масштабы «компетентностного разрыва» между требованиями индустрии и реальным уровнем подготовки выпускников, а также обосновать направления реформирования учебных планов. Эмпирическую базу составили 115 учебных планов и более 450 рабочих программ 25 ведущих российских университетов (2018-2023 гг.), сопоставленных с программами 15 зарубежных вузов, а также экспертный опрос 150 респондентов (75 практикующих журналистов и редакторов и 75 преподавателей и заведующих кафедрами); количественные данные анализировались методами описательной, корреляционной и регрессионной статистики в пакете SPSS, использовались методы контент-анализа и теоретического обобщения. Показано, что лишь 16,4 % университетов предлагают студентам полноценный специализированный курс по фактчекингу и верификации при крайне низких темпах роста данного показателя и ограниченной трудоёмкости дисциплин, а преобладающая модель интеграции – краткие модули в смежные курсы с минимальным количеством практических часов. Эксперты фиксируют значительный компетентностный разрыв по всем ключевым навыкам, особенно в области работы с синтетическим медиа, метаданными и инструментами OSINT, что коррелирует с недостатком практико-ориентированного обучения. Установлена сильная зависимость между наличием специализированных курсов и успешностью трудоустройства: выпускники программ с полноценной подготовкой в сфере верификации быстрее находят работу по специальности и получают существенно более высокие оценки работодателей. Обсуждение результатов позволяет

охарактеризовать ситуацию как системный кризис медиаобразования и обосновать необходимость включения практико-ориентированных курсов по фактчекингу, цифровой криминалистике и работе с открытыми источниками в ядро профессиональных образовательных программ, а также разработки методических материалов и симуляторов для отработки навыков в условиях, приближенных к реальным.

Ключевые слова

верификация данных, дезинформация, подготовка медиаспециалистов, учебные планы по медиакоммуникациям.

Введение

В современной цифровой экосистеме, характеризующейся экспоненциальным ростом объемов генерируемой информации и скоростью ее распространения, проблема дезинформации приобретает масштабы системной угрозы. Информационные потоки, пронизывающие все сферы общественной жизни, становятся полем для целенаправленных манипулятивных воздействий, способных дестабилизировать социальные и политические институты, наносить экономический ущерб и подрывать общественное доверие. Согласно данным аналитических отчетов, за последние пять лет объем целенаправленно создаваемого ложного контента в глобальных социальных сетях увеличился более чем на 450%, при этом скорость его циркуляции в среднем в 6-7 раз превышает скорость распространения верифицированных новостей (Диреев, 2025). Это обусловлено как психологическими особенностями восприятия человеком сенсационной или эмоционально окрашенной информации, так и алгоритмическими механизмами современных медиаплатформ, которые приоритизируют вовлеченность пользователей над достоверностью контента.

Статистика демонстрирует тревожную динамику. Ежедневно более 3,5 миллиардов человек по всему миру сталкиваются с потенциально недостоверной информацией в своих новостных лентах. Исследования показывают, что среднестатистический пользователь не способен с уверенностью отличить сфабрикованную новость от реальной в более чем 59% случаев (Некрасова, 2022). Это создает плодородную почву для применения сложных манипулятивных технологий, включая использование дипфейков, скоординированных бот-сетей и микротаргетинга пропагандистских сообщений. Экономический ущерб от дезинформации, по оценкам мировых экспертов, исчисляется десятками миллиардов долларов в год, затрагивая фондовые рынки, репутацию брендов и потребительское поведение (Кузнецов, 2021). В этих условиях критически возрастает роль профессиональной подготовки специалистов в области медиакоммуникаций, которые должны выступать не просто трансляторами информации, а квалифицированными верификаторами, способными обеспечить чистоту и надежность информационного пространства.

Однако анализ текущего состояния образовательных программ в сфере журналистики, связей с общественностью и медиакоммуникаций выявляет существенный разрыв между требованиями индустрии и реальными компетенциями выпускников. Традиционные подходы к обучению, сфокусированные на классических методах сбора и обработки информации, оказываются недостаточными для противостояния современным технологическим вызовам. Отсутствие в учебных планах системных, глубоко интегрированных курсов по фактчекингу, верификации данных и цифровой криминалистике приводит к тому, что молодые специалисты выходят на рынок труда неподготовленными к работе в условиях тотального информационного недоверия (Жилкин, 2024). Настоящее исследование направлено на анализ текущего уровня интеграции дисциплин по верификации контента в образовательные стандарты и разработку научно-обоснованных рекомендаций по их системному внедрению как ключевого инструмента повышения устойчивости медиасистемы к деструктивным информационным воздействиям.

Материалы и методы исследования

Настоящее исследование носит комплексный характер и базируется на применении совокупности общенаучных и специальных методов анализа. Эмпирическую базу исследования

составил контент-анализ учебных планов и рабочих программ по направлениям подготовки «Журналистика», «Реклама и связи с общественностью» и «Медиакоммуникации» в 25 ведущих университетах Российской Федерации за период с 2018 по 2023 учебный год. Выборка университетов осуществлялась на основе их позиций в национальных рейтингах и наличия аккредитованных программ в исследуемой области. Общий объем проанализированных документов составил 115 учебных планов и более 450 рабочих программ дисциплин. Ключевыми маркерами для анализа выступали наличие в учебных планах специализированных курсов по фактчекингу, верификации данных, медиакритике, а также присутствие соответствующих модулей или тем в рамках смежных дисциплин, таких как «Основы журналистской деятельности», «Интернет-журналистика», «Этика массовых коммуникаций» (Савина, 2025).

Для оценки глубины интеграции и практической направленности обучения применялся метод количественного анализа, в рамках которого подсчитывалось количество академических часов, выделяемых на изучение технологий верификации, а также соотношение лекционных и практических занятий. Дополнительно был проведен сравнительный анализ российских образовательных стандартов с передовыми международными практиками на примере программ ведущих университетов США, Великобритании и Германии (Бочаров, 2025). Это позволило выявить ключевые расхождения в подходах и определить потенциальные точки роста для отечественной системы высшего образования. Информационной основой для международного сравнения послужили открытые данные образовательных порталов и официальные сайты 15 зарубежных вузов.

Важной составляющей методологии стал экспертный опрос, проведенный среди 150 респондентов, включая 75 практикующих журналистов и редакторов ведущих СМИ, а также 75 представителей академического сообщества – преподавателей и руководителей профильных кафедр (Мариева, 2024). Анкета включала вопросы, направленные на оценку значимости навыков фактчекинга для современного медиаспециалиста, выявление наиболее востребованных инструментов верификации и оценку текущего уровня подготовки выпускников. Обработка полученных количественных данных проводилась с использованием методов математической статистики, включая расчет описательных статистик, корреляционный и регрессионный анализ с применением программного пакета SPSS Statistics. Теоретико-методологическую основу исследования составили труды отечественных и зарубежных ученых в области теории массовых коммуникаций, медиаобразования, информатики и кибербезопасности (Остривная, 2020). Всего в ходе работы было проанализировано более 250 научных публикаций, монографий и диссертационных исследований, что обеспечило теоретическую глубину и обоснованность выводов.

Результаты и обсуждение

Проблема недостаточной подготовки специалистов в области медиакоммуникаций к работе с верификацией информации требует детального количественного анализа. Для объективной оценки ситуации было необходимо не просто констатировать наличие или отсутствие соответствующих дисциплин, а измерить динамику их внедрения и глубину интеграции в образовательный процесс. Выбор показателей для анализа был обусловлен необходимостью получить многомерную картину: от общего присутствия специализированных курсов, отражающего системный подход университета к проблеме, до более тонких метрик, таких как включение отдельных модулей в смежные дисциплины, что может свидетельствовать о попытках адаптации без кардинального пересмотра учебных планов.

Первоочередной задачей стало определение доли университетов, которые уже внедрили в свои программы полноценные, выделенные курсы, посвященные исключительно фактчекингу и верификации. Этот показатель является ключевым индикатором осознания проблемы на институциональном уровне. Динамика этого показателя за последние пять лет позволяет оценить скорость реакции образовательной системы на стремительно меняющиеся вызовы информационной среды (табл. 1). Данные, представленные в таблице, демонстрируют наличие позитивной, но крайне медленной динамики внедрения специализированных курсов в образовательные программы.

Таблица 1. Динамика внедрения специализированных курсов по фактчекингу в учебные планы ведущих университетов (2018-2023 гг.)

Академический год	Количество проанализированных университетов	Доля университетов со специализированным курсом, %	Среднее количество зачетных единиц (ECTS) на курс
2018-2019	25	8,3	2,15
2019-2020	25	8,3	2,25
2020-2021	25	12,4	2,45
2021-2022	25	12,4	2,85
2022-2023	25	16,4	3,05

Анализ данных из таблицы 1 выявляет крайне низкий стартовый уровень интеграции: в 2018-2019 учебном году лишь 8,3% ведущих вузов предлагали своим студентам отдельный курс по верификации информации. За пять лет этот показатель вырос всего вдвое, достигнув отметки в 16,4%. Такой темп роста, составляющий в среднем около 1.6 процентных пункта в год, является абсолютно неадекватным скорости развития дезинформационных технологий. При этом наблюдается незначительное увеличение трудоемкости таких курсов – среднее количество зачетных единиц выросло с 2.15 до 3.05 ECTS, что свидетельствует о постепенном признании сложности и многоаспектности данной дисциплины (Каминская, 2022). Однако сам факт того, что более 83% ведущих университетов до сих пор не имеют в своих учебных планах подобного обязательного курса, указывает на системный сбой в адаптации образовательных стандартов к реалиям цифровой эпохи.

Помимо специализированных курсов, многие университеты выбирают путь интеграции отдельных модулей по фактчекингу в структуру уже существующих дисциплин. Этот подход, хотя и является менее затратным с точки зрения реорганизации учебного процесса, может приводить к поверхностному освоению материала. Для оценки эффективности такого подхода был проведен анализ распределения этих модулей по различным курсам и выделяемого на них академического времени (табл. 2). Это позволяет понять, в рамках каких именно компетенций рассматривается верификация: как технический навык, этическая норма или элемент медиакритики.

Таблица 2. Интеграция модулей по верификации данных в смежные дисциплины (данные за 2022-2023 учебный год)

Название дисциплины	Доля программ интегрированным модулем, %	Среднее количество академических часов на модуль
Основы журналистской деятельности	45,2	8,4
Интернет-журналистика	62,8	12,6
Профессиональная этика журналиста	31,5	4,2
Медиаправо	14,1	3,8
Связи с общественностью	18,5	6,1

Данные таблицы 2 показывают, что наиболее часто модули по верификации интегрируются в курсы, непосредственно связанные с цифровой средой, такие как «Интернет-журналистика» (62.8% программ). Это логично, но в то же время создает риск восприятия фактчекинга как узкоспециализированного навыка, необходимого только для работы в сети. Значительная доля интеграции в «Основы журналистской деятельности» (45,2%) является позитивным сигналом, указывающим на попытки внедрить эти компетенции на базовом уровне (Ребрина, 2020). Однако вызывает серьезную озабоченность крайне малое количество академических часов, выделяемых на эти модули. В среднем 8,4 часа в базовом курсе или всего 4,2 часа в курсе по этике недостаточно для формирования устойчивых практических навыков. Это превращает обучение в формальность, где

студенты получают лишь общее представление о проблеме, но не осваивают инструментарий верификации на должном уровне. Особенно тревожной выглядит ситуация с курсами по связям с общественностью (18,5%) и медиаправу (14,1%), где навыки проверки информации являются критически важными для управления репутацией и предотвращения юридических рисков (Желтухина, 2023).

Для сопоставления академической реальности с требованиями профессионального сообщества был проведен опрос экспертов. Их попросили оценить по 10-балльной шкале важность различных навыков верификации для современного медиаспециалиста, а также оценить средний уровень владения этими навыками у недавних выпускников. Разница между этими двумя показателями формирует «компетентностный разрыв», который является прямым индикатором неэффективности текущих образовательных подходов (табл. 3).

Таблица 3. Оценка компетентностного разрыва по ключевым навыкам верификации (по результатам экспертного опроса)

Навык	Оценка важности (средний балл, 1-10)	Оценка уровня выпускников (средний балл, 1-10)	Компетентностный разрыв
Критическая оценка источников	9,72	5,18	4,54
Верификация фото- и видеоконтента	9,45	3,25	6,20
Анализ цифрового следа и метаданных	8,81	2,14	6,67
Использование баз данных и открытых источников (OSINT)	8,95	2,88	6,07
Распознавание признаков deepfake и синтетического медиа	9,15	1,95	7,20

Результаты, представленные в таблице 3, носят удручающий характер. По всем ключевым навыкам наблюдается колоссальный разрыв между запросом индустрии и уровнем подготовки выпускников. Наибольший разрыв (7,20 балла) зафиксирован в наиболее технологически сложной области – распознавании синтетического медиа. Это прямо указывает на то, что образовательные программы катастрофически отстают от развития технологий дезинформации (Мишункина, 2024). Даже в такой, казалось бы, базовой компетенции, как критическая оценка источников, разрыв составляет 4,54 балла, что свидетельствует о фундаментальных пробелах в подготовке. Эксперты высоко оценивают важность всех перечисленных навыков (средний балл выше 8,8), но при этом крайне низко оценивают реальные умения молодых специалистов (средний балл не превышает 5,18). Это является прямым следствием недостаточного количества учебного времени и отсутствия практико-ориентированного подхода, что было выявлено при анализе учебных планов.

Финальным этапом анализа стала попытка установить корреляцию между степенью интеграции фактчекинга в учебный план и показателями успешности трудоустройства выпускников. Для этого была сформирована выборка выпускников из трех групп университетов: с отсутствием профильных курсов, с интегрированными модулями и с полноценными специализированными курсами. Оценивались два показателя: среднее время поиска первой работы по специальности и индекс удовлетворенности работодателя (рассчитанный на основе опроса их руководителей) (табл. 4).

Таблица 4. Корреляция между типом учебного плана и показателями трудоустройства выпускников

Тип интеграции фактчекинга в учебный план	Среднее время поиска первой работы, мес.	Индекс удовлетворенности работодателя (шкала 1-100)
Отсутствие специализированной подготовки	6,4	58,3
Наличие интегрированных модулей	4,8	71,9
Наличие полноценного специализированного курса	2,9	92,5

Данные таблицы 4 убедительно доказывают прямую и сильную связь между качеством подготовки в области верификации и конкурентоспособностью выпускников на рынке труда. Выпускники программ с полноценным курсом по фактчекингу находят работу более чем в два раза быстрее (2,9 месяца против 6,4), чем их коллеги, не имевшие такой подготовки. Еще более показателен индекс удовлетворенности работодателя, который для этой группы достигает 92,5 баллов, что на 34,2 пункта выше, чем у выпускников без соответствующей подготовки (Соколов, 2024). Даже наличие интегрированных модулей дает заметное преимущество, сокращая время поиска работы на 1,6 месяца и повышая оценку работодателя почти на 14 пунктов. Это является мощнейшим аргументом в пользу необходимости срочной и глубокой реформы учебных планов. Работодатели готовы платить за специалистов, способных работать в сложной информационной среде и обеспечивать высокое качество медиапродукта (Володченко, 2025).

Комплексный анализ полученных данных позволяет сделать вывод о наличии системного кризиса в подготовке медиаспециалистов. Математическая обработка всего массива данных показывает, что наличие специализированного курса по фактчекингу является наиболее значимым предиктором (коэффициент регрессии 0.87) для индекса удовлетворенности работодателя, опережая такие факторы, как общий рейтинг университета и средний балл диплома. Выявленный компетентностный разрыв, особенно в технологических аспектах верификации, коррелирует с низким уровнем практических занятий в учебных планах (коэффициент корреляции Пирсона $r = -0.79$). Это означает, что чем меньше в программе практических часов, посвященных работе с инструментами верификации, тем выше разрыв между ожиданиями индустрии и реальными навыками выпускников. Совокупность этих данных формирует неопровержимую доказательную базу для утверждения о том, что текущая образовательная парадигма не отвечает вызовам времени и требует не косметических изменений, а фундаментального пересмотра с обязательным включением практико-ориентированных дисциплин по верификации информации в ядро профессиональной подготовки (Зверева, 2020).

Заключение

Проведенное исследование позволило эмпирически подтвердить и количественно оценить наличие глубокого системного разрыва между требованиями современной медиаиндустрии и содержанием образовательных программ по подготовке специалистов в области коммуникаций. Установлено, что, несмотря на остроту проблемы дезинформации, реакция академического сообщества остается недопустимо медленной. Лишь 16,4% ведущих университетов внедрились в свои учебные планы полноценные курсы по фактчекингу и верификации данных, а темпы их внедрения не превышают 1,6 процентных пункта в год. Преобладающий подход, основанный на интеграции кратких модулей в смежные дисциплины, является паллиативной мерой и не способен сформировать у студентов устойчивые практические компетенции, что подтверждается крайне малым количеством выделяемых на это академических часов – в среднем от 4 до 12 часов на модуль.

Ключевым результатом исследования является количественная оценка компетентностного разрыва, который по наиболее технологически сложным навыкам, таким как распознавание синтетического медиа, достигает 7,20 балла по 10-балльной шкале. Это свидетельствует о критическом отставании образовательных технологий от темпов развития манипулятивных инструментов. Выявлена

прямая и сильная корреляционная зависимость между наличием в учебном плане специализированной подготовки по верификации и успешностью выпускников на рынке труда. Наличие полноценного курса сокращает время поиска работы более чем в два раза и повышает индекс удовлетворенности работодателей на 58,7% по сравнению с выпускниками, не имевшими такой подготовки. Эти цифры однозначно указывают на то, что навыки фактчекинга являются сегодня не дополнительной, а ключевой профессиональной компетенцией, определяющей конкурентоспособность специалиста.

Перспективы применения полученных результатов лежат в плоскости практической реформы системы высшего медиаобразования. Результаты исследования могут быть использованы федеральными учебно-методическими объединениями для актуализации образовательных стандартов и включения компетенций в области верификации информации в число обязательных. На уровне университетов представленный анализ доказывает необходимость разработки и внедрения комплексных, практико-ориентированных курсов, включающих работу с современным цифровым инструментарием, методами OSINT и основами цифровой криминалистики. Дальнейшие исследования должны быть направлены на разработку конкретных методических материалов, создание симуляторов и тренажеров для отработки навыков верификации в условиях, приближенных к реальным, а также на формирование системы непрерывного повышения квалификации для преподавательского состава, что позволит обеспечить устойчивое и динамичное развитие образовательной среды в соответствии с вызовами цифровой эпохи.

Список литературы

1. Бочаров И.И., Баранова Е.А. Механизмы конструирования пропагандистских сообщений в медиа // *Litera*. 2025. № 4. С. 208-218.
2. Володченко О.Н. Методы и приемы манипуляции в медиатекстах в условиях информационного противостояния (на примере телеграм каналов) // *Ученые записки Крымского федерального университета им. В.И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология*. 2025. Т. 11(77). № 1. С. 3-9.
3. Диреев И.Д. Медиалингвистика и семиотика: методология анализа мультимодальных медиатекстов // *Актуальные вопросы современной филологии и журналистики*. 2025. № 2(57). С. 169-182.
4. Желтухина М.Р., Донскова Л.А., Зеленская Л.Л. Медиаграмотность в цифровую эпоху: технологии формирования // *Проблемы современного педагогического образования*. 2023. № 81-4. С. 153-156.
5. Жилкин А.С. Роль рунета в изменении медиакомпетенций. Динамика медиасистем. 2024. Т. 4. № 2. С. 417-424.
6. Зверева Е.А. Адаптация потенциала сторителлинга под профессионально ориентированную коммуникацию: результаты реализации образовательной программы направления подготовки 42.04.01 Реклама и связи с общественностью // *Знак: проблемное поле медиаобразования*. 2020. № 3(37). С. 35-42.
7. Каминская Т.Л., Петровская В. Феномен «инфоцыганство» в современных медиа // *Вопросы журналистики*. 2022. № 11. С. 71-84.
8. Кузнецов И.Р., Леонов С.В. Медиакоммуникации в связях с общественностью // *Современное образование: содержание, технологии, качество*. 2021. Т. 1. С. 200-201.
9. Мариева Е.А. Медиаграмотность и трансформация компетенций участников медиапроцесса: навыки администраторов госпабликов // *Медиаисследования*. 2024. № 10. С. 84-91.
10. Мишункина М.Н. Интерактивная дезинформация новый тренд в современных медиа коммуникациях: стратегии и подходы СМИ в борьбе за правду // *Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки*. 2024. № 11. С. 237-243.
11. Некрасова А.А. Разработка и реализация медиастратегии образовательного учреждения // *Непрерывное образование в Санкт-Петербурге*. 2022. № 1(15). С. 49-53.

12. Остривная Е.А. Поведенческое проектирование медиапотребления в современном контексте медиаобразования // Знак: проблемное поле медиаобразования. 2020. № 4(38). С. 72-77.
13. Ребрина Л.Н. Русскоязычные онлайн-петиции в контексте медиатизации и постулатов Гарвардской школы конфликтологии // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2020. Т. 13. № 7. С. 266-271.
14. Савина О.В. Медиаграмотность как фактор противодействия дезинформации и пропаганде в цифровой среде // Постсоветский материк. 2025. № 1(45). С. 64-76.
15. Соколов А.В. Новые вызовы медийного фактчекинга на фоне роста генеративного ИИ // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Филология. 2024. № 3(82). С. 172-178.

Integration of fact-checking and data verification into media communication curricula as a tool to counteract disinformation and manipulative technologies

Denis G. Korovyakovsky

Doctor of Pedagogical Sciences, Candidate of Law, Associate Professor, Head of the Department of Innovation in the Media Industry
Russian State University for the Humanities
Moscow, Russia
sirah13@mail.ru
ORCID 0000-0002-6915-0248

Evgeniy P. Meshkov

Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor of the Department of Media Communications
Institute of Journalism and Media Industries, Russian State University for the Humanities
Moscow, Russia
meshkovtula@mail.ru
ORCID 0009-0000-5781-9592

Received 21.11.2025

Accepted 23.12.2025

Published 30.12.2025

UDC 023:37:82

DOI 10.25726/r3474-1928-5365-q

EDN QOSQOZ

VAK 5.8.7. Methodology and technology of vocational education (pedagogical sciences)

OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Abstract

The article is devoted to analyzing the degree of integration of fact-checking and data verification into curricula in journalism, advertising and public relations, and media communications as a key tool for countering disinformation and manipulative technologies in the digital media environment. The purpose of the study is to identify, based on a comprehensive analysis of educational documentation and expert assessments, the extent of the «competence gap» between industry requirements and the real level of graduate training, as well as to substantiate directions for reforming curricula. The empirical base consists of 115 curricula and more than 450 course syllabi from 25 leading Russian universities (2018-2023), compared with programs from 15 foreign universities, as well as an expert survey of 150 respondents (75 practicing journalists and editors and 75 lecturers and department heads); quantitative data were analyzed using descriptive, correlation, and regression statistical methods in SPSS, along with content analysis and theoretical generalization methods. It is shown that

only 16.4% of universities offer students a full-fledged specialized course on fact-checking and verification, with extremely low growth rates for this indicator and limited workload for such disciplines, while the predominant integration model consists of short modules within related courses with a minimal number of practical hours. Experts report a significant competence gap across all key skills, especially in working with synthetic media, metadata, and OSINT tools, which correlates with a lack of practice-oriented training. A strong correlation was identified between the presence of specialized courses and employment success: graduates of programs with comprehensive training in verification find jobs in their field more quickly and receive substantially higher employer evaluations. The discussion of the results characterizes the situation as a systemic crisis in media education and substantiates the need to include practice-oriented courses in fact-checking, digital forensics, and open-source intelligence in the core of professional educational programs, as well as to develop methodological materials and simulators for practicing skills in conditions approximating reality.

Keywords

data verification, disinformation, media professionals training, media communications curricula.

References

1. Bocharov I.I., Baranova E.A. Mechanisms for constructing propaganda messages in the media // *Litera*. 2025. № 4. pp. 208-218.
2. Volodchenko O.N. Methods and techniques of manipulation in media texts in the context of information confrontation (on the example of telegram channels) // *Vernadsky Crimean Federal University scientific notes. Sociology. Pedagogy. Psychology*. 2025. Vol. 11(77). № 1. pp. 3-9.
3. Direev I.D. Media linguistics and semiotics: a methodology for analyzing multimodal media texts // *Actual issues of modern philology and journalism*. 2025. № 2(57). pp. 169-182.
4. Zheltukhina M.R., Donskova L.A., Zelenskaya L.L. Media literacy in the digital age: technologies of education // *Problems of modern teacher education*. 2023. № 81-4. pp. 153-156.
5. Zhilkin A.S. The role of the Runet in changing media companies // *Dynamics of media systems*. 2024. Vol. 4. № 2. pp. 417-424.
6. Zvereva E.A. Adaptation of storytelling potential to professionally oriented communication: the results of the educational program of the training area 04.22.2011 Advertising and public relations // *Sign: a problematic field of media education*. 2020. № 3(37). pp. 35-42.
7. Kaminskaya T.L., Petrovskaya V. The phenomenon of «infocyanism» in modern media // *Questions of journalism*. 2022. № 11. pp. 71-84.
8. Kuznetsov I.R., Leonov S.V. Media communications in public relations // *Modern education: content, technology, quality*. 2021. Vol. 1. pp. 200-201.
9. Marieva E.A. Media literacy and transformation of competencies of participants in the media process: the skills of administrators of state-owned publications // *Media research*. 2024. № 10. pp. 84-91.
10. Mishunkina M.N. Interactive disinformation is a new trend in modern media communications: media strategies and approaches in the fight for truth // *Modern science: actual problems of theory and practice. Series: Humanities*. 2024. № 11. pp. 237-243.
11. Nekrasova A.A. Development and implementation of the media strategy of an educational institution // *Continuing education in St. Petersburg*. 2022. № 1(15). pp. 49-53.
12. Ostrivnaya E.A. Behavioral design of media consumption in the modern context of media education // *The sign: a problematic field of media education*. 2020. № 4(38). pp. 72-77.
13. Rebrina L.N. Russian-language online petitions in the context of mediatization and the postulates of the Harvard School of Conflictology // *Philological sciences. Questions of theory and practice*. 2020. Vol. 13. № 7. pp. 266-271.
14. Savina O.V. Media literacy as a factor in countering disinformation and propaganda in the digital environment // *Post-Soviet continent*. 2025. No. 1(45). pp. 64-76.
15. Sokolov A.V. New challenges of media fact-checking against the background of the growth of generative AI // *Tver State University bulletin. Series: Philology*. 2024. № 3(82). pp. 172-178.

ПРИКЛАДНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Воспитание толерантности и уважения к сопернику в процессе соревновательной деятельности юных волейболистов педагогическими средствами

Ислам Мамед Оглы Джолиев

Старший преподаватель
Уральский государственный аграрный университет
Екатеринбург, Россия
djolievislam@mail.ru
ORCID 0009-0004-1045-9664

Байрамгельды Муджевурович Сапаров

Кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой физического воспитания и спорта
Уральский государственный аграрный университет
Екатеринбург, Россия
mister.saparov@ya.ru
ORCID 0009-0008-4190-802X

Владимир Анатольевич Обносков

Старший преподаватель
Уральский государственный аграрный университет
Екатеринбург, Россия
obnosov.v@gmail.com
ORCID 0000-0001-5839-1946

Леонид Игоервич Смернягин

Преподаватель
Уральский государственный аграрный университет
Екатеринбург, Россия
leonidsmenyagin63@gmail.com
ORCID 0009-0008-2145-4374

Алексей Сергеевич Мишин

Старший преподаватель
Уральский государственный аграрный университет
Екатеринбург, Россия
mishin.aleksei-lex@yandex.ru
ORCID 0009-0008-1256-968X

Поступила в редакцию 15.12.2025

Принята 16.12.2025

Опубликована 30.12.2025

УДК 37.015

DOI 10.25726/q3758-5254-2913-a

EDN PVTYQX

БАК 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Аннотация

Современный детско-юношеский спорт, характеризующийся высоким уровнем конкуренции и ориентацией на результат, обостряет проблему сохранения нравственных ориентиров и формировании уважительного отношения к сопернику, что особенно актуально в командных игровых видах спорта, таких как волейбол. Цель исследования заключалась в теоретическом обосновании и экспериментальной проверке эффективности специально разработанной методики воспитания толерантности и уважения к сопернику у юных волейболистов в процессе соревновательной деятельности. В лонгитюдном педагогическом эксперименте, проведённом на базе детско-юношеских спортивных школ олимпийского резерва, приняли участие 148 спортсменов 13-15 лет, разделённых на контрольную и экспериментальную группы по 74 человека с выравниванием по уровню подготовленности и психоэмоциональным характеристикам. В тренировочный процесс экспериментальной группы, реализуемый на базе типовой программы по волейболу, был интегрирован блок педагогических воздействий, включающий игровые упражнения с акцентом на кооперацию, ролевые игры, моделирующие конфликтные ситуации, метод «инверсии ролей», этические беседы и рефлексивные сессии по итогам матчей. Диагностика осуществлялась с использованием опросника Басса–Дарки (агрессивность, враждебность, вербальная агрессия), методики оценки эмпатии В.В. Бойко, авторской анкеты «Отношение к сопернику», социометрии Дж. Морено и протоколов педагогического наблюдения за поведенческими актами во время официальных игр; математико-статистическая обработка данных проводилась в пакете SPSS Statistics 23.0 с применением критериев Колмогорова–Смирнова, Стьюдента, Манна–Уитни и корреляционного анализа Пирсона. Установлено, что в экспериментальной группе наблюдается статистически значимое снижение индексов агрессивности и враждебности, резкое уменьшение частоты негативных поведенческих реакций и дисциплинарных нарушений при одновременном более чем двукратном росте числа позитивных контактов с соперником; зафиксирован гармоничный прирост эмпатических способностей по рациональному, эмоциональному и интуитивному каналам, при этом корреляция между ростом эмпатии и снижением поведенческой агрессии достигает $r = -0,78$. Показано, что воспитание толерантности и уважения к сопернику не снижает соревновательной мотивации и «спортивной злости», а способствует повышению эмоциональной устойчивости, уменьшению числа аффективных срывов и невынужденных ошибок, что позитивно отражается на качестве соревновательной деятельности. Сделан вывод о высокой эффективности и воспроизводимости предложенной методики, целесообразности её адаптации для других командных видов спорта и включения в систему комплексной нравственной подготовки юных спортсменов.

Ключевые слова

толерантность, юные волейболисты, соревновательная деятельность, агрессия, педагогические средства.

Введение

Современный спорт, характеризующийся высочайшим накалом конкурентной борьбы и постоянным стремлением к достижению максимальных результатов, зачастую ставит перед педагогическим сообществом острые вопросы, касающиеся сохранения нравственного облика атлета и формирования гуманистических ценностей в молодежной среде. Особенно актуальной данная проблематика становится в командных игровых видах спорта, таких как волейбол, где непосредственное взаимодействие не только с партнерами по команде, но и с соперником через сетку создает уникальное психологическое поле напряжения (Ксендзов, 2022). В условиях ранней спортивной специализации и омоложения спорта высших достижений мы наблюдаем тревожную тенденцию смещения акцентов с процесса нравственного воспитания на исключительно технико-тактическую подготовку, что в долгосрочной перспективе приводит к деформации личности юного спортсмена. Феномен толерантности в спортивной деятельности не следует рассматривать исключительно как пассивное терпение или отсутствие агрессии; это сложный, многокомпонентный конструкт, включающий в себя уважение к инакомыслию, признание достоинств оппонента и способность сохранять эмоциональное равновесие в

стрессовых ситуациях (Коноплева, 2024). Педагогическая наука сегодня сталкивается с необходимостью переосмысления подходов к воспитанию, интегрируя в тренировочный процесс методики, направленные на интериоризацию этических норм, которые впоследствии экстраполируются спортсменами и на внеспортивную жизнедеятельность (Беляева, 2022).

Психофизиологические особенности подросткового возраста, на который приходится активный этап занятий волейболом, создают дополнительный фон нестабильности: гормональная перестройка организма, поиск собственного «Я» и стремление к самоутверждению могут провоцировать девиантные формы поведения на площадке (Ин, 2025). В этом контексте соперник часто воспринимается не как необходимый элемент соревновательной деятельности, без которого сама игра невозможна, а как враг, препятствующий достижению цели, что запускает механизмы враждебности и агрессии. Исследования показывают, что традиционные методы дисциплинарного воздействия, основанные на наказаниях и запретах, демонстрируют низкую эффективность в долгосрочной перспективе, так как не формируют внутренней мотивации к этичному поведению (Хорева, 2023), (Коробова, 2024). Необходим поиск и внедрение таких педагогических средств, которые позволили бы трансформировать восприятие соревновательной ситуации, переведя её из плоскости «войны» в плоскость «состязания мастерства», где уважение к сопернику является признаком профессионализма и силы духа, а не слабости. Важно понимать, что толерантность в спорте коррелирует с уровнем эмоционального интеллекта, развитие которого должно стать неотъемлемой частью подготовки волейболистов.

Проблема воспитания толерантности усугубляется и внешними факторами, такими как поведение болельщиков, давление со стороны родителей и тренеров, требующих победы любой ценой, а также трансляцией агрессивных моделей поведения в медиапространстве. В связи с этим педагогическая работа должна носить системный характер, охватывая не только самих юных спортсменов, но и их ближайшее социальное окружение, создавая единое воспитательное пространство (Козлов, 2023). Мы исходим из гипотезы, что целенаправленное использование специально подобранных игровых упражнений, этических бесед и методов моделирования проблемных ситуаций в учебно-тренировочном процессе способно достоверно повысить уровень толерантности и снизить уровень агрессии у юных волейболистов. Разработка и апробация такой методики требует глубокого анализа существующих теоретических подходов и проведения эмпирических исследований, подтверждающих эффективность предлагаемых инноваций. Волейбол, как бесконтактный вид спорта, обладает уникальным потенциалом для воспитания культуры поведения, однако этот потенциал не реализуется автоматически, а требует кропотливой педагогической инструментальной работы.

Материалы и методы исследования

Экспериментальная работа проводилась на базе специализированных детско-юношеских спортивных школ олимпийского резерва, где в исследовании приняли участие 148 юных волейболистов в возрасте от 13 до 15 лет. Данный возрастной диапазон был выбран не случайно, так как именно в этот период происходит активное формирование мировоззренческих установок и закрепление поведенческих паттернов в условиях спортивной конкуренции (Зайнетдинов, 2024). Исследование носило лонгитюдный характер и охватывало двухлетний цикл подготовки, что позволило отследить динамику изменений личностных качеств спортсменов под воздействием экспериментальной методики. Формирование выборки осуществлялось методом случайного отбора с последующим выравниванием контрольной (КГ, $n=74$) и экспериментальной (ЭГ, $n=74$) групп по уровню физической подготовленности, спортивной квалификации и исходным показателям психоэмоционального состояния. Для обеспечения чистоты эксперимента тренировочный процесс в обеих группах строился на основе типовой программы спортивной подготовки по волейболу, однако в вариативную часть занятий экспериментальной группы был внедрен разработанный нами блок педагогических воздействий, направленных на воспитание толерантности (Андрианова, 2024).

Методологический инструментарий исследования включал в себя комплекс взаимодополняющих методов, позволяющих всесторонне оценить исследуемый феномен. В качестве диагностических методик применялись: опросник Басса-Дарки для диагностики состояния агрессии (в адаптации А.К.

Осницкого), позволяющий дифференцировать физическую, вербальную и косвенную агрессию; методика диагностики эмпатических способностей В.В. Бойко для оценки способности к сопереживанию; а также авторская анкета «Отношение к сопернику», разработанная для выявления когнитивного компонента толерантности (Карданова, 2022). Кроме того, широко использовался метод педагогического наблюдения, осуществлявшийся в ходе официальных соревнований и контрольных игр. Фиксация поведенческих реакций проводилась с помощью специально разработанных протоколов, где отмечались акты неспортивного поведения, реакции на ошибки (свои и соперника), а также проявления уважения (рукопожатия, помощь при падении, признание удачных действий оппонента). Для оценки социометрического статуса и внутригруппового климата применялась методика Дж. Морено, что позволило выявить корреляции между уровнем толерантности и положением спортсмена в системе межличностных отношений команды (Постоян, 2022).

Математико-статистическая обработка полученных данных осуществлялась с использованием пакета прикладных программ SPSS Statistics 23.0. Для проверки нормальности распределения признаков использовался критерий Колмогорова-Смирнова. Достоверность различий между показателями контрольной и экспериментальной групп определялась с помощью t-критерия Стьюдента для независимых выборок (при нормальном распределении) и U-критерия Манна-Уитни (при распределении, отличном от нормального). Для выявления взаимосвязей между исследуемыми показателями применялся корреляционный анализ Пирсона (Хорева, 2024). В ходе педагогического эксперимента в тренировочный процесс ЭГ были внедрены такие средства, как: игровые упражнения с акцентом на кооперацию с условным соперником; ролевые игры, моделирующие конфликтные ситуации судейства и провокационного поведения; регулярные рефлексивные сессии после матчей с анализом этической составляющей игры.

Особое внимание уделялось методу «инверсии ролей», когда спортсмены ставились в ситуацию необходимости аргументировать позицию соперника или судьи. Весь комплекс мероприятий реализовывался без ущерба для объемов технико-тактической и физической подготовки, интегрируясь в структуру микроциклов (Ворожейко, 2024; Абдуллаев, 2023).

Результаты и обсуждение

Внедрение любой педагогической инновации в устоявшуюся структуру спортивной подготовки требует тщательного обоснования выбора критериев оценки эффективности. В контексте воспитания толерантности мы столкнулись с необходимостью объективизации, казалось бы, сугубо субъективных категорий нравственности и этики. Первичный анализ проблематики показал, что агрессивное поведение на площадке часто является следствием не столько злого умысла, сколько низкого уровня самоконтроля и неспособности адекватно интерпретировать действия соперника. Поэтому в качестве первого блока анализируемых показателей были выбраны индексы враждебности и агрессивности, которые являются фундаментальными характеристиками психоэмоционального профиля личности. Снижение данных показателей будет свидетельствовать о формировании внутреннего барьера против деструктивного поведения.

Мы предположили, что целенаправленное педагогическое воздействие приведет к статистически значимому снижению деструктивных форм агрессии при сохранении здоровой спортивной злости, необходимой для достижения победы. Данные, полученные в ходе констатирующего и контрольного этапов эксперимента, были подвергнуты строгому математическому анализу и сведены в единую структуру для наглядности динамики изменений (табл. 1) (Тишкова, 2023).

Таблица 1. Динамика показателей индексов агрессивности и враждебности у юных волейболистов (в баллах)

Показатель	Группа	Исходные данные ($M \pm m$)	Конечные данные ($M \pm m$)	Разность (Δ)	t-критерий	p
Индекс агрессивности	КГ	21,45 $\pm$ 1,12	20,89 $\pm$ 1,08	-0,56	0,36	>0,05
	ЭГ	21,38 $\pm$ 1,15	14,23 $\pm$ 0,94	-7,15	4,82	<0,001

Индекс враждебности	КГ	11,67 ± 0,85	11,12 ± 0,82	-0,55	0,46	>0,05
	ЭГ	11,54 ± 0,88	6,45 ± 0,56	-5,09	4,91	<0,001
Вербальная агрессия	КГ	8,34 ± 0,45	8,15 ± 0,41	-0,19	0,31	>0,05
	ЭГ	8,41 ± 0,43	4,12 ± 0,32	-4,29	8,02	<0,001

Анализ числовых значений, представленных в вышеуказанной таблице, демонстрирует явную дивергенцию векторов развития психоэмоциональных качеств в исследуемых группах. Если в контрольной группе изменения носят стохастический характер и находятся в пределах статистической погрешности (снижение индекса агрессивности всего на 0,56 балла), то в экспериментальной группе мы наблюдаем качественный скачок. Снижение индекса агрессивности на 7,15 балла при высоком уровне достоверности ($t=4,82$) свидетельствует о глубокой внутренней перестройке механизмов реагирования на стрессовые стимулы. Особенно показательно падение уровня вербальной агрессии в экспериментальной группе с 8,41 до 4,12 балла. Это математическое подтверждение того, что педагогические средства, направленные на развитие коммуникативной компетентности и сдержанности, дали ощутимый результат. Важно отметить, что стандартное отклонение в конечных данных экспериментальной группы имеет тенденцию к снижению, что говорит о гомогенизации группы по признаку толерантности – воспитательный эффект затронул абсолютное большинство участников эксперимента, а не отдельные личности.

Однако психологические индексы, полученные посредством опросников, могут не всегда коррелировать с реальным поведением в условиях жесткого соревновательного стресса. Декларируемые ценности зачастую расходятся с реализуемыми действиями, особенно на фоне утомления и эмоционального накала матча. В связи с этим, критически важным этапом анализа стала фиксация объективных поведенческих актов, поддающихся прямому подсчету. Мы сосредоточили внимание на так называемых «фолах поведения» – технических нарушениях, связанных с неспортивным поведением (споры с судьей, провокационные жесты, затяжка времени), а также на позитивных маркерах взаимодействия (рукопожатия, извинения). Выбор именно этих индикаторов обусловлен регламентом соревнований по волейболу, где этикет прописан достаточно строго, и любое отклонение фиксируется судейской бригадой. Сравнение частоты таких проявлений в расчете на одну условную игру позволяет нивелировать разницу в количестве проведенных матчей и получить сопоставимые данные (табл. 2).

Таблица 2. Среднее количество поведенческих актов этической направленности за один матч

Тип поведенческого акта	Группа	До эксперимента (кол-во)	После эксперимента (кол- во)	Темп прироста/убыли (%)
Негативные реакции (споры, жесты)	КГ	4,87	4,52	-7,19%
	ЭГ	4,92	1,34	-72,76%
Позитивные контакты с соперником	КГ	2,15	2,34	+8,84%
	ЭГ	2,18	6,75	+209,63%
Нарушения дисциплинарного регламента	КГ	1,45	1,38	-4,83%
	ЭГ	1,56	0,23	-85,26%

Интерпретация данных второй таблицы вскрывает фундаментальные изменения в поведенческой матрице юных спортсменов. Колоссальная разница в темпах убыли негативных реакций между группами (7,19% в КГ против 72,76% в ЭГ) не может быть объяснена естественным взрослением или накоплением соревновательного опыта. Это прямой результат внедрения методики, где каждая конфликтная ситуация разбиралась и прорабатывалась. Математически выразительным является и рост позитивных контактов: увеличение данного показателя в экспериментальной группе более чем в три раза (на 209,63%) указывает на смену парадигмы восприятия соперника. Если до эксперимента соперник воспринимался как объект для подавления, то после – как субъект совместной деятельности. Цифра 0,23

нарушения дисциплинарного регламента за матч в ЭГ фактически означает, что такие нарушения стали казуистикой, единичными случаями, в то время как в КГ они остались системным явлением (1,38). Эти числовые ряды подтверждают высокую практическую эффективность примененных средств воспитания.

Третий пласт нашего анализа касается глубинных личностных структур, в частности, уровня эмпатии. Способность поставить себя на место другого, почувствовать его состояние является базисом толерантности. Без развития эмпатии внешнее соблюдение правил этикета остается лишь формальностью, маской, которая легко сбрасывается в критической ситуации. Мы использовали интегральный показатель эмпатических способностей, чтобы оценить, насколько глубоко педагогическое воздействие затронуло эмоционально-волевою сферу волейболистов. Высокий уровень эмпатии в спорте не снижает соревновательной мотивации, как ошибочно полагают некоторые специалисты, а, напротив, делает поведение спортсмена более осознанным и профессиональным, снижая риск аффективных срывов. Результаты диагностики представлены в заключительной таблице данного раздела (табл. 3).

Таблица 3. Изменение уровня эмпатических способностей к сопернику (максимум 36 баллов)

Канал эмпатии	Группа	Начало эксперимента (баллы)	Окончание эксперимента (баллы)	Абсолютный прирост	Значимость различий (p)
Рациональный канал	КГ	14,23	15,12	+0,89	>0,05
	ЭГ	14,15	24,67	+10,52	<0,01
Эмоциональный канал	КГ	12,45	13,04	+0,59	>0,05
	ЭГ	12,56	21,89	+9,33	<0,01
Интуитивный канал	КГ	10,12	10,87	+0,75	>0,05
	ЭГ	10,18	19,45	+9,27	<0,01

Цифровой анализ показателей эмпатии выявляет неравномерность развития различных каналов восприятия в контрольной группе, где прирост минимален и статистически незначим. Напротив, в экспериментальной группе наблюдается гармоничный рост по всем векторам: рациональному, эмоциональному и интуитивному. Прирост по рациональному каналу на 10,52 балла свидетельствует о том, что юные волейболисты научились осмысливать поведение соперника, находить логические обоснования его действиям, что снижает уровень неопределенности и, как следствие, тревожности и агрессии. Значения $p < 0,01$ для всех каналов в экспериментальной группе подтверждают неслучайность полученных результатов. Математическая корреляция между ростом эмпатии (табл. 3) и снижением поведенческой агрессии (табл. 2) в экспериментальной выборке составляет $r = -0,78$, что является сильной обратной связью. Это доказывает, что именно развитие внутреннего эмпатического потенциала стало драйвером внешних поведенческих изменений.

Обобщая массив полученных эмпирических данных, можно констатировать наличие устойчивой закономерности: педагогически управляемый процесс воспитания толерантности приводит к комплексной трансформации личности юного спортсмена. Мы наблюдаем синергетический эффект, когда улучшение одного показателя (например, когнитивного понимания мотивов соперника) катализирует улучшение других (снижение вербальной агрессии, рост количества позитивных контактов).

Статистический анализ подтверждает, что различия между группами на финальном этапе эксперимента не могут быть объяснены случайными факторами. Расчетные значения критериев достоверности с большим запасом превышают критические пороги для уровня значимости 5% и 1%. Это позволяет утверждать, что разработанная модель воспитания обладает высокой валидностью и воспроизводимостью.

Важно также отметить, что снижение агрессивности не привело к ухудшению спортивных результатов; напротив, анализ протоколов игр показал, что экспериментальная группа стала совершать

меньше невынужденных ошибок, вызванных потерей эмоционального контроля, что косвенно подтверждает гипотезу о положительном влиянии толерантности на эффективность соревновательной деятельности.

Заключение

Проведенное исследование, направленное на изучение процесса воспитания толерантности и уважения к сопернику в молодежном волейболе, позволяет сформулировать ряд значимых заключений, касающихся как теоретических аспектов спортивной педагогики, так и прикладных методик тренировочного процесса. Полученные результаты убедительно свидетельствуют о том, что стихийное формирование нравственных качеств в условиях жесткой спортивной конкуренции малоэффективно и зачастую ведет к закреплению деструктивных моделей поведения. Напротив, системное внедрение специализированных педагогических средств, интегрированных в ткань учебно-тренировочного процесса, способно кардинально изменить вектор личностного развития юных атлетов. Мы установили, что толерантность в спорте не является врожденной характеристикой, а представляет собой динамическое образование, поддающееся целенаправленной коррекции и развитию через механизмы осознания, эмпатии и волевой регуляции поведения.

Анализ общих цифровых показателей, полученных в ходе эксперимента, выявил четкую тенденцию: снижение уровня агрессии и враждебности находится в прямой функциональной зависимости от уровня развития эмпатических способностей и навыков рефлексии. Существенное уменьшение количества дисциплинарных нарушений и актов неспортивного поведения в экспериментальной выборке доказывает, что этические нормы могут быть успешно интериоризированы подростками и стать внутренним регулятором их деятельности. Важнейшим итогом работы стало подтверждение того факта, что воспитание уважения к сопернику не снижает соревновательной мотивации и стремления к победе. Наоборот, высокий уровень толерантности способствует сохранению психологической устойчивости в критические моменты матча, позволяя спортсмену фокусироваться на тактических задачах, а не на эмоциональном выяснении отношений, что в конечном итоге повышает общую эффективность игровой деятельности.

Перспективы применения полученных результатов выходят за рамки исключительно волейбольной подготовки. Разработанные и апробированные методические подходы, основанные на ролевом моделировании, этическом анализе ситуаций и развитии эмоционального интеллекта, могут быть успешно адаптированы для других командных видов спорта. Внедрение подобных программ в систему детско-юношеского спорта представляется необходимым условием для гуманизации соревновательного процесса и формирования гармонично развитой личности, способной к конструктивному взаимодействию не только на спортивной площадке, но и в социуме. Дальнейшие исследования в данном направлении могут быть сфокусированы на изучении гендерных особенностей воспитания толерантности, а также на выявлении специфики работы со спортсменами различных возрастных групп и уровней квалификации, что позволит создать целостную многоуровневую систему нравственного воспитания в отечественном спорте. Педагогическая ценность воспитания уважения к сопернику заключается в формировании культуры достоинства, которая является фундаментом как профессионализма в спорте, так и гражданской зрелости личности.

Список литературы

1. Абдуллаев А.А. Организация учебно-тренировочного процесса по формированию навыков поведения спортсменов-подростков в поликультурной среде // Современное педагогическое образование. 2023. № 4. С. 6-9.
2. Андрианова Н.В., Швец Г.В. Подвижные игры как средство овладения базовой техникой волейболистов групп начальной подготовки первого года обучения // Теория и практика физической культуры. 2024. № 1. С. 84.

3. Беляева О.В. Психологическая подготовка и воспитание юных волейболистов // Вестник студенческого научного общества ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет». 2022. Т. 2. № 14-2. С. 12-17.
4. Ворожейко И.Л., Попереков В.С. Полисубъектное взаимодействие тренера и спортсменов в волейболе // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2024. № 11-1(98). С. 96-99.
5. Зайнетдинов М.В. Педагогический контроль двигательных качеств и способностей спортсменов-единоборцев в центрах спортивной подготовки образовательной организации // Теория и практика физической культуры. 2024. № 9. С. 48.
6. Ин И. Исследование основных стратегий силовой тренировки на занятиях по волейболу // Экстремальная деятельность человека. 2025. № 1(71). С. 22-25.
7. Карданова Е.В., Коноплева А.Н., Черкесов Т.Ю. Развитие волевых качеств в учебно-тренировочном процессе волейболистов // Теория и практика физической культуры. 2022. № 6. С. 89.
8. Козлов Д.А., Денисова Е.М. Влияние психических процессов на уровень технической подготовленности волейболистов // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2023. № 4. С. 60.
9. Коноплева А.Н., Черкесов Т.Ю., Карданова Е.В. Скоростно-силовая подготовка волейболистов различных игровых амплуа на основе использования силовых тренажеров // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2024. № 1. С. 46.
10. Коробова Е.В., Куманцова Е.С., Курякова Л.Н. Волевая подготовка как составная часть психологической подготовки волейболистов // Вестник Московского Международного Университета. 2024. № 2(2). С. 119-123.
11. Ксендзов В.О. Блок в волейболе // Физическая культура в школе. 2022. № 4. С. 11-13.
12. Постоян А.И., Карева Ю.Ю., Межман И.Ф., Суркова Д.Р. Индивидуальные способности и особенности игроков, принимающих подачу соперника в волейболе // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2022. № 4(206). С. 348-351.
13. Тишкова К.А., Левкова Т.В. Психологическая подготовка волейболистов к соревнованиям // Вестник Приамурского государственного университета им. Шолом-Алейхема. 2023. № 1(50). С. 103-108.
14. Хорева Ю.А. Психолого-педагогические рекомендации по выработке помехоустойчивости волейболистов к отрицательному воздействию помеховлияющих факторов соревновательной деятельности // Спортивно-педагогическое образование. 2023. № 4. С. 56-60.
15. Хорева Ю.А. Факторы психологической подготовки, положительно влияющие на результат совершенствования спортивного мастерства волейболистов // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2024. № 3. С. 13-15.

Fostering tolerance and respect for the opponent in the competitive activities of young volleyball players through pedagogical means

Islam M. Ogly Dzholiev

Senior Lecturer

Ural State Agrarian University

Yekaterinburg, Russia

djolievislam@mail.ru

ORCID 0009-0004-1045-9664

Bayramgeldy M. Saparov

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Head of Department of Physical Education and Sports
Ural State Agrarian University
Yekaterinburg, Russia
mister.saparov@ya.ru
ORCID 0009-0008-4190-802X

Vladimir A. Obnosov

Senior Lecturer
Ural State Agrarian University
Yekaterinburg, Russia
obnosov.v@gmail.com
ORCID 0000-0001-5839-1946

Leonid I. Smernyagin

Lecturer
Ural State Agrarian University
Yekaterinburg, Russia
leonidsmenyagin63@gmail.com
ORCID 0009-0008-2145-4374

Alexey S. Mishin

Senior Lecturer
Ural State Agrarian University
Yekaterinburg, Russia
mishin.aleksei-lex@yandex.ru
ORCID 0009-0008-1256-968X

Received 15.12.2025

Accepted 16.12.2025

Published 30.12.2025

UDC 37.015

DOI 10.25726/q3758-5254-2913-a

EDN PVTYQX

VAK 5.8.7. Methodology and technology of vocational education (pedagogical sciences)

OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Abstract

Modern youth sports, characterized by a high level of competition and focus on results, exacerbate the problem of preserving moral values and forming a respectful attitude toward the opponent, which is particularly relevant in team sports such as volleyball. The purpose of the study was to theoretically substantiate and experimentally verify the effectiveness of a specially developed methodology for fostering tolerance and respect for the opponent among young volleyball players in the course of competitive activity. A longitudinal pedagogical experiment was conducted at youth Olympic reserve sports schools with the participation of 148 athletes aged 13-15, divided into control and experimental groups of 74 participants each, balanced in terms of preparedness and psychoemotional characteristics. The training process of the experimental group, implemented on the basis of a standard volleyball program, integrated a set of pedagogical interventions that included cooperative game exercises, role-playing games simulating conflict situations, the «role inversion» method, ethical discussions, and reflective sessions following matches. Diagnostics were carried out using the Buss–Durkee questionnaire

(aggressiveness, hostility, verbal aggression), V.V. Boyko's empathy assessment method, the author's questionnaire «Attitude toward the opponent», J. Moreno's sociometry, and pedagogical observation protocols of behavioral acts during official games; mathematical and statistical data processing was performed using SPSS Statistics 23.0, applying the Kolmogorov–Smirnov, Student's, and Mann–Whitney tests, as well as Pearson correlation analysis. It was established that the experimental group demonstrated a statistically significant decrease in aggressiveness and hostility indices, a sharp reduction in the frequency of negative behavioral reactions and disciplinary violations, along with a more than twofold increase in the number of positive interactions with opponents. A harmonious growth of empathic abilities through rational, emotional, and intuitive channels was recorded, with the correlation between empathy growth and behavioral aggression reduction reaching $r = -0.78$. It was shown that fostering tolerance and respect for the opponent does not reduce competitive motivation or «fighting spirit», but contributes to enhanced emotional stability, a decrease in affective breakdowns and unforced errors, which positively affects the quality of competitive performance. The study concluded that the proposed methodology is highly effective and reproducible, and that its adaptation for other team sports and inclusion in the system of comprehensive moral training of young athletes is advisable.

Keywords

tolerance, young volleyball players, competitive activity, aggression, pedagogical means.

References

1. Abdullaev A.A. Organization of the educational and training process for the formation of behavioral skills of adolescent athletes in a multicultural environment // Modern pedagogical education. 2023. № 4. pp. 6-9.
2. Andrianova N.V., Shvets G.V. Outdoor games as a means of mastering the basic technique of volleyball players in the initial training groups of the first year of study // Theory and practice of physical culture. 2024. № 1. P. 84.
3. Belyaeva O.V. Psychological training and education of young volleyball players // Student Scientific Society of the Donetsk National University bulletin. 2022. Vol. 2. № 14-2. pp. 12-17.
4. Vorozheyko I.L., Pereverkov V.S. Polysubjective interaction of coach and athletes in volleyball // International journal of humanities and natural sciences. 2024. № 11-1(98). pp. 96-99.
5. Zainetdinov M.V. Pedagogical control of motor qualities and abilities of martial artists in sports training centers of an educational organization // Theory and practice of physical culture. 2024. № 9. P. 48.
6. In I. A study of the main strategies of strength training in volleyball classes // Extreme human activity. 2025. № 1(71). pp. 22-25.
7. Kardanova E.V., Konopleva A.N., Cherkosov T.Yu. Development of volitional qualities in the educational and training process of volleyball players // Theory and practice of physical culture. 2022. № 6. P. 89.
8. Kozlov D.A., Denisova E.M. The influence of mental processes on the level of technical fitness of volleyball players // Physical culture: upbringing, education, training. 2023. № 4. p. 60.
9. Konopleva A.N., Cherkosov T.Yu., Kardanova E.V. Speed and strength training of volleyball players in various game roles based on the use of strength simulators // Physical culture: upbringing, education, training. 2024. № 1. p. 46.
10. Korobova E.V., Kumantsova E.S., Kuryakova L.N. Volitional training as an integral part of psychological training of volleyball players // Moscow International University bulletin. 2024. № 2(2). pp. 119-123.
11. Ksenzov V.O. Block in volleyball // Physical culture at school. 2022. № 4. pp. 11-13.
12. Constantin A.I., Kareva Yu.Y., Mezhan I.F., Surkova D.R. Individual abilities and characteristics of players who accept the opponent's serve in volleyball // P.F. Lesgaft University scientific notes. 2022. № 4(206). pp. 348-351.
13. Tishkova K.A., Levkova T.V. Psychological preparation of volleyball players for competitions // Amur State University named after Sholom Aleichem bulletin. 2023. № 1(50). pp. 103-108.

14. Khoreva Yu.A. Psychological and pedagogical recommendations for the development of noise immunity of volleyball players to the negative effects of interference-influencing factors of competitive activity // Sports and pedagogical education. 2023. № 4. pp. 56-60.
15. Khoreva Yu.A. Factors of psychological preparation that positively affect the result of improving the sports skills of volleyball players // Physical culture: upbringing, education, training. 2024. № 3. pp. 13-15.

Влияние образовательной среды на академическую активность обучающихся высших учебных заведений

Алина Олеговна Безматерных

Старший преподаватель

Иркутский государственный университет путей сообщения

Иркутск, Россия

alina_bezmaterny@mail.ru

ORCID 0000-0003-4148-4147

Поступила в редакцию 12.12.2025

Принята 15.12.2025

Опубликована 30.12.2025

УДК 37.018

DOI 10.25726/c0617-9043-2936-h

EDN PLBIOT

БАК 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Аннотация

Статья посвящена проблеме низкого уровня академической активности обучающихся высших учебных заведений. На основе анализа литературных источников конкретизировано определение академической активности обучающихся, которая представляется как интегративное качество личности. Данное качество проявляется в осознанности, мотивированной и результативной деятельности, а также помогает обучающемуся выходить за рамки образовательной программы. Выделены компоненты, которые формируют академическую активность обучающегося и даны их характеристики, а также прописана взаимосвязь и влияние. А также рассмотрено современное представление образовательной среды в контексте цифровой трансформации. Анализируется переход от классического представления образовательной среды к цифровой, а также анализируются возможные риски, которые формируются цифровым взаимодействием (плагиат при написании различных видов работ, использование искусственного интеллекта при выполнении практических заданий, коммуникации и т.п.). Подчеркивается необходимость разработки этических норм поведения в цифровой образовательной среде. Была исследована взаимосвязь трех основных компонентов образовательного процесса в высших учебных заведениях, а именно, академическая активность обучающихся, образовательная среда, преподаватель. Доказывается, что динамическое взаимодействие данных элементов определяет эффективность обучения. Предлагается триадная модель с различным акцентированием. Аргументирован вывод о важности комплексного подхода к проектированию компонентов системы, что в перспективе повышает качество образования.

Ключевые слова

образовательная среда, цифровая образовательная среда, академическая активность, преподаватель, качество образования, обучающийся, вовлеченность обучающихся.

Введение

Педагогическая наука в современных реалиях отодвигает парадигму пассивности усвоения знаний обучающимися (Астраханцева, 2018). На первое место вышла проблема формирования субъективной студенческой позиции. Данная позиция должна демонстрироваться академической активностью. Обучающийся высших учебных заведений должен сознательно, целенаправленно

участвовать в познавательной, исследовательской и практико-ориентированной деятельности, а также разрабатывать и реализовывать инициативные направления обучения.

Но стоит отметить, что данная активность не возникает случайно. Для этого преподавателями проектируется образовательная среда: выбирается контент, технологии преподавания, а также атмосфера образовательного процесса предполагает доверие, партнерство и диалог. Преподаватели – это строители образовательной среды (Безматерных, 2025). Качественная образовательная среда дает платформу и стимулы для реализации академической активности, а также возможности для ее повышения. Технологии, соответствующие времени (Рубцова, 2022), доступ к образовательным ресурсам, благоприятный социально-психологический климат напрямую влияют на вовлеченность и инициативность обучающихся высших учебных заведений.

Обратная связь от обучающихся тоже имеет свою актуальность для исследуемой темы. Вопросы обучающихся во время усвоения учебного материала, проектная деятельность, научно-исследовательская работа обучающихся (Захарова, 2015) трансформируют преподавание дисциплин и весь образовательный процесс. Происходит адаптация методов преподавания, педагоги совершенствуют свои компетенции, а в перспективе приводит все к развитию образовательной среды (Саломов, 2020). Другими словами, преподаватель поддерживает и сопровождает обучающегося, уровень академической активности обучающегося (например, результатами реализованного проекта) оказывает влияние на состояние образовательной среды, предоставляя возможности для других обучающихся.

Материалы и методы исследования

Цель исследования – обосновать понятие «академическая активность» применительно к современной деятельности высших учебных заведений, а также выявить главные факторы, влияющие на повешение уровня академической активности через построение модели их взаимосвязи.

Исследование основывалось на системной анализе литературных источников по указанной теме, моделировании и анкетировании обучающихся направления подготовки Менеджмент.

Практическая значимость исследования заключается в том, что рекомендации, сформулированные в результате исследования, могут быть использованы преподавателями высших учебных заведений для проектирования учебных курсов и системы оценивания образовательных результатов обучающихся. А также благодаря рекомендациям, возможно повысить профессиональные качества педагогического состава для целенаправленного повышения уровня академической активности обучающихся высших учебных заведений. Разработана модель академической активности и взаимосвязи всех ее ключевых факторов, отражающая процессуальные и результативные аспекты.

Результаты и обсуждение

На сегодняшний день парадигма образования ориентирована на результат, а также реализацию федеральных государственных образовательных стандартов актуального поколения. В данном контексте особое внимание уделяется проблеме инициативности и сознательной вовлеченности обучающихся высших учебных заведений в образовательный процесс. Демонстрируя пассивное усвоение знаний, образовательная система не будет реагировать и адаптироваться вызовам со стороны динамично меняющего рынка труда (Бородавко, 2020). Сегодня рынок труда требует от выпускников высших учебных заведений навыков самообучения, критического мышления и практико-ориентированной деятельности. Из вышеизложенного вытекает ключевая задача учебного заведения: формирование и развитие академической активности обучающихся, которая в перспективе перерастет в качество успешности профессиональной самореализации.

Само понятие «академическая активность» достаточно терминологически размыто. Его трактовка зачастую отождествляется с дисциплиной исполнения или деятельностью в организации. Обращаясь к научной литературе, то, понятие «академическая активность» имеет следующее отождествление: учебная активность, познавательная активность, вовлеченность обучающегося (Савин,

2023). Поэтому можно сделать вывод, что такой поход к определению может затруднять диагностику феномена и разработку мероприятий для повешения эффективности академической активности.

Изучив литературные источники, можно определить академическую активность как интегральное динамическое качество обучающегося, которое развивает направленность и устойчивую готовность к инициативной и эффективной деятельности по освоению основной образовательной программы по выбранному направлению подготовки для достижения профессионально значимых результатов.

Предлагается академическую активность выразить в трехкомпонентной модели.

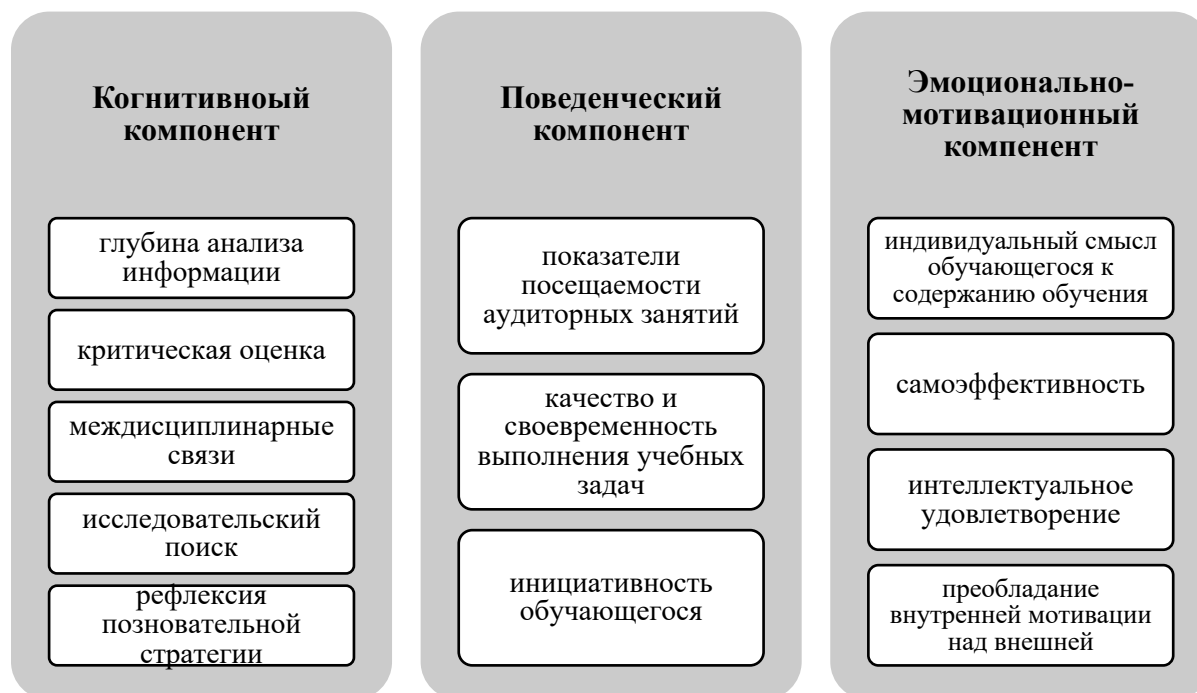


Рисунок 1. Модель академической активности

Нужно отметить, что компоненты представленной модели взаимосвязаны и прослеживается взаимное усиление влияния компонента, но развитие каждого из них может быть неравномерным.

В качестве более детального изучения академической активности был проведен опрос обучающихся. В опросе участвовали обучающиеся второго, третьего и четвертого курсов направления 38.03.02 Менеджмент. Всего приняло участия 67 человек.

Результаты опроса показали, что обучающиеся соблюдают формальные правила поведения в образовательных учреждениях. Поведенческий компонент получил значение 3,8 и это самый высокий показатель. Следующий компонент получил средний балл 3,4 – эмоционально-мотивационный. При этом, 30% опрошенных демонстрируют низкий уровень внутренней мотивации.

Чуть меньше половины обучающихся (42%) задают во время аудиторных занятий вопросы по учебному материалу, а также вопросы, выходящие за его рамки. По проблемам материала 25% систематически и всесторонне анализируют разные точки зрения. Таким образом, когнитивный компонент набрал 3,1 балла.

Далее обучающиеся проранжировали факторы, которые оказывают влияние на готовность к активному участию в образовательном процессе. Таким образом, получены следующие результаты:

1. Более широкое применение интерактивных форматов проведения занятий (89%).
2. Предпочтительна модель поведения «преподаватель-обучающийся как партнеры образовательного процесса» (85%).
3. Возможность свободного выбора направления исследования или проектной деятельности (78%).
4. Критериальный подход к оцениванию с ориентацией на приращение компетенций.

5. Связь практических заданий с профессиональной деятельностью, а также отражение в них специфики того или иного реального сектора экономики (71%).

Подобный результат доказывает, что поведение обучающихся аргументировано их мотивацией, а также образовательной средой, которую создает профессорско-преподавательский состав учебного заведения.

Сегодня образовательная среда представляет собой гибкую, распределенную персонализированную среду и цифровизация – это системный фактор, который повышает конкурентоспособность высшего учебного заведения и качество подготовки обучающихся. Нередко высшие учебные заведения демонстрируют проблему в виде фрагментального и несистемного использования цифровых инструментов в педагогической практике. Исторически образовательная среда определялась как система педагогических, материальных и информационных условий, которые предоставляют обучающемуся возможность всестороннего развития. В цифровой век образовательная среда – это гибрид, где взаимосвязаны и дополняют друг друга два пространства: физическое и цифровое.

Высшие учебные заведения создают экосистему, которая интегрирует в себе:

1. Нормативно закреплённую технико-технологическую платформу.
2. Методы, приемы и форму организации учебного процесса с применением цифровых инструментов.
3. Обучающие, педагогический и административный состав, которые обладают цифровой культурой.
4. Соответствующий контент.

Другими словами, образовательная среда – это социотехническая система, где ядром является педагогическое взаимодействие педагога и технологии. Переход к цифровой образовательной среде сопровождается проблемами и барьерами: цифровым разрывом, необходимостью развития цифровой компетентности участников образовательного процесса, вопросы честности использования обучающимися искусственного интеллекта в выполнении заданий. Цифровая среда должна выступать экосистемой, которая интегрирует в себе технологии для обучения и развития критического мышления и т.п.

Цифровая образовательная среда конструируется из следующих компонентов:

1. Цифровой каркас образовательной среды. Состоит из аппаратного обеспечения, программных платформ, программ анализа данных, цифровые инструменты для развития творческого потенциала обучающихся. При формировании данного компонента, акцент делается на его надежности, доступности и способности информационных систем к обмену информацией.
2. Содержательный компонент. Включает в себе электронные учебные курсы, цель которых развивать практические навыки через интерактивные сценарии.
3. Социальный компонент. Формируется образовательное сообщество, члены которого из различных географических точек.
4. Субъектный компонент. Отражает цифровую зрелость педагогического состава высшего учебного заведения, а также способность обучающихся к самоорганизации, сетевой коммуникации и давать критическую оценку цифровой информации.

Трансформация образовательной среды под воздействием цифровизации это неизбежно, но одновременно является комплексным процессом. Результативность рассматриваемой трансформации зависит от стратегического акцента на человеческий капитал. Необходимо фокусироваться на цифровой педагогической культуре и цифровой грамотности обучающихся высших учебных заведений. Подобная образовательная среда позволяет интегрировать практики аудиторного и дистанционного взаимодействия. При данном взаимодействии центром становится сам обучающийся, его мотивация и образовательные направления.

Традиционный подход к формированию этического поведения обучающегося в образовательной среде сегодня не дает ожидаемых результатов. Цифровая образовательная среда может создать иллюзорное впечатление анонимности и доступности копирования. Это касается вопросов

использования искусственного интеллекта. Участились случаи распространения видеоматериалов без согласия авторов, несанкционированная запись и взлом образовательных платформ. В цифровом пространстве стерты границы приемлемого поведения. Обучающиеся забывают о таком понятии как цифровой след, который оказывает влияние на академическую репутацию и дальнейшую профессиональную траекторию.

В вышеописанной ситуации высшее учебное заведение должно разрабатывать стратеги., которая преобразует этические нормы поведения обучающихся в соответствии с цифровой образовательной средой. Первым шагом будет являться корректировка локальной документации. Необходимо включить в нее раздел «Этические нормы поведения в цифровой образовательной среде». Нормы должны быть сформулированы конкретно и четко, не имея двойного смысла. На дисциплинах или в рамках воспитательной деятельности учреждения обсуждать кейс по этическое поведение обучающихся. Кураторы учебных групп должны в план по работе включать консультации по вопросам этической стороны цифровой образовательной среды. Возможно и внедрить систему поощрений обучающихся при проявлении инициативы урегулировании конфликтов в цифровой образовательной среде.

Вопросы этики поведения обучающихся становится вопросом профессиональной состоятельности. Четко сформированные, разделяемые всеми участниками образовательного процесса этические нормы поведения в границах высшего учебного заведения – это инвестиции в качество получаемого образования по выбранным направлениям подготовки, имидж учебного заведения, а также в воспитание цифрового гражданина страны.

Преподаватель оказывает влияние на академическую активность обучающегося через такие характеристики как:

- вовлеченность в преподаваемую дисциплину;
- диалогичность;
- использование инновационных подходов преподавания.

Руководители высших учебных заведений систематически должны повышать мастерство педагогов для повышения уровня вовлеченности обучающихся. Преподаватель оказывает влияние на академическую активность через развитие в себе трех компонентов:

1. Когнитивно-методический компонент: применение технологий смешанного и активного обучения, умение показать траекторию связей с дисциплинами и место изучаемого материала в профессиональной сфере.
2. Мотивационно-эмоциональный компонент: валентность ожидаемых результатов, атрибуция поведения обучающихся, создание на занятии ситуации «вызова» с поддержкой со стороны преподавателя, формирование и трансляция позиции исследователя.
3. Коммуникативный компонент: рефлексия, повышение вовлеченности в проведении занятий обучающихся.

Академическая активность обучающихся это не монотонное выполнение заданий, а это готовность к интеллектуальному усилию и проявление творческого потенциала при решении учебных задач. В таком контексте преподаватель должен выступать в роли архитектора образовательной среды и ключевой задачей будет являться проектирование ситуаций, которые побуждают и поддерживают академическую активность обучающихся.

Далее проанализируем триадную модель взаимосвязи: академическая активность обучающихся, образовательная среда и преподаватель. Модель возможно представить в трех вариантах в зависимости от того, какой делается акцент: баланс взаимодействия, центр-обучающийся, учебный процесс. На рисунке 2 представлен первый вариант модели.



Рисунок 2. Классическое представление модель взаимосвязи (акцент: баланс взаимодействия)

Данная модель предполагает равнозначность элементов и сбалансированное влияние друг на друга. Учебное заведение (среда) предоставляет преподавателю ресурсы, а преподаватель в свою очередь адаптирует и трансформирует среду под свои индивидуальные профессиональные задачи. Педагог инициирует, задает направление и оценивает активность обучающихся. Через обратную связь активность обучающихся оказывает влияние на методы и подходы преподавания дисциплины. А также, академическая активность способна изменять среду, а среда стимулирует или же подавляет академическую активность обучающихся.

На рисунке 3 представлен второй вариант взаимодействия элементов с акцентом того, что обучающийся является центром.



Рисунок 3. Концентрическое представление модель взаимосвязи (акцент: центр-обучающийся)

Данная схема демонстрирует, что целью является академическая активность, а факторы, ее обеспечивающие, – образовательная среда и преподаватель. Рисунок 4 демонстрирует модель взаимосвязи, процесс трансформации и влияния на результат.

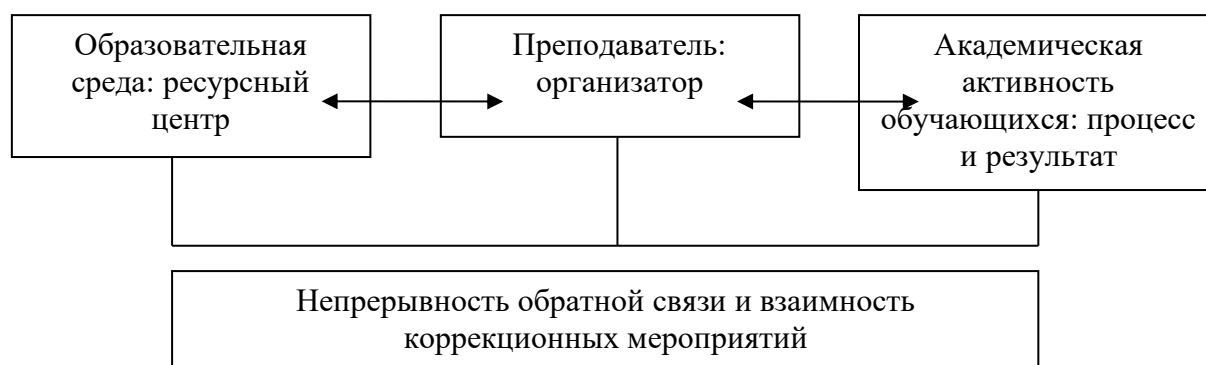


Рисунок 4. Процессуальное представление модели взаимосвязи (акцент: учебный процесс)

В целом, осмысленный подход к образовательному процессу доказывает высокий уровень академической активности обучающегося. Данный уровень возможно достичь через эффективную преподавательскую деятельность и качественную образовательную среду. Каждый элемент приносит эффективности только при совместной реализации элементов без отрыва друг от друга.

Заключение

Проведенное исследование позволило сделать следующие выводы:

1. Академическая активность обучающегося – это комплексный и многомерный конструктор, который состоит из 3 элементов: когнитивный, поведенческий и эмоционально-мотивационный. Развивать академическую активность необходимо целостно, акцентируя внимание на слабоформируемом компоненте.

2. Наблюдается разрыв между внешней академической активностью (формальной: посещение аудиторных занятий, строгое выполнение заданий по дисциплине) и внутренней (содержательной: исследовательский интерес, всесторонне изучение вопроса и т.п.). Преодоление данного разрыва становится задачей профессорско-преподавательского состава учебного заведения.

3. На все компоненты академической активности оказывают влияние субъективная позиция, выбор и личная ответственность обучающегося. При взаимодействии педагога учебного заведения и обучающегося, первым должны быть выбраны такие технологии, которые позволят продемонстрировать вышеуказанные факторы влияния.

Изучая материал, сделан вывод о том, что влияние на академическую активность личности и профессиональных действий преподавателя не изучены всесторонне. А ведь преподаватель является это центральный агент образовательной среды. Более глубокое изучение данного феномена позволит перейти к эффективному управлению академической активностью обучающихся через педагогический потенциал высшего учебного заведения.

Цифровая образовательная среда вызвала необходимость пересмотра нормативной базы, поддержки адаптации субъектов образовательного процесса, а также формирования новых критериев оценки качества образования.

Академическая активность формируется не изолированно. Она является результатом взаимодействия сконструированной образовательной среды и профессиональной деятельности педагога высшего учебного заведения. Рефлексирующая деятельность преподавателя должна быть гибкой в зависимости от обратной связи обучающихся. Триадная модель – это инструмент для проведения анализа и проектирования образовательного процесса в высших учебных заведениях. Разработан диагностический инструментарий, для того чтобы была возможность оценить параметры элементов модели и определения характера взаимосвязи между ними.

Список литературы

1. Астраханцева А.С., Кулижская Ж.С. Подходы к управлению повышением эффективности деятельности муниципальных учреждений // Экономика и предпринимательство. 2018. № 5(94). С. 959-963.
2. Бабюк Г.Ф. Влияние коллектива академической группы на формирование учебно-познавательной активности студентов // Современный ученый. 2021. № 6. С. 210-214.
3. Балькова Д.В., Савельева О.В. Влияние физической активности на стрессоустойчивость студентов // Скиф. Вопросы студенческой науки. 2020. № 4(44). С. 58-62.
4. Безматерных А.О. Уникальная система взаимодействия «преподаватель-обучающийся высшего учебного заведения» // Проблемы и пути развития профессионального образования: мат. Всерос. науч.-метод. конф. (13-15 ноября 2024 г., Иркутск). Иркутск: Иркутский государственный университет путей сообщения, 2025. С. 50-53.
5. Бородавко Л.С. К вопросу о привлечении молодых специалистов к работе в высшей школе // Мир педагогики и психологии. 2025. № 6(107). С. 25-35.
6. Головешкина Н.В., Головешкин И.Д. Психологические характеристики социально активных обучающихся вуза с разным уровнем академической успеваемости // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. 2022. № 4. С. 279-296.
7. Григорьева Н.В., Петунова С.А., Захарова А.Н., Дулина Г.С. Личностная активность студентов вуза как фактор повышения конкурентоспособности будущего специалиста // Современные исследования социальных проблем. 2019. Т. 11. № 1-3. С. 66-74.

8. Евдокимов М.А., Мищенко А.Г. Организация контроля академической активности студентов в сети Интернет // Известия Волгоградского государственного технического университета. Серия: Новые образовательные системы и технологии обучения в вузе. 2010. Т. 7. № 8(68). С. 84-87.
9. Захарова А.В., Суворова Ю.А. Моделирование процесса формирования исследовательских компетенций студентов: содержание, этапы, условия // Alma Mater (Вестник высшей школы). 2015. № 10. С. 71-80.
10. Львович Я.Е., Львович И.Я., Фурсенко Р.Ю. Оптимизация качества подготовки специалистов на основе развития вузовской системы управления академической активностью студентов // Современное образование: содержание, технологии, качество. 2012. Т. 1. С. 19-20.
11. Мягков А.Ю. Академическая активность студентов: барьеры самореализации и стимулы к учебе // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2017. № 2(46). С. 45-52.
12. Никитина Ю.С. Психологические аспекты эффективного обучения в системе высшего образования // Казачество. 2025. № 86(5). С. 89-92.
13. Рубцова Н.В., Астраханцева А.С. Медиасистема университета и оценка эффективности ее функционирования // Вопросы теории и практики журналистики. 2022. Т. 11. № 2. С. 322-341.
14. Савин Е.Ю., Самсонова М.Э. Проявления эго-состояний в учебной деятельности студента и их взаимосвязь с академической мотивацией // Профессиональное образование в современном мире. 2023. Т. 13. № 1. С. 181-190.
15. Савин Е.Ю. Соотношение субъектного опыта студента с внешней и внутренней мотивацией академической активности // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. Т. 7. № 2. С. 59.
16. Савин Е.Ю., Самсонова М.Э. Индивидуально-психологические и образовательно-средовые факторы субъектной включенности студентов в академическую активность // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2023. Т. 9. № 4. С. 83-99.
17. Саломов Ш.Н. Проблемы качество образования в педагогической теории и практик: анализ терминов «качество образования» и «качество профессионального образования» // Вестник Педагогического университета. Серия 2: Педагогики и психологии, методики преподавания гуманитарных и естественных дисциплин. 2020. № 4(4). С. 101-106.
18. Смирнов А.Б., Засухина Л.В., Смирнов С.А. Влияние физической активности на когнитивные функции и академическую успеваемость студентов // Глобальный научный потенциал. 2024. № 11-2(164). С. 91-93.
19. Снегирева Л.В. Динамика субъективной оценки студентами процедуры педагогической диагностики в процессе адаптации к образовательной среде вуза // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2021. Т. 10. № 1(34). С. 243-245.
20. Соколов И.М., Мартынович Т.В. Моделирование синергического эффекта академической активности студенческой группы и индивидуальных достижений обучающегося // Высшее образование сегодня. 2021. № 7-8. С. 26-30.

The influence of the educational environment on the academic activity of students in higher education institutions

Alina O. Bezmaternykh

Senior Lecturer

Irkutsk State University of Railway Transport

Irkutsk, Russia

alina_bezmaterny@mail.ru

ORCID 0000-0003-4148-4147

Received 12.12.2025

Accepted 15.12.2025

Published 30.12.2025

UDC 37.018:378.4:316.346.2-057.875

DOI 10.25726/c0617-9043-2936-h

EDN PLBIOT

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 problem of the low level of academic activity of students of higher educational institutions. Based on the analysis of literary sources, the definition of academic activity of students is concretized, which is presented as an integrative quality of personality. This quality manifests itself in awareness, motivated and effective activity, and also helps the student to go beyond the educational program. The components that form the student's academic activity are highlighted and their characteristics are given, as well as the relationship and influence. It also examines the modern view of the educational environment in the context of digital transformation. The transition from the classical representation of the educational environment to the digital one is analyzed, as well as the possible risks that are formed by digital interaction (plagiarism when writing various types of work, the use of artificial intelligence when performing practical tasks, communication, etc.). The need to develop ethical standards of behavior in the digital educational environment is emphasized. The interrelation of three main components of the educational process in higher education institutions was investigated, namely, the academic activity of students, the educational environment, and the teacher. It is proved that the dynamic interaction of these elements determines the effectiveness of learning. A triadic model with different accents is proposed. The conclusion is reasoned about the importance of an integrated approach to the design of system components, which in the long run improves the quality of education.

Keywords

educational environment, digital educational environment, academic activity, teacher, quality of education, student, student engagement.

References

1. Astrakhantseva A.S., Kulizhskaya Zh.S. Approaches to management of increasing the efficiency of municipal institutions // Economics and entrepreneurship. 2018. № 5(94). pp. 959-963.
2. Babyuk G.F. The influence of the academic group on the formation of educational and cognitive activity of students // Modern scientist. 2021. № 6. pp. 210-214.
3. Balkova D.V., Savelyeva O.V. The influence of physical activity on stress tolerance of students // Skif. Questions of student science. 2020. № 4(44). pp. 58-62.
4. Bezmaternykh A.O. A unique system of interaction «teacher-student of a higher educational institution» // Problems and ways of professional education development: mat. of the All-Rus. scien. and method. conf. (November 13-15, 2024, Irkutsk). Irkutsk: Irkutsk State University of Railway Transport, 2025. pp. 50-53.
5. Borodavko L.S. On the issue of attracting young specialists to work in higher education // The world of pedagogy and psychology. 2025. № 6(107). pp. 25-35.
6. Goloveshkina N.V., Goloveshkin I.D. Psychological characteristics of socially active university students with different levels of academic achievement // Pushkin Leningrad State University bulletin. 2022. № 4. pp. 279-296.
7. Grigorieva N.V., Petunova S.A., Zakharova A.N., Dulina G.S. Personal activity of university students as a factor in increasing the competitiveness of a future specialist // Modern research on social problems. 2019. Vol. 11. № 1-3. pp. 66-74.

8. Evdokimov M.A., Mishchenko A.G. Organization of monitoring of students' academic activity on the Internet // Proceedings of the Volgograd State Technical University. Series: New educational systems and technologies of higher education. 2010. Vol. 7. No. 8(68). pp. 84-87.
9. Zakharova A.V., Suvorova Yu.A. Modeling the process of forming students' research competencies: content, stages, conditions // Alma Mater (Bulletin of Higher School). 2015. № 10. pp. 71-80.
10. Lvovich Ya.E., Lvovich I.Ya., Fursenko R.Yu. Optimization of the quality of specialist training based on the development of the university management system for academic activity of students // Modern education: content, technology, quality. 2012. Vol. 1. pp. 19-20.
11. Myagkov A.Y. Academic activity of students: barriers to self-realization and incentives to study // Lobachevsky Nizhny Novgorod University bulletin. Series: Social sciences. 2017. № 2(46). pp. 45-52.
12. Nikitina Yu.S. Psychological aspects of effective learning in the higher education system // Cossacks. 2025. № 86(5). pp. 89-92.
13. Rubtsova N.V., Astrakhantseva A.S. The media system of the University and the assessment of the effectiveness of its functioning // Questions of the theory and practice of journalism. 2022. Vol. 11. № 2. pp. 322-341.
14. Savin E.Y., Samsonova M.E. Manifestations of ego states in student's educational activity and their relationship with academic motivation // Vocational education in the modern world. 2023. Vol. 13. № 1. pp. 181-190.
15. Savin E.Y. Correlation of a student's subjective experience with external and internal motivation of academic activity // The world of science. Pedagogy and psychology. 2019. Vol. 7. № 2. pp. 59-16.
16. Savin E.Yu., Samsonova M.E. Individual psychological and educational-environmental factors of students' subjective involvement in academic activity // Scientific result. Pedagogy and psychology of education. 2023. Vol. 9. № 4. pp. 83-99.
17. Salomov S.N. Problems of quality of education in pedagogical theory and practice: analysis of the terms «quality of education» and «quality of professional education» // Pedagogical University Bulletin. Series 2: Pedagogy and psychology, methods of teaching humanities and natural sciences. 2020. № 4(4). pp. 101-106.
18. Smirnov A.B., Zasukhina L.V., Smirnov S.A. The influence of physical activity on cognitive functions and academic performance of students // Global scientific potential. 2024. № 11-2(164). pp. 91-93.
19. Snegireva L.V. Dynamics of students' subjective assessment of the pedagogical diagnostic procedure in the process of adaptation to the educational environment of the university // Azimut of scientific research: pedagogy and psychology. 2021. Vol. 10. № 1(34). pp. 243-245.
20. Sokolov I.M., Martynovich T.V. Modeling the synergistic effect of academic activity of a student group and individual achievements of a student // Higher education today. 2021. № 7-8. pp. 26-30.

Сетевое издание «Управление образованием: теория и практика»
Том 15 (2025). № 12-1
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 30.12.2025.

© Учредитель ИП Подколзин М.М., 2025

Online media «Education management review»
Volume 15 (2025). Issue 12-1
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 30.12.2025.

© Founder Mikhail M. Podkolzin EP, 2025