

ISSN 1991-9468
eISSN 2308-1058



Интеграция образования

Integration of Education



2025 Том 29, № 1
Vol. 29, no. 1

DOI: 10.15507/1991-9468.029.202501

ISSN 1991-9468 (Print), 2308-1058 (Online)

Том 29, № 1. 2025
(январь – март)

Vol. 29, no. 1. 2025
(January – March)

Сквозной номер выпуска – 118

Continuous issue – 118

16+



ИНТЕГРАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ **INTEGRATION OF EDUCATION**

DOI: 10.15507/1991-9468

Научный журнал

Scholarly journal

УЧРЕДИТЕЛЬ И ИЗДАТЕЛЬ:

FOUNDER AND PUBLISHER:

федеральное государственное
бюджетное образовательное
учреждение высшего
образования «Национальный
исследовательский Мордовский
государственный университет
им. Н. П. Огарёва»

Federal State
Budgetary Educational
Institution
of Higher Education
“National Research
Ogarev Mordovia
State University”

430005, Российская Федерация,
Республика Мордовия,
г. Саранск, ул. Большевикская, 68

68 Bolshevistskaya St., Saransk 430005,
Republic of Mordovia,
Russian Federation

Главный редактор Д. Е. Глушко

Editor-in-Chief D. E. Glushko

АДРЕС РЕДАКЦИИ:

EDITORIAL OFFICE:

430005, Российская Федерация,
Республика Мордовия,
г. Саранск, ул. Большевикская, 68
Тел./факс: +7 (834-2) 48-14-24

68 Bolshevistskaya St., Saransk 430005,
Republic of Mordovia,
Russian Federation
Tel/Fax: +7 8342 481424

Издается с января 1996 года
Периодичность издания – 4 раза в год

Published since January 1996
Periodicity: Quarterly

Подписной индекс – 46316

Subscription index – 46316

e-mail: inted@mail.ru, inted@adm.mrsu.ru
<https://edumag.mrsu.ru>

При цитировании ссылка на журнал
«Интеграция образования Integration of Education» обязательна



Интеграция образования

Рецензируемый научный журнал открытого доступа

Журнал «Интеграция образования» публикует оригинальные научные статьи (Full Articles) на русском и английском языках, ранее не публиковавшиеся в других изданиях. Целью журнала является объективное представление результатов оригинальных научных исследований актуальных ведущих тенденций образовательных процессов, анализ педагогических, психологических и социологических проблем развития образования в России и международном научном сообществе.

Миссия журнала – поддержание и развитие единого исследовательского пространства в области интеграции образования, а также укрепление межвузовского сотрудничества научно-педагогических работников.

Журнал адресован исследователям, аналитикам и практикам в области педагогики, психологии и социологии образования, а также широкому кругу читателей, интересующихся проблемами интеграции образования в современном обществе.

Редакция осуществляет научное рецензирование («двойное слепое») всех поступающих в редакцию материалов. Рукопись статьи направляется на рецензирование для оценки ее научного содержания нескольким ведущим специалистам соответствующего профиля, имеющим научную специализацию, наиболее близкую к тематике статьи.

Редакция журнала реализует принцип нулевой толерантности к плагиату. Мониторинг некорректного цитирования осуществляется с помощью систем «Антиплагиат» и «iThenticate».

Журнал придерживается стандартов редакционной этики в соответствии с международной практикой редактирования, рецензирования изданий и авторства научных публикаций и рекомендациями Committee on Publication Ethics (COPE).

Распространение – Россия, зарубежные страны.

Журнал предоставляет открытый доступ к полным текстам публикаций, исходя из следующего принципа: открытый доступ к результатам исследований способствует увеличению глобального обмена знаниями.

Журнал входит в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук по научным специальностям и соответствующим им отраслям науки:

5.3.4. Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред (психологические науки)

5.4.4. Социальная структура, социальные институты и процессы (социологические науки)

5.4.6. Социология культуры (социологические науки)

5.4.7. Социология управления (социологические науки)

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

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

5.8.3. Коррекционная педагогика (сурдопедагогика и тифлопедагогика, олигофренопедагогика и логопедия) (педагогические науки)

5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

Журнал индексируется и архивируется в:
Российском индексе научного цитирования (РИНЦ)

Scopus

ERIH PLUS

Ulrichsweb Global Serials Directory

SHERPA/RoMEO

ResearchBib

Журнал является членом Committee on Publication Ethics (COPE),
Open Access Scholarly Publishers Association (OASPA),
Directory of Open Access Journals (DOAJ),
Ассоциации научных редакторов и издателей (АНРИ) и CrossRef

Материалы журнала доступны по лицензии Creative Commons “Attribution”
 («Атрибуция») 4.0 Всемирная





Integration of Education

A peer-reviewed open-access scholarly journal

The journal *Integration of Education* publishes original scientific articles (Full Articles) in Russian and English, previously not published in other editions. The aim of the journal is an objective presentation of results of original scientific research of current leading tendencies of educational processes, analysis of pedagogical, psychological and sociological problems of education development in Russia and the international scientific community.

The journal's mission is to maintain and develop a unified research space in the field of education integration, as well as to foster interuniversity cooperation of academic staff.

The journal is addressed to researchers, analysts and practitioners in the field of pedagogy, psychology and sociology of education, as well as to a wide range of readers interested in the problems of integrating education in modern society.

The Editorial Board reviews (double-blind review) all incoming papers. The manuscript of the article is sent for review to several leading specialists of the corresponding profile, who have scientific specialization closest to the subject of the article, to evaluate the scientific content.

The Editorial Board follows the principle of zero tolerance to plagiarism. Plagiarism checking is carried out by using Anti-Plagiarism and iThenticate software.

The journal adheres to editorial ethics standards following international practice of editing, reviewing, publishing and authorship of scientific publications and recommendations of the Committee on Publication Ethics (COPE).

The journal is distributed in Russia and other countries of the world.

The journal offers direct open access to full-text issues based on the following principle: open access to research results contributes to the increase of global knowledge sharing.

The journal is indexed and archived in:

Russian Index of Science Citation

Scopus

ERIH PLUS

Ulrichsweb Global Serials Directory

SHERPA/RoMEO

ResearchBib

The journal is a member of the Committee on Publication Ethics (COPE),

Open Access Scholarly Publishers Association (OASPA),

Directory of Open Access Journals (DOAJ),

Association of Scientific Editors and Publishers (ASEP) and CrossRef

The journal's materials are available under the Creative Commons

"Attribution" 4.0 Global License





РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Глушко Дмитрий Евгеньевич – главный редактор, кандидат педагогических наук, ректор МГУ им. Н. П. Огарёва, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4321-4191>, rector@adm.mrsu.ru (Саранск, Российская Федерация)

Полутин Сергей Викторович – заместитель главного редактора, доктор социологических наук, профессор, заведующий кафедрой социологии и социальной работы МГУ им. Н. П. Огарёва, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0399-4154>, polutin.sergei@yandex.ru (Саранск, Российская Федерация)

Гордина Светлана Викторовна – научный редактор, директор редакции научных журналов Высшей школы развития научно-образовательного потенциала МГУ им. Н. П. Огарёва, кандидат педагогических наук, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2265-418X>, gordinaedu@gmail.com, inted@mail.ru (Саранск, Российская Федерация)

Никонова Юлия Николаевна – ответственный секретарь, ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-4597-2714>, ulanikonova@yandex.ru, inted@mail.ru (Саранск, Российская Федерация)

Абдуллин Асат Гиниятович – доктор психологических наук, профессор, старший научный сотрудник кафедры психологии управления и служебной деятельности Южно-Уральского государственного университета (национального исследовательского университета), ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0804-6148>, asatabdullin50@rambler.ru (Челябинск, Российская Федерация)

Алмазова Анна Алексеевна – доктор педагогических наук, доцент, директор Института детства, заведующий кафедрой логопедии Московского педагогического государственного университета, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7042-6037>, aa.almazova@mpgu.su (Москва, Российская Федерация)

Баева Ирина Александровна – доктор психологических наук, профессор, академик Российской академии образования, профессор кафедры психологии развития и образования, заведующий научно-исследовательской лабораторией «Психологическая культура и безопасность образования» Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2457-8221>, irinabaeva@mail.ru (Санкт-Петербург, Российская Федерация)

Буквич Райко Миланович – доктор экономических наук, профессор, независимый исследователь, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6744-3912>, r.bukvic@mail.ru (Белград, Сербия)

Варгас-Эрнандес Хосе Гуадалупе – доктор экономики, доктор в области государственного управления, доктор экономических исследований, профессор-исследователь Национального технологического института Мексики (Высший технологический институт Фреснильо), Будапештского центра устойчивого развития, член Национальной системы исследователей Мексики, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0938-4197>, jvargas2006@gmail.com (Гвадалахара, Халиско, Мексика)

Веракса Александр Николаевич – доктор психологических наук, профессор, академик Российской академии образования, заведующий кафедрой психологии образования и педагогики Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова, заместитель директора Федерального научного центра психологических и междисциплинарных исследований, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7187-6080>, veraksa@yandex.ru (Москва, Российская Федерация)

Гусман Тирадо Рафаэль – доктор филологических наук, профессор кафедры греческой и славянской филологии Гранадского университета, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4615-6436>, rguzman@ugr.es (Гранада, Испания)

Закрепина Алла Васильевна – доктор педагогических наук, доцент, член-корреспондент Российской академии образования, заведующий лабораторией психолого-педагогических исследований и технологий специального образования лиц с интеллектуальными нарушениями Института коррекционной педагогики Российской академии образования, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5757-2371>, zakrepina@ikp.email (Москва, Российская Федерация)

Зборовский Гарольд Ефимович – доктор философских наук, профессор, профессор-исследователь кафедры социологии и технологий государственного и муниципального управления Уральского государственного университета имени первого Президента России Б. Н. Ельцина, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8153-0561>, garoldzborovsky@gmail.com (Екатеринбург, Российская Федерация)

Камильо Анджело – доктор философии, ассоциированный профессор менеджмента Школы бизнеса Университета Сонома, samillo@sonoma.edu (Ронерт Парк, США)

Кантор Виталий Зоравович – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры основ дефектологии и реабилитологии Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9700-7887>, v.kantor@mail.ru (Санкт-Петербург, Российская Федерация)

Кириллова Ольга Владимировна – кандидат технических наук, председатель Российского экспертного совета, представитель РЭС в Scopus CSAB, президент Ассоциации научных редакторов и издателей, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0785-6181>, ovkir@list.ru (Москва, Российская Федерация)

Кошербаева Айгерим Нуралиевна – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой педагогики и психологии Казахского национального педагогического университета имени Абая, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3307-9814>, aigera63@mail.ru (Алматы, Республика Казахстан)

Лазуренко Светлана Борисовна – доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, руководитель Центра развития инклюзивного образования Российской академии образования, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0642-8545>, lazurenko.s@raop.ru (Москва, Российская Федерация)



Лю Чжицян – кандидат филологических наук, доцент, декан факультета русского языка Цзянсунского университета науки и технологий, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7121-0062>, liu.chzh@just.edu.cn (Чжэньцзян, Китайская Народная Республика)

Маврулеас Ставрос – доктор философии, профессор департамента экономики Университета Македонии, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2230-7479>, smavro@uom.edu.gr (Фессалоники, Греция)

Маралов Владимир Георгиевич – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры психологии Череповецкого государственного университета, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9627-2304>, vgmara1ov@yandex.ru (Череповец, Российская Федерация)

Мишра Камлеш – доктор экономики, вице-канцлер Университета Ансал, misra1957@gmail.com (Гургаон, Индия)

Мухина Татьяна Геннадьевна – доктор педагогических наук, профессор, профессор Российской академии образования, профессор кафедры социальной безопасности и гуманитарных технологий Национального исследовательского Нижегородского государственного университета им. Н. И. Лобачевского, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3104-2460>, tg-muhina@yandex.ru (Нижний Новгород, Российская Федерация)

Наговицын Роман Сергеевич – доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры физической культуры и медико-биологических дисциплин Глазовского государственного инженерно-педагогического университета имени В. Г. Короленко, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4471-0875>, gto18@mail.ru (Глазов, Российская Федерация)

Прахмана Рулли Чаритас Индра – доктор философии, научный сотрудник в области математического образования департамента математического образования Университета Ахмад Дахлан, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9406-689X>, rully.indra@mpmat.uad.ac.id (Джокьякарта, Индонезия)

Реан Артур Александрович – доктор педагогических наук, профессор по общей психологии, академик Российской академии образования, директор Центра социализации, семьи и профилактики асоциального поведения Московского педагогического государственного университета, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1107-9530>, aa.ream@mpgu.ru (Москва, Российская Федерация)

Ростовская Тамара Керимовна – доктор социологических наук, профессор, заместитель директора по научной работе Института демографических исследований Федерального научно-исследовательского социологического центра Российской академии наук, директор Института современных языков, межкультурной коммуникации Российского университета дружбы народов (РУДН), ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1629-7780>, rostovskaya.tamara@mail.ru (Москва, Российская Федерация)

Сингх Кадьян Джагбир – доктор философии (коммерция), магистр коммерции (маркетинг), магистр (экономика), магистр (финансы), магистр (социальная работа), аккредитованный преподаватель менеджмента Всеиндийской ассоциации менеджмента, доцент Университета Манав Рачна, почетный ассоциированный директор Центра социально-экономических исследований и исследований устойчивости, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1882-0643>, dr.jskadyan@gmail.com (Нью-Дели, Индия)

Стриелковски Вадим – доктор экономики, профессор, профессор Пражской бизнес-школы, научный сотрудник Калифорнийского университета Беркли (США), ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6113-3841>, strielkowski@cantab.net (Прага, Чехия)

Тихонова Елена Викторовна – кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков Российского университета дружбы народов имени Патриса Лумумбы, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8252-6150>, etihonova@gmail.com (Москва, Российская Федерация)

Фёльдеш Чаба – доктор филологических наук, профессор, доктор Венгерской академии наук (Будапешт, Венгрия), заведующий кафедрой германского языкознания факультета гуманитарных наук Эрфуртского университета, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4711-2072>, foeldes@foeldes.eu (Эрфурт, Германия)

Хамуда Самир – профессор физического факультета Университета Бенгази, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9958-0257>, dr.hamouda@gmail.com (Бенгази, Ливия)

Хорватова Зузана – доктор философии, старший преподаватель кафедры юридических дисциплин и государственного управления Метропольного университета Праги, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8838-2792>, zuzana.horvathova@mup.cz (Прага, Чехия)

Чошанов Мурат Аширович – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры математических наук и подготовки учителя Техасского университета, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2852-4311>, mouratt@utep.edu (Эль-Пасо, Техас, США)

Шаповалова Инна Сергеевна – доктор социологических наук, доцент, заведующий кафедрой социологии и организации работы с молодежью Белгородского государственного национального исследовательского университета, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2855-8968>, shapovalova@bsuedu.ru (Белгород, Российская Федерация)

Юсофф Сазали – доктор философии, директор Института педагогического образования Туанку Банип Кампус (IPGKTU), Министерство образования Малайзии, sazali@mseam.org.my (Пенанг, Малайзия)

Янчук Владимир Александрович – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры социальной и организационной психологии Белорусского государственного университета, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4524-8371>, yanchuk1954@gmail.com (Минск, Республика Беларусь)



EDITORIAL BOARD

Dmitry E. Glushko – Editor-in-Chief, Cand.Sci. (Ped.), Rector of National Research Mordovia State University, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4321-4191>, rector@adm.mrsu.ru (Saransk, Russian Federation)

Sergey V. Polutin – Deputy Editor-in-Chief, Dr.Sci. (Sociol.), Professor, Head of the Chair of Sociology and Social Work, National Research Mordovia State University, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0399-4154>, polutin.sergei@yandex.ru (Saransk, Russian Federation)

Svetlana V. Gordina – Scientific Editor, Director of the Editorial Board of Scientific Journal of the Higher School of Development of Scientific and Educational Potential, National Research Mordovia State University, Cand.Sci. (Ped.), ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2265-418X>, gordinaedu@gmail.com, inted@mail.ru (Saransk, Russian Federation)

Yuliya N. Nikonova – Executive Editor, ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-4597-2714>, ulanikonova@yandex.ru, inted@mail.ru (Saransk, Russian Federation)

Asat G. Abdullin – Dr.Sci. (Psychol.), Professor, Senior Researcher of the Chair of Psychology of Management and Service Activities, South Ural State University, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0804-6148>, asatabdullin50@rambler.ru (Chelyabinsk, Russian Federation)

Anna A. Almazova – Dr.Sci. (Ped.), Associate Professor, Director of the Childhood Institute, Head of the Chair of Speech Therapy, Moscow Pedagogical State University, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7042-6037>, aa.almazova@mpgu.su (Moscow, Russian Federation)

Irina A. Baeva – Dr.Sci. (Ped.), Professor, Academician of the Russian Academy of Education, Professor of the Chair of Developmental and Educational Psychology, Head of the Research Laboratory for Psychological Culture and Educational Safety, The Herzen State Pedagogical University of Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2457-8221>, irinabaeva@mail.ru (Saint Petersburg, Russian Federation)

Rajko M. Bukvic – Dr.Sci. (Econ.), Full Professor, Independent Researcher, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6744-3912>, r.bukvic@mail.ru (Belgrad, Serbia)

Angelo A. Camillo – Ph.D., Associate Professor of Management, School of Business, Sonoma State University, camillo@sonoma.edu (Rohnert Park, USA)

Csaba Földes – Dr.Sci. (Philol.), Full Professor, Doctor of the Hungarian Academy of Sciences (Budepest, Hungary), Head of the Department of Germanic Linguistics, University of Erfurt, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4711-2072>, foeldes@foeldes.eu (Erfurt, Germany)

Rafael Guzman-Tirado – Dr.Sci. (Philol.), Professor of Greek and Slavic Philology, University of Granada, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4615-6436>, rguzman@ugr.es (Granada, Spain)

Samir Hamouda – Professor of the Department of Physics, University of Benghazi, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9958-0257>, dr.hamouda@gmail.com (Benghazi, Libya)

Zuzana Horváthová – Ph.D., Senior Lecturer of the Chair of Legal Specializations and Public Administration, Metropolitan University, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8838-2792>, zuzana.horvathova@mup.cz (Prague, Czech Republic)

Jagbir Singh Kadyan – Ph.D. (Commerce), M.Com (PIMR and Marketing), MA (Eco), MMS (Fin), MSW (Social Work), Accredited Management Teacher by All India Management Association, Associate Professor, Manav Rachna University, Associate Director of Centre for Socio-Economic and Sustainability Research, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1882-0643>, dr.jskadyan@gmail.com (New Delhi, India)

Vitaly Z. Kantor – Dr.Sci. (Ped.), Professor, Professor of the Chair of Fundamentals of Defectology and Rehabilitation, The Herzen State Pedagogical University of Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9700-7887>, v.kantor@mail.ru (Saint Petersburg, Russian Federation)

Olga V. Kirillova – Cand.Sci. (Eng.), Chair of Scopus ECSAC-Russia SCAB, President of Association of Scientific Editors and Publishers, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0785-6181>, ovkir@list.ru (Moscow, Russian Federation)

Aigerim N. Kosherbayeva – Dr.Sci. (Ped.), Professor, Head of the Chair of Pedagogy and Psychology, Abay Kazakh National Pedagogical University, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3307-9814>, aigera63@mail.ru (Almaty, Republic of Kazakhstan)

Svetlana B. Lazurenko – Dr.Sci. (Ped.), Professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Head of Inclusive Education Development Center of the Russian Academy of Education, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0642-8545>, lazurenko.s@raop.ru (Moscow, Russian Federation)

Zhiqiang Liu – Ph.D., (Philol.), Associate Professor, Dean of Russian Language Faculty, Jiangsu University of Science and Technology, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7121-0062>, liu.chzh@just.edu.cn (Zhenjiang, People's Republic of China)

Vladimir G. Maralov – Dr.Sci. (Psychol.), Professor, Professor of Psychology Chair, Cherepovets State University, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9627-2304>, vgmaralov@yandex.ru (Cherepovets, Russian Federation)

Stavros Mavroudeas – Ph.D., Professor of Department of Economics, University of Macedonia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2230-7479>, smavro@uom.edu.gr (Thessaloniki, Greece)

Kamlesh Misra – Ph.D., Vice Chancellor, Ansal University, misra1957@gmail.com (Gurgaon, India)



Tatyana G. Mukhina – Dr.Sci. (Ped.), Professor, Professor of the Russian Academy of Education, Professor of the Chair of Social Security and Humanitarian Technologies, National Research State Lobachevsky University of Nizhny Novgorod, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3104-2460>, tg-muhina@yandex.ru (Nizhny Novgorod, Russian Federation)

Roman S. Nagovitsyn – Dr.Sci. (Ped.), Associate Professor, Professor of the Chair of Physical Education and Medical and Biological Disciplines, Glazov State University of Engineering and Pedagogical named after V. G. Korolenko, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4471-0875>, gto18@mail.ru (Glazov, Russian Federation)

Rully Charitas Indra Prahmana – Ph.D., Senior Lecturer and Researcher in Mathematics Education for Master Program on Mathematics Education Department, Universitas Ahmad Dahlan, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9406-689X>, rully.indra@mpmat.uad.ac.id (Yogyakarta, Indonesia)

Arthur A. Rean – Dr.Sci. (Ped.), Professor of General Psychology, Academician of the Russian Academy of Education, Director of the Center for Socialization, Family and Asocial Behavior Prevention, Moscow Pedagogical State University, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1107-9530>, aa.rean@mpgu.su (Moscow, Russian Federation)

Tamara K. Rostovskaya – Dr.Sci. (Sociol.), Professor, Deputy Director for Research at the Institute for Demographic Research, Federal Research Sociological Center of the Russian Academy of Sciences, Director of the Institute of Modern Languages and Intercultural Communication at Peoples' Friendship University of Russia (RUDN University), ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1629-7780>, rostovskaya.tamara@mail.ru (Moscow, Russian Federation)

Inna S. Shapovalova – Dr.Sci. (Sociol.), Associate Professor, Head of the Chair of Sociology and Organization of Work with Youth, Belgorod State National Research University, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2855-8968>, shapovalova@bsuedu.ru (Belgorod, Russian Federation)

Wadim Strielkowski – Ph.D. (Econ.), Professor, Professor of Prague Business School, Senior Lecturer and Researcher of University of California, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6113-3841>, strielkowski@cantab.net (Prague, Czech Republic)

Mourat A. Tchoshanov – Dr.Sci. (Ped.), Professor, Professor of Departments of Mathematical Sciences and Teacher Education, University of Texas at El Paso, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2852-4311>, mouratt@utep.edu (El Paso, Texas, USA)

Elena V. Tikhonova – Cand.Sci. (History), Associate Professor, Associate Professor of Foreign Language Chair, Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8252-6150>, etihonova@gmail.com (Moscow, Russian Federation)

José G. Vargas-Hernández – Ph.D. (Econ.), Ph.D. (Pub.Adm.), Ph.D. (Econ. Stud.), Research Professor, National Institute of Technology of Mexico (Higher Institute of Technology of Fresnillo), Budapest Centre for Long-Term Sustainability, Member of the National System of Researchers of México, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0938-4197>, jvargas2006@gmail.com (Guadalajara, Jalisco, México)

Aleksander N. Veraksa – Dr.Sci. (Psychol.), Professor, Academician of the Russian Academy of Education, Head of the Chair of Educational Psychology and Pedagogy, Lomonosov Moscow State University, Deputy Director of the Psychological Institute of the Russian Academy of Education, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7187-6080>, veraksa@yandex.ru (Moscow, Russian Federation)

Vladimir A. Yanchuk – Dr.Sci. (Psychol.), Professor, Professor of the Chair of Social and Organizational Psychology, Belarusian State University, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4524-8371>, yanchuk1954@gmail.com (Minsk, Belarus)

Sazali Yusof – Ph.D., Director at Institute of Teacher Education Tuanku Bainun Campus, Ministry of Education of Malaysia, sazali@mseam.org.my (Pinang, Malaysia)

Alla V. Zakrepina – Dr.Sci. (Ped.), Associate Professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Head of the Laboratory of Psychological and Pedagogical Research and Technology of Special Education for Persons with Intellectual Disabilities, Institute of Special Education of the Russian Academy of Education, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5757-2371>, zakrepina@ikp.email (Moscow, Russian Federation)

Garold E. Zborovsky – Dr.Sci. (Philos.), Professor, Research Professor of the Chair of Sociology and Technology of State and Municipal Administration, Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8153-0561>, garoldzborovsky@gmail.com (Yekaterinburg, Russian Federation)



СОДЕРЖАНИЕ

Международный опыт интеграции образования

Летина Н. Н., Тарханова И. Ю. Возможности применения цифровых медиадидактических средств для популяризации русского языка и культуры в странах Западной Африки	10
Лемская В. М., Курьянович А. В., Зюбанов В. Ю., Агеева А. В. Анализ ресурса межкультурной модели как инструмента проектирования образовательной деятельности на русском языке в Республике Кения	28
Храмченко Д. С. Англизация образования: критический взгляд на страны Африки и Азии (на англ. яз.)	49

Психология образования

Вершинина Т. С., Жукова Н. В. Семантические характеристики внутреннего психологического контекста как индикатор личностного развития студентов	68
Лихолетов В. В., Абдуллин А. Г. Знания-убеждения и убежденность как главный ориентир воспитания и обучения молодежи России	81

Социология образования

Гошин М. Е., Сорокин П. С., Куприянов Б. В. Проявления агентности школьников и их участие в инициативном бюджетировании	97
Ушкин С. Г., Коваль Е. А., Мартынова М. Д. Цифровая безопасность подростков: социологический анализ	114

Теория и методика обучения и воспитания

Коршунов И. А., Ширкова Н. Н., Миронова Ю. П. Навыки специалиста по обучению и развитию: интеграция образования и бизнеса	132
Руднова Н. А., Корниенко Д. С., Смирнова Я. К. Особенности использования цифровых образовательных инструментов учителями школ	154
Юе Я. Реформа учебной программы английского как второго языка (на примере китайских университетов) (на англ. яз.)	171
Баянова Л. Ф., Бухаленкова Д. А., Долгих А. Г., Чичинина Е. А., Ульянова В. П., Логачева Л. Р., Черникова Т. А. Влияние занятий искусством на креативность младших школьников (на англ. яз.)	186
Информация для авторов и читателей	200



CONTENTS

International Experience in the Integration of Education

Letina N. N., Tarkhanova I. Yu. The Possibilities of Using Digital Media Teaching Tools to Popularize the Russian Language and Culture in West African Countries (In Russ.)	10
Lemskaya V. M., Kuryanovich A. V., Zyubanova V. Yu., Ageeva A. V. Analysing the Resource Potential of an Intercultural Model as a Tool for Designing Russian-Language Educational Activities in the Republic of Kenya (In Russ.)	28
Khramchenko D. S. Englishization of Education: A Critical Look at Africa and Asia	49

Psychology of Education

Vershinina T. S., Zhukova N. V. Semantic Characteristics of the Internal Psychological Context as an Indicator of Student Personal Development (In Russ.)	68
Likholetov V. V., Abdullin A. G. Knowledge-Beliefs and Conviction as the Core Landmark of Russian Youth Education and Upbringing (In Russ.)	81

Sociology of Education

Goshin M. E., Sorokin P. S., Kupriyanov B. V. Agency Manifestations in Schoolchildren and Their Involvement in Participatory Budgeting (In Russ.)	97
Ushkin S. G., Koval E. A., Martynova M. D. Teenagers' Digital Security: Sociological Analysis (In Russ.)	114

Theory of Training and Educational Techniques

Korshunov I. A., Shirkova N. N., Mironova Yu. P. Learning and Development Manager Skills: Education and Business Integration (In Russ.)	132
Rudnova N. A., Kornienko D. S., Smirnova Y. K. Specifics of the Use of Digital Educational Tools by School Teachers (In Russ.)	154
Yue Y. Reforming English as a Second Language into English Information Literacy Curriculum (Case of China Universities)	171
Bayanova L. F., Bukhalenkova D. A., Dolgikh A. G., Chichinina E. A., Ulyanova V. P., Logacheva L. R., Chernikova T. A. The Influence of Art Activities on the Creativity of Junior Schoolchildren	186
Information for Authors and Readers of the Journal	200



МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОПЫТ ИНТЕГРАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ INTERNATIONAL EXPERIENCE IN THE INTEGRATION OF EDUCATION



<https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202501.010-027>

EDN: <https://elibrary.ru/yqlmbd>

УДК / UDC 004.9:008:811.161.1(6)

Оригинальная статья / Original article

Возможности применения цифровых медиадидактических средств для популяризации русского языка и культуры в странах Западной Африки

Н. Н. Летина[✉], И. Ю. Тарханова

Ярославский государственный педагогический университет
имени К. Д. Ушинского, г. Ярославль, Российская Федерация

[✉] n.letina@yspu.org

Аннотация

Введение. Важность изучения возможностей применения цифровых медиадидактических средств для популяризации русского языка и культуры в странах Западной Африки обусловлена необходимостью организации культурно-просветительской деятельности России за рубежом в ответ на современные социальные, политические и экономические вызовы. Остаются нерешенными проблемы комплексного анализа факторов цифровизации образовательных процессов в регионе, выявления интересов местного населения к изучению русского языка и культуры, предпочтений потенциальной целевой аудитории по использованию цифровых средств для обучения, определения условий реализации программ по продвижению русского языка и культуры в регионе. Цель исследования – проанализировать на примере Республик Кот-д'Ивуар и Гана возможности применения цифровых дидактических решений для популяризации русского языка и культуры в странах Западной Африки.

Материалы и методы. В качестве респондентов выступили 92 африканских студента, разделенных на две группы, различающихся по интегрированности в русскую культуру и изучению русского языка. Инструментарий разрабатывался на основе методологии социокультурного подхода, в основе которого лежит учет культурных образцов и норм поведения при проектировании образовательных практик. Исследование проводилось в три этапа при дифференциации выборки по геополитическому, лингвистическому, образовательному принципу с помощью онлайн-анкетирования и фокус-группы. Разработанный алгоритм способствовал выявлению, корректировке и определению релевантных маркеров потенциала и рисков цифровизации медиадидактических средств для популяризации русского языка и культуры в странах Западной Африки.

Результаты исследования. Выявлены маркеры возможностей и ограничений создания цифрового контента для стран Западной Африки: мировоззренческая корреляция образа России с русским языком и русской культурой, позитивное восприятие страны, значимость высшего образования и академических обменов, стремление к получению информации через средства актуальной медиасреды. Определены коммуникативные приоритеты африканских студентов: групповые офлайн-контакты с использованием аудиовизуального контента, поддержка очного общения дополнительными материалами в социальных сетях и мессенджерах. Для научной дискуссии представлены триггеры риска продвижения цифровых продуктов: недостаточный уровень развития и доступности сотовой связи, сети Интернет, информационных технологий в Западной Африке, низкая цифровая грамотность населения; устойчивый коммуникативный приоритет живого коллективного общения; ограничения в отношении использования социальных сетей и программного обеспечения.

Обсуждение и заключение. Материалы статьи могут быть полезны исследователям социокультурных основ изучения русского языка как иностранного, разработчикам российских культурных и образовательных проектов, преподавателям центров открытого образования на русском языке в Африке.

© Летина Н. Н., Тарханова И. Ю., 2025



Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 License.
The content is available under a Creative Commons Attribution 4.0 License.

Ключевые слова: популяризация русского языка и культуры в странах Западной Африки, русский язык как иностранный, культурно-просветительская деятельность, цифровая дидактика, медиадидактические средства, международная интеграция

Финансирование: исследование выполнено при поддержке Министерства Просвещения Российской Федерации в рамках государственного задания на НИР № 073-00036-24-04, тема «Обоснование и разработка цифровых и медиадидактических решений для популяризации русского языка и культуры в странах Западной Африки (Республика Гана, Республика Кот-д'Ивуар)».

Конфликт интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Летина Н.Н., Тарханова И.Ю. Возможности применения цифровых медиадидактических средств для популяризации русского языка и культуры в странах Западной Африки. *Интеграция образования*. 2025;29(1):10–27. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202501.010-027>

The Possibilities of Using Digital Media Teaching Tools to Popularize the Russian Language and Culture in West African Countries

N. N. Letina , I. Yu. Tarkhanova

Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky,
Yaroslavl, Russian Federation

 n.letina@yspu.org

Abstract

Introduction. The importance of exploring the possibilities of using digital media educational tools to popularize the Russian language and culture in West African countries is driven by the need to organize cultural and educational activities of Russia abroad in response to modern social, political and economic challenges. Russian science has not solved the problems of comprehensive analysis of factors of digitalization of educational processes in the region, identification of interests of local population in learning Russian language and culture, preferences of potential target audience for use of digital learning tools, identification of conditions for implementation of programs promoting Russian language and culture in the region. The purpose of the study is to analyze the possibilities of using digital didactic solutions to popularize the Russian language and culture in West African countries (case of the Republics of Cote d'Ivoire and Ghana).

Materials and Methods. The study covered 92 African students divided into two groups, differing in their integration into Russian culture and involvement in the study of the Russian language. The research tools were developed on the basis of the methodology of the socio-cultural approach which postulates the consideration of cultural patterns and norms of behavior in the design of educational practices. The study was conducted in three phases. The sample was divided based on geopolitical, linguistic, and educational factors. Survey methods were employed, including online surveys and focus groups. An algorithm was created to identify, evaluate, and determine significant indicators of potential and risks associated with the digitalization of media tools used to teach the Russian language and promote Russian culture in West African countries.

Results. The markers of opportunities and limitations of digital media content creation for West African countries have been identified: significant ideological correlation of the image of Russia with the Russian language and Russian culture, the positive perception of Russia, the importance of higher education and academic exchanges, and the desire to obtain information through the means of an up-to-date media environment. The communicative priorities of African students are defined as group offline contacts using audiovisual content, support for face-to-face communication with additional materials on social networks and messengers. The triggers of the risk of promoting digital products are presented for the scientific discussion: insufficient level of development and accessibility of cellular communications, the Internet, and information technologies in West Africa, low digital literacy of the population; stable communicative priority of live collective communication; restrictions on the use of social networks and software that arose as a result of the tense geopolitical situation.

Discussion and Conclusion. The materials of the article may be of interest to researchers of the socio-cultural foundations of learning Russian as a foreign language, to developers of Russian cultural and educational projects, teachers of open educational centers in Russian in Africa.

Keywords: popularization of the Russian language and culture in West Africa, Russian as a foreign language, cultural and educational activities, digital didactics, media didactic tools, international integration



Funding: The study was supported by the Ministry of Education of the Russian Federation within the framework of the state assignment for research No. 073-00036-24-04 on the topic “Substantiation and development of digital and media didactic solutions for the popularization of the Russian language and culture in West African countries (Republic of Ghana, Republic of Cote d’Ivoire)”.

Conflict of interest: The authors declare no conflict of interest.

For citation: Letina N.N., Tarkhanova I.Yu. The Possibilities of Using Digital Media Teaching Tools to Popularize the Russian Language and Culture in West African Countries. *Integration of Education*. 2025;29(1):10–27. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202501.010-027>

Введение

Африка на данный момент – наиболее перспективный партнер для России в связи с его лидирующими позициями по темпам роста потребления: на африканском континенте развиваются все отрасли промышленности, повышается спрос на развитие инфраструктуры. Министерство иностранных дел Российской Федерации считает Африку одним из приоритетов российской внешней политики и акцентирует задачу придания комплексного характера¹ российско-африканскому взаимодействию. Таким образом, культурно-просветительская деятельность России за рубежом – ответ на современные социальные, политические и экономические вызовы, действенный инструмент «мягкой силы». Россия поддерживает и развивает торгово-экономическое и политическое сотрудничество с Южно-Африканской Республикой и странами Северной Африки. Западная Африка – относительно новый объект интереса в сфере экономического и политического взаимодействия.

Западная Африка включает 16 государств, 15 из которых являются бывшими европейскими колониями, находятся на стадии внешнеполитической диверсификации и поиска новых партнеров для международного сотрудничества. Кот-д’Ивуар и Гана выбраны в качестве ареала исследования в связи с их географическим соседством, схожестью исторических этапов деколонизации и становления государственности, общностью культурных и религиозных традиций при различии преобладающего языка общения (Кот-д’Ивуар – французский, Гана – английский). Российская

Федерация имеет опыт экономического и политического сотрудничества с Ганой со времен Советского Союза, а с Кот-д’Ивуаром такие отношения только начинают выстраиваться. Таким образом, изучение возможностей применения цифровых медиадидактических решений для популяризации русского языка и культуры в республиках Кот-д’Ивуар и Гана может быть репрезентативным по отношению к региону Западной Африки в целом.

В ходе исследований на базе центров открытого образования в Кот-д’Ивуаре и Гане выявлено отсутствие в школьных учебниках информации о России и ее культуре (найдено 7 упоминаний о географическом положении страны). Анализ ресурса с цифровыми учебными материалами для африканских школ показал отсутствие контента относительно русского языка и российской культуры². Анализ онлайн-платформ для изучения русского языка как иностранного (*Learn Russian, Russian on-line, Время говорить по-русски, Образование на русском* и др.) зафиксировал дефицит учебных материалов для изучения русского языка и российской культуры, учитывающих особенности целевой аудитории стран Западной Африки: приоритет сохранения этнической самобытности, высокую восприимчивость к невербальным средствам обучения (музыка, ритм, моторика и язык телодвижений), экспрессивность и простоту языковых форм, интерес к современной социально-бытовой жизни россиян. Это свидетельствует о необходимости теоретико-методологического обоснования, разработки и апробации цифровых дидактических решений для популяризации русского языка

¹ МИД назвал Африку одним из приоритетов российской внешней политики [Электронный ресурс] // РИА Новости : офиц. сайт. URL: <https://ria.ru/20201105/afrika-1583121578.html> (дата обращения: 29.06.2024).

² Tactileo Support [Электронный ресурс]. URL: <https://support.tactileo.com/> (дата обращения: 29.06.2024)



и культуры в странах Западной Африки (на примере Кот-д'Ивуара и Ганы) с учетом особенностей и традиций национальной культуры и культурно-образовательных потребностей представителей вероятной целевой аудитории.

Цель исследования – выявление потенциала цифровизации образовательно-просветительских процессов и процедур по продвижению русского языка и культуры на африканском континенте (в республиках Кот-д'Ивуар и Гана).

Обзор литературы

В связи с обусловленностью дидактического процесса социальными и культурными условиями у исследователей вызывают интерес дидактические средства, формирующиеся в ответ на вызовы цифровой трансформации разных сфер жизни общества, в частности в междunarодной интеграции образовательной и просветительской деятельности.

Широкое применение и повсеместное распространение цифровых технологий в образовании поддерживается обеспечением доступа к непрерывному обучению [1], расширением возможностей для развития учебной самостоятельности и обучающихся сообществ³, позитивным отношением современных студентов к дистанционному и смешанному обучению [2], упрощением поиска, обработки и сохранения информации, увеличением количества способов обмена знаниями и повышением мотивации к обучению [3].

Анализ возможностей и рисков цифровой трансформации образования [4] выделил положительные эффекты использования цифровых технологий в обучении: повышение ценности навыков анализа данных, перспективы использования высокотехнологичного оборудования в образовательном процессе, мультидисциплинарное представление учебного материала, увеличение объемов представляемого учащимся материала за счет текстов новой природы, расширение видов учебной деятельности. Вероятными негативными послед-

ствиями считаются риски личностного развития обучающихся: изменение мышления с рассуждающего на дивергентное и алгоритмическое, ослабление внимания из-за избыточности информации, снижение критичности к собственным образовательным результатам.

Угроза «расчеловечивания» образования [5], проблемы безопасности и конфиденциальности, использование в образовательном процессе цифрового контрафакта и фальсификата [6], академическое мошенничество обучающихся [7] относятся к рискам применения цифровых средств обучения в современных научных публикациях.

Авторам данной статьи близка позиция А. Л. Семенова, отраженная в его «концепции расширенной личности» [8]. В настоящее время наблюдается процесс делегирования человеком части своих когнитивных функций «цифровым помощникам». Перед современной педагогикой стоит задача интеграции дидактических и технологических возможностей применения цифровых средств для эффективного решения различных задач обучения, дидактического обоснования ограничений их использования, мотивированного содержанием учебных задач.

В представленных выше источниках речь идет об общемировых трендах цифровой трансформации образования, однако важно учитывать региональную специфику. Необходимо обратиться к анализу актуальности применения цифровых дидактических средств для просветительской работы России за рубежом, в частности в странах Западной Африки.

Африка продолжает оставаться самым бедным регионом мира. Цифровизацию на африканском континенте сдерживают малые доходы населения, недостаточная электрификация, низкий уровень доступности образования. Причинами отставания государств Африки в данном направлении являются отсутствие у большей части населения доступа к сети Интернет и отсутствие контента на национальных языках [9]; медленное течение процессов цифровой трансформации экономики: «выработано немало региональных и национальных инициатив, направленных на развитие

³ Трудности и перспективы цифровой трансформации образования / А. Ю. Уваров [и др.]. М. : Издательский дом Высшей школы экономики, 2019. 344 с. EDN: ANYGHO



интернет-инфраструктуры, внедрение цифровых технологий в повседневную жизнь африканского населения и развитие цифровых навыков» [10]. Вынужденный переход на дистанционное обучение в период пандемии COVID-19 не изменил ситуацию. Несмотря на активизацию цифровизации образования [11], в странах Западной Африки сохраняются проблемы с техническим обеспечением: недостаточный доступ студентов к компьютерной технике [12], слабая пропускная способность сигнала сети Интернет, дефицит специалистов по обслуживанию цифрового оборудования [13], низкая компетентность педагогов в сфере применения цифровых дидактических решений [14].

Перспективы цифровизации Африки видятся в увеличении экономических показателей и доступе к государственным услугам, решении социальных проблем региона – повышении доступа населения к образованию [15].

Российский ученый С. В. Володенок рассматривает цифровизацию как инструмент расширения доступа населения к цифровым технологиям. Это создает новые возможности для знакомства с российскими традиционными духовно-нравственными ценностями посредством русского культурного кода, оптимизирует средства влияния на мировое общественное мнение с целью донесения идей и гуманитарной повестки Российской Федерации, способствует снятию временных и пространственных ограничений коммуникации [16].

Таким образом, ряд нерешенных вопросов требует дополнительных исследований потенциала цифровизации образовательно-просветительских процессов и процедур по продвижению русского языка и культуры на африканском континенте: выделение реальных потребностей целевой аудитории стран Западной Африки для определения востребованности аспектов цифрового обучения и препятствий на пути их реализации; изучение культурных особенностей восприятия и использования цифровых технологий в странах Западной Африки; разработка цифровых учебно-методических материалов для центров открытого образования на рус-

ском языке с учетом технических условий и выявленных трудностей. Данные вопросы актуализируют поиск теоретических и методических оснований создания устойчивых и эффективных систем продвижения русского языка и культуры в западноафриканском регионе.

Материалы и методы

Эмпирическое исследование проведено с целью уточнения результатов теоретического анализа, конкретизации статистических данных и выяснения потребностей потенциальных пользователей цифровых дидактических решений для популяризации русского языка и культуры в странах Западной Африки (Кот-д'Ивуар, Гана).

Инструментарий исследования (анкета) разрабатывался на основе методологии социокультурного подхода, постулирующего учет культурных образцов и норм поведения при проектировании образовательных практик. Применение социокультурного подхода в обучении русскому языку как иностранному отражает лингводидактическое осмысление требований культуросообразности обучающих коммуникаций с учетом социокультурного контекста применения цифровых средств обучения в конкретный культурно-исторический период [17]. Использование социокультурного подхода к исследованию возможностей цифровых дидактических средств для популяризации русского языка и культуры в странах Западной Африки (на примере Республики Кот-д'Ивуар и Гана) отражает лингводидактическое осмысление требований культуросообразности образовательных коммуникаций с учетом социокультурного контекста образования и изучения языка в конкретный культурно-исторический период и в конкретном геополитическом регионе мира. Использованные методы: опрос (онлайн-анкетирование), фокус-группа. Исследование проводилось в три этапа.

Первый этап (13–14 мая 2024 г.) – онлайн-анкетирование 18 африканских студентов российского педагогического вуза для выявления первичных показателей потенциала цифровизации образовательно-просветительских решений в сознании респондентов.



Второй этап (2–13 июля 2024 г.) – онлайн-анкетирование 76 обучающихся Центра открытого образования при университете Республики Гана для определения возможностей и рисков цифровизации образовательно-просветительского контента о России и дидактических решений.

Третий этап – фокус-группы (очный формат, июнь 2024 г. – группа 1; дистанционный формат, июль 2024 г. – группа 2) для корректировки ранее полученных результатов.

Эмпирическую базу исследования составили:

1. Результаты онлайн-опроса (май 2024 г.) с целью определения первичных маркеров возможностей и ограничений создания цифрового и медиа-контента о России для пользователей стран Западной Африки. Респондентами выступили африканские студенты ($n = 16$) программы академического обмена в Ярославском государственном педагогическом университете имени К. Д. Ушинского в 2023–2024 учебном году, изучающие русский язык как иностранный (группа 1). Уровень интегрированности в русскую культуру и изучение русского языка данной группы выборки определен как исходно высокий. Метод сбора данных – Google-формы и связанные Google-таблицы.

2. Результаты онлайн-опроса (июль 2024 г.) среди студентов ($n = 76$) университета Республики Гана, изучающих русский язык и культуру в Центре открытого образования (группа 2). Уровень вовлеченности в изучение русского языка данной группы определен как средний. Метод сбора данных – Google-форма и связанная Google-таблица.

3. Итоги уточнения опроса с помощью фокус-групп: очной (группа 1) и дистанционной (группа 2). В процессе конкретизировались формулировки ответов респондентов на открытые вопросы, обсуждались вопросы, вызвавшие затруднения, предоставлялась возможность свободного высказывания предложений по использованию цифровых и медиаресурсов для популяризации русского языка и культуры в странах Западной Африки.

В исследовании приняло участие 92 чел. в возрасте 19–22 лет. Соотношение лиц мужского и женского пола в выборке примерно одинаковое. Все респонденты рекрутированы через учебные заведения. Участие в исследовании является добровольным. Информантам гарантирована деперсонализация данных при публикации результатов.

Данные были обработаны в программе MS Excel.

Результаты исследования

Рассмотрим ключевые маркеры возможностей и ограничений создания цифрового и медиа-контента о России для пользователей стран Западной Африки и приведем выборочные материалы количественного анализа и контент-анализа полученных результатов.

Вовлечение в изучение русского языка и культуры (табл. 1, 2). Данный маркер свидетельствует об изменении студенческой западноафриканской ментальной парадигмы в отношении России, однако не является индикатором цифрового сопровождения образовательных и просветительских практик. Продвижение целей и ценностей российского образования и культуры на территории Африки (республик Ганы и Кот-д'Ивуар) посредством партнерских программ за последние два года привело к формированию значимой мировоззренческой корреляции образа России с русским языком (78 %) и русской культурой (34 %). Это подтверждается связью инкультурации с социализацией российской действительности (69 %, группа 1), изучении русского языка (53 %, группа 2) с формированием позитивного восприятия России в сознании африканских студентов Ганы и Кот-д'Ивуара (55 %) (табл. 2). По результатам опроса 2023 г. выделяются маркеры России в сознании студентов университетов республик Ганы и Кот-д'Ивуар: ресурсы (62 % жителей Ганы, 52 % – Кот-д'Ивуар) и государство (58 и 67 % соответственно)⁴.

Таким образом, трансформирующий в сознании западноафриканской

⁴ Система образования в Республике Кот-д'Ивуар : коллективная моногр. ; под ред. И. Ю. Тарханова. Ярославль : РИО ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2023. 171 с.

студенческой молодежи образ России ассоциируется с русским языком и русской культурой, освобождаясь от привычной стереотипизации благодаря академическому обмену и образовательно-просветительским практикам субъектов русского образования в Африке. Закрепление и повышение данного эффекта является важной стратегической задачей.

Информационная значимость институций образования и медиа в отношении России: индивидуальный и массовый уровни. Индивидуальный уровень. Согласно результатам фокус-группы, интервью и опроса относительно лично значимых источников информации о России (табл. 3), данный маркер свидетельствует о высоком значении институтов высшего образования (62 %), в том числе с возможностью академического обмена (58 %). Полученные результаты совпадают с итогами опроса 2023 г.: студенты университетов Ганы и Кот-д'Ивуар определили университет как приоритетный

источник знаний о России (79,1 и 75,7 % соответственно)⁵.

Начальное и среднее образование, по мнению респондентов, не является системно значимым источником (34 %), однако опережает информационную значимость сети Интернет. Адаптация образовательных и культурно-просветительских проектов для африканских школ способна повысить среди детей, подростков и молодежи уровень знания о России, закрепляя положительный образ страны в культурной памяти поколений. Потенциал медийно-цифрового инструментария станет для юных участников российско-африканских образовательных проектов перспективным с точки зрения устойчивого развития, внедрения равных возможностей роста доступности цифровых устройств, интернета, IT на африканском континенте.

⁵ Система образования в Республике Кот-д'Ивуар : коллективная моногр.

Т а б л и ц а 1. Распределение ответов на вопрос «Россия для Вас это в большей мере...», % от числа опрошенных

Table 1. Distribution of answers to the question “What are your main associations with Russia?”, % of the number of respondents

Ответы респондентов / Respondents' answers	Группа 1 / Group 1	Группа 2 / Group 2	Среднее по выборке / Sample average
Государство, Российская Федерация / State, Russian Federation	63	29	35
Территория, Россия на карте / Territory, Russia on the map	31	17	30
Ресурсы (нефть, газ) / Resources (oil, gas, etc.)	38	28	28
Русские национальные ценности и традиции / Russian national values and traditions	13	21	20
Русский характер, русский человек / Russian character, Russian people	13	34	30
Известные деятели / Famous people	19	12	13
Русский язык / Russian language	56	83	78
Русская культура, искусство / Russian culture and art	6	40	34
Качественное образование / High quality education	31	28	28
Итого / Total	270	292	296

Примечание: здесь и далее в таблицах полужирным шрифтом выделены лидирующие по рангу позиции; сумма не равна 100 %, так как респондент мог выбрать более одного варианта ответа.
Note: Hereinafter in the tables the leading positions by rank are highlighted in bold; the sum does not equal 100%, as the respondent could choose more than one answer option.

Источник: здесь и далее в статье все таблицы составлены авторами.
Source: Hereinafter in this article all tables were drawn up by authors.



Таблица 2. Распределение ответов на коррелятивные вопросы «После пребывания в России Ваше восприятие ее стало...» (группа 1) и «После начала изучения русского языка Ваше восприятие ее стало...» (группа 2), % от числа опрошенных

Table 2. Distribution of answers to the correlative questions “After being in Russia, your perception of it has become...” (group 1) and “After your start learning Russian, your perception of Russia has become...” (group 2), % of the number of respondents

Ответы респондентов / Respondents' answers	Группа 1 / Group 1	Группа 2 / Group 2	Среднее по выборке / Sample average
Более позитивным / More positive	69	53	55
Более негативным / More negative	—	—	—
Осталось таким же позитивным / Remained positive	25	19	21
Осталось таким же негативным / Remained negative	—	—	—
Осталось таким же нейтральным / Remained neutral	6	28	24
Итого / Total	100	100	100

Если информационная значимость высшего образования в составе индивидуального уровня указанного маркера является максимальной, то роль медиа и цифрового контента оказывается дискуссионной. Африканские студенты продемонстрировали взаимно уточняющие результаты при выстраивании иерархии источников знания о России. Третьей по значимости позицией группа 1 зафиксировала высокий информационный статус СМИ, новостей, рекламы (56 %), группа 2 – произведений искусства (книги, фильмы, мультфильмы) (45 %). В ходе фокус-группы участники группы 1 устно засвидетельствовали идеологически тенденциозный характер новостного медийного контента и негативную позицию о России в африканских СМИ.

Массовый уровень источников знания о России представляет ожидаемый набор (табл. 4): университет (61 %); Интернет (54 %); СМИ, новости, реклама (50 %). Вектор интерпретации респондентами – студентами университета – является субъективным и не может быть экстраполирован на всех соотечественников, что косвенно подтверждает экспертное мнение фокус-группы 2023 г., в котором лидирующие позиции занимают СМИ, новости, реклама (100 %) и социальные сети, блоги (66 %) ⁶. Важно учитывать «наплыв из глобализирующегося пространства не раскодируемых этнокультурой

сигналов, сливающихся в информационный шум» [18]: актуальную медийную африканскую повестку как значимый информационный фон, выступающий для продвижения достоверного знания о России в качестве препятствия.

Анализ приоритетов определил источником информации о России высшее образование, художественную культуру и актуальную медиасреду. Это позволяет установить научно-образовательный и художественный дискурс как компонент планируемых к разработке медийных и цифровых образовательных продуктов, современные медийные и цифровые средства – как инструменты, форматы, платформы для продвижения, а университетское образование – как основную площадку и среду взаимодействия.

Востребованность офлайн- и онлайн-коммуникации. Коммуникативные предпочтения африканских студентов (табл. 5) определены в пользу офлайн-формата (86 %). При переходе в онлайн приоритет отдается групповому общению в чатах или беседах (57 %), что свидетельствует о развитии коллективизме африканцев ⁷. В связи с высоким уровнем владения языком студентами Ганы анкетирование проходило коллективно: перевод, обсуждение, формулировка ответов.

⁶ Система образования в Республике Кот-д'Ивуар : коллективная моногр.

⁷ Triandis H.C. The Self and Social Behavior in Differing Cultural Contexts. *Psychological Review*. 1989;96(3):506–520. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.96.3.506>

**Т а б л и ц а 3. Распределение ответов на вопрос «Какие источники знания о России для Вас наиболее значимы?», % от числа опрошенных****Table 3. Distribution of answers to the question “What sources of information about Russia are most important to you?”, % of the number of respondents**

Ответы респондентов / Respondents' answers	Группа 1 / Group 1	Группа 2 / Group 2	Среднее по выборке / Sample average
СМИ, новости, реклама / Mass media, news, advertising	56	37	42
Интернет / Internet	50	28	33
Соцсети, блоги / Social networks, blogs	38	25	27
Произведения искусства – книги, фильмы, мультфильмы / Books, films, cartoons	38	45	43
Школа / School	19	37	34
Университет / University	69	61	62
Поездка в Россию для обучения / Study trips to Russia	69	55	58
Проекты и информация государственных организаций (посольства и др.) / Projects and information from government organizations (embassies, etc.)	25	15	16
Частные образовательные и/или культурные центры / Private educational and/or cultural centers	13	9	10
Затрудняюсь ответить / Difficult to answer	6	3	3
Итого / Total	383	315	328

Т а б л и ц а 4. Распределение ответов на вопрос «Какие источники знания о России наиболее актуальны для жителей африканских государств?», % от числа опрошенных**Table 4. Distribution of answers to the question “What are the main sources of information about Russia in your country?”, % of the number of respondents**

Ответы респондентов / Respondents' answers	Группа 1 / Group 1	Группа 2 / Group 2	Среднее по выборке / Sample average
СМИ, новости, реклама / Mass media, news, advertising	56	46	50
Интернет / Internet	63	53	54
Соцсети, блоги / Social networks, blogs	31	29	29
Произведения искусства – книги, фильмы, мультфильмы / Books, films, cartoons	13	17	16
Школа / School	6	26	23
Университет/ University	63	70	61
Поездка в Россию для обучения / Study trips to Russia	13	32	28
Проекты и информация государственных органи- заций (посольства и др.) / Projects and information from government organizations (embassies, etc.)	25	24	24
Частные образовательные и/или культурные центры / Private educational and/or cultural centers	31	29	29
Затрудняюсь ответить / Difficult to answer	38	11	15
Итого / Total	339	337	329



Африканские студенты выбрали русский язык для проведения интервью, при этом уровень владения русским у ганцев существенно выше, чем у недавно приехавших в Россию ивуарийцев. Ганцы охотно переводили для ивуарийцев вопросы на английский язык, обсуждали ответы и помогали формулировать их на русском языке. Наблюдение за процессом интервью демонстрирует высокую вовлеченность африканских студентов в офлайн-формат, в отличие от заполнения онлайн-анкет, которое проходило в менее экспрессивной атмосфере. Данные приоритеты отмечены в докладах и дискуссиях международной

конференции «Россия – Африка 2023: парадигма образования»⁸ (исследованиями, позиционирующими «чувство общности» как основу африканской специфики коммуникации, жизни, культуры⁹ [19]).

⁸ «Россия – Африка 2023: парадигма образования» : междунар. науч.-практич. конф. [Электронный ресурс]. URL: <https://newyspu.ru/russia-africa> (дата обращения: 29.06.2024).

⁹ Kigongo J.K. The Relevance of African Ethics to Contemporary African Society. In: Dalfovo A.T., Kigongo J.K., Kisekka J., Tusabe G., Wamala E., Munyonyo R. et al. (eds) Ethics, Human Rights and Development in Africa. Washington : The Council for Research in Values and Philosophy, 2002. p. 51–67. URL: <https://www.crvp.org/publications/Series-II/8-Contents.pdf> (дата обращения: 29.06.2024).

Т а б л и ц а 5. Распределение ответов на вопрос «Как предпочитают общаться Ваши соотечественники?», % от числа опрошенных

Table 5. Distribution of answers to the question “What ways of socializing are popular in your country?”, % of the number of respondents

Ответы респондентов / Respondents' answers	Группа 1 / Group 1	Группа 2 / Group 2	Среднее по выборке / Sample average
Лично в реальных ситуациях / Person-to-person (in real life)	75	88	86
Онлайн на официальных площадках / Online on official platforms	69	56	55
В групповых чатах или беседах / In group chats or forums	63	55	57
В социальных сетях и мессенджерах в личные сообщения / Use of social networks and messengers to send personal messages	56	46	48
В компьютерных играх / When playing computer games	–	5	4
Затрудняюсь ответить / Difficult to answer	6	–	1
Итого / Total	269	250	251

Т а б л и ц а 6. Распределение ответов на вопрос «Какие социальные сети или мессенджеры популярны в Вашей родной стране?», % от числа опрошенных

Table 6. Distribution of answers to the question “Which social networks or messengers are popular in your country?”, % of the number of respondents

Ответы респондентов / Respondents' answers	Группа 1 / Group 1	Группа 2 / Group 2	Среднее по выборке / Sample average
Facebook	94	68	73
Instagram	56	81	77
Twitter	38	70	65
TikTok	88	86	87
WhatsApp	100	96	98
Telegram	69	77	76
Другое (Snapchat) / Other (Snapchat)	–	1	1
Итого / Total	445	479	477

Вторым по значимости приоритетом онлайн-общения респонденты считают официальные площадки (55 %), фиксируя их социально-коммуникативную значимость.

Согласно мнению информантов, у жителей Ганы и Кот-д'Ивуара наибольшим спросом среди социальных сетей и мессенджеров (табл. 6) пользуются *WhatsApp* (98 %), *TikTok* (87 %), *Instagram*¹⁰ (77 %), что позволяет определить приоритетную платформу организации цифрового медиадискурса о России (*WhatsApp*) и сделать выводы о значимости аудиовизуального и визуального контента (*TikTok*, *Instagram*), об интересе к информационной, коммуникативной и развлекательной функциям. Финансовая малодоступность онлайн-гейминга (табл. 5) обуславливает отсутствие востребованности компьютерных игр (4 %).

При смене ракурса исследования с коммуникационных на информационные приоритеты жителей Африки, живое общение с другими людьми также занимает высокие позиции в сознании студенческой молодежи Ганы и Кот-д'Ивуара (50 %). Инновационные для Африки медийные/цифровые варианты получения информации (табл. 7) включают воспроизведение на своем мобильном девайсе (смартфоне, планшете) готовой записи аудио или видео (61 %), поиск и просмотр видеоролика онлайн (59 %). Приоритетными становятся видео и аудио дискурс, подготовка видео и аудио продуктов, потенциал их загрузки на доступные для целевой аудитории платформы.

В результате коммуникативные приоритеты африканских студентов Ганы и Кот-д'Ивуара определены как дихотомия офлайн и онлайн, групповых и индивидуальных видов коммуникации, внутри официальных и неофициальных онлайн-платформ, международных и локальных социальных сетей и мессенджеров, аудиовизуального и вербального контента.

Форматы и формы обучения и привлекаемых медийных и цифровых решений. Необходимость соблюдения

баланса «человеческое, естественное – техническое, искусственное» обуславливается желанием студентов Ганы и Кот-д'Ивуара обучаться очно с применением современных медийных средств и цифровых технологий (53 % среднее по выборке).

При распределении ответов на вопрос «Какой формат обучения лично для Вас наиболее привлекателен?» вторым по рангу стал смешанный формат (в аудитории с преподавателем и дистанционно с привлечением современных медийных и цифровых средств) (25 % среднее по выборке). Второй ранг данного выбора показывает группа 2 (28 %), у группы 1 на втором месте традиционный формат обучения (с преподавателем в аудитории в школе или университете) (25 %), смешанный – смещается на третий ранг (13 %). Дистанционный формат обучения с использованием специальных платформ для организации конференций не выбрал ни один участник, 1 % респондентов группы 2 показал заинтересованность в онлайн-образовании на образовательных платформах без личного общения с преподавателем.

Приоритеты оформления медийного и цифрового образовательного контента определяются комфортным способом изучения русского языка (аудиовизуальные способы) (85 %) (табл. 8).

Мультимедийными средствами для обучения русскому языку и русской культуре могут выступить проектор (64 % среднее по выборке), личные мобильные устройства студентов (48 % среднее по выборке), интернет (47 %), что технически ограничивает креативность решений. Рациональность использования сети Интернет высоко оценивают африканские студенты Ярославского государственного педагогического университета имени К. Д. Ушинского (50 % – группа 1, 46 % – группа 2), на представление которых мог повлиять опыт жизни и обучения в России, сопровождаемый доступностью сотовой и сетевой связи. Вероятна корреляция с технической оснащенностью Центра открытого образования при университете Республики Гана: 54 % респондентов группы 2 убеждены в возможности работать с интерактивной доской

¹⁰ Instagram и Facebook, упоминаемые в статье, принадлежат компании Meta, призванной экстремистской организацией и запрещенной на территории Российской Федерации.



Таблица 7. Распределение ответов на вопрос «Какие варианты получения и воспроизведения информации наиболее востребованы Вашими соотечественниками?», % от числа опрошенных

Table 7. Distribution of answers to the question “How do students in your country like to receive and reproduce information?”, % of the number of respondents

Ответы респондентов / Respondents' answers	Группа 1 / Group 1	Группа 2 / Group 2	Среднее по выборке / Sample average
Получить готовую запись аудио или видео и включить на своем мобильном девайсе (смартфоне, плеере, планшете) / Get a video or an audio recording from the teacher and watch/listen to it on their mobile device (smartphone, tablet)	44	59	61
Найти и посмотреть видеоролик онлайн на своем мобильном девайсе (смартфоне, планшете) / Search for and watch a video online on their mobile device (smartphone, tablet)	44	62	59
Найти и послушать подкаст/аудио онлайн на своем мобильном девайсе (смартфоне, планшете) / Search for and listen to a podcast/audio online on their mobile device (smartphone, tablet)	38	20	23
Посмотреть видеозапись на компьютере / Watch a video offline on a computer	25	28	27
Послушать запись аудио, подкаста на компьютер / Listen to an audio or podcast offline on a computer	31	9	13
Искать, читать, смотреть и слушать онлайн на компьютере / Search for, read, listen to or watch (a video, audio or text) online on a computer	25	41	37
Получать и воспроизводить информацию на любом устройстве университета, школы, другой организации / Receive and reproduce information on a device belonging to the university, school, or other organization	19	22	22
Если нет своего смартфона или планшета, смотреть и слушать на устройстве другого студента, родственника, знакомого / Listen to or watch (a video, audio or text) on somebody else's (e.g. a fellow student, friend or relative) device if they do not have a smartphone or tablet of their own	25	18	20
Телевидение, радио / Television, radio	50	18	23
Печатные издания – книги, журналы, газеты / Paper – based print media, e.g. books, magazines, newspapers	44	26	29
Живое общение с другими людьми / Live communication with other people	63	47	50
Итого / Total	408	350	364

(против 38 % группы 1). Распределение ответов на вопрос «Какие мультимедийные средства реально использовать для обучения русскому языку и русской культуре Ваших соотечественников?» свидетельствует о снижении уверенности в вероятности задействовать интерактивную доску (40 % среднее по выборке), компьютер (37 %), мобильные устройства университета (29 %), аудио и видеомagneфоны (25 %).

Несмотря на наличие опыта применения в обучении онлайн-платформ (58 %), электронных обучающих программ (57 %), сайтов (41 %) (табл. 9),

большинство информантов на занятиях по русскому языку отдают предпочтение просмотру видео-лекций и обучающих роликов (73 %) (табл. 10).

В ходе исследования определены устойчивые маркеры и основания возможностей и рисков цифровизации образовательно-просветительского процесса популяризации русского языка и культуры в странах Западной Африки. Выявлены ключевые ассоциации с Россией, изменение восприятия страны после пребывания и начала изучения русского языка, наиболее значимые источники знания, коммуникативные



Таблица 8. Распределение ответов на вопрос «Что Вам представляется наиболее приятным и комфортным для обучения из медийной и цифровой среды?», % от числа опрошенных

Table 8. Distribution of answers to the question “What do you find most enjoyable and convenient about the use of media and digital environments for learning?”, % of the number of respondents

Ответы респондентов / Respondents' answers	Группа 1 / Group 1	Группа 2 / Group 2	Среднее по выборке / Sample average
Смотреть на дисплей / Look at a display	31	36	35
Слушать аудио / Listen to audio recordings	38	25	27
Смотреть и слушать одновременно (например, видеозапись) / Watch and listen at the same time (e.g., video)	75	87	85
Листать страницы на сенсорном дисплее / Swipe the touchscreen	6	8	8
Переходить по QR-кодам / Navigate through web pages using QR-codes	19	9	11
Пользоваться компьютерной мышкой и клавиатурой / Use a computer mouse and keyboard	0	9	8
Использовать приложения с дополненной реальностью / Use augmented reality applications	6	12	11
Погружаться в виртуальную реальность / Immerse yourself in virtual reality	44	26	29
Ничего из перечисленного, в учебе не надо использовать медийные и цифровые средства / None of the above, you should not use media and digital tools in your studies	–	1	1
Итого / Total	219	213	215

приоритеты и предпочтительные способы общения, популярные социальные сети и мессенджеры, востребованные варианты получения и воспроизведения информации. Обобщены результаты в отношении привлекательных для респондентов форматов и форм цифровизации обучения, а также представлений о реалистичности использования мультимедийных средств для обучения русскому языку и русской культуре.

Обсуждение и заключение

В результате анализа ответов следует верифицировать ключевые дискуссионные триггеры риска продвижения цифровых медиапродуктов о России.

Первый триггер – недостаточный уровень развития и доступности сотовой связи, интернета, информационных технологий в Западной Африке, невысокая степень цифровой грамотности населения. Данный риск носит переменный характер, и в перспективе развития территорий возможно его постепенное

нивелирование; ограничивает форматы, инструменты, платформы планируемых к разработке продуктов. Это подтверждается результатами Глобального цифрового отчета¹¹: в странах Западной Африки на начало 2024 г. около 50 % населения – пользователи сети Интернет, однако отмечаются различия по странам и положительная динамика прироста пользователей.

В Гане насчитываются 24,06 млн интернет-пользователей (начало 2024 г.), что составляет 69,8 % от всего населения Республики. В период 2023–2024 гг. количество интернет-пользователей в Гане увеличилось на 454 тыс. чел. (+1,9 %). Социальными сетями пользуются 7,4 млн чел. (21,5 %). Число пользователей социальных сетей в Гане увеличилось на 1,8 млн (+31,0 %) в период 2023–2024 гг. Популярными

¹¹ Global Digital Report [Электронный ресурс] // Meltwater : офиц. сайт. URL: <https://www.meltwater.com/en/global-digital-trends> (дата обращения: 29.06.2024).



Т а б л и ц а 9. Распределение ответов на вопрос «Какие ресурсы/продукты Вы использовали в обучении?», % от числа опрошенных

Table 9. Distribution of answers to the question “What resources/products have you previously used in your training?”, % of the number of respondents

Ответы респондентов / Respondents' answers	Группа 1 / Group 1	Группа 2 / Group 2	Среднее по выборке / Sample average
Электронные обучающие программы / E-Learning courses	69	54	57
Электронные учебники / Electronic textbooks	50	38	40
Электронные тренажеры / Electronic simulators	13	5	7
Электронные энциклопедии и справочники / Electronic encyclopedias and reference books	25	7	10
Сайты / Websites	56	38	41
Онлайн-платформы / Online platforms	69	55	58
Мессенджеры / Messengers	19	11	12
Мультимедийные учебники и энциклопедии / Multimedia textbooks and encyclopaedias	19	28	26
Цифровые аудио и видеозаписи / Digital audio and video recordings	44	29	32
Программное обеспечение / Software products	13	15	14
Сайты с готовыми домашними заданиями, коллекции готовых рефератов и работ / Websites with pre-written homework, collections of pre-written essays and papers	19	11	12
Ничего подобного не использовал / None of the above	—	3	3
Итого / Total	396	294	312

социальными сетями являются *Facebook* (7,4 млн чел.), *YouTube* (6,87 млн чел.), *Instagram* (2,2 млн чел.) и *Twitter* (1,17 млн чел.).

На начало 2024 г. доля интернет-пользователей среди жителей Республики Кот-д'Ивуар составила 38,4 %, что на 2,5 % выше, чем в 2023 г. Несмотря на меньший охват подключения к Интернету, динамика присоединения жителей Кот-д'Ивуар к глобальной сети повышается, что позволяет прогнозировать дальнейшее выравнивание данных стран по этому показателю. 23,9 % населения пользуются социальными сетями, что эквивалентно доле пользователей Ганы. Популярными социальными сетями среди жителей Кот-д'Ивуар являются *Facebook* (7 млн чел.) и *Instagram* (1,1 млн чел.), *Twitter* (221,6 тыс. чел.).

В Глобальном цифровом отчете отсутствует информация по пользователям *WhatsApp*, несмотря на востребованность данного мессенджера среди жителей Африки [20].

Второй триггер – устойчивый, укорененный в африканских социокультурных традициях и зафиксированный участниками фокус-группы и опроса коммуникативный приоритет группового и коллективного офлайн-общения. В странах с высоким уровнем индивидуализма, меньшей дистанцией власти, женственностью и низким уровнем избегания неопределенности выше распространение информационных технологий [21]. К этнокультурным особенностям жителей Африки – студентов Ганы и Кот-д'Ивуара – относятся противоположные интенции: коллективизм, авторитет силы власти, приверженность традициям, патернализм [22].

Таким образом, с одной стороны, динамика развития цифровых технологий при внедрении в повседневность расширит коммуникативные форматы и будет способствовать развитию онлайн-коммуникаций среди молодежной студенческой аудитории. С другой – текущий момент отличается традиционно-



Таблица 10. Распределение ответов на вопрос «Вам было бы интересней на занятии по изучению русского языка или русской культуры...», % от числа опрошенных

Table 10. Distribution of answers to the question “What would be more interesting for you to do in class while studying Russian language and culture?”, % of the number of respondents

Ответы респондентов / Respondents' answers	Группа 1 / Group 1	Группа 2 / Group 2	Среднее по выборке / Sample average
Смотреть видео лекции и обучающие ролики / Watch video lectures and tutorials	56	75	73
Выполнять задания в электронной образовательной среде / Fulfill tasks in the electronic educational environment	7	10	10
Создавать образовательные продукты самостоятельно / Create my own educational products	6	2	2
Слушать аудиоподкасты / Listen to podcasts	–	4	3
Проходить онлайн-курсы / Take online courses	31	9	12
Итого / Total	100	100	100

стью коммуникативных предпочтений, и корректное вхождение в образовательную и культурно-просветительскую деятельность связано с постепенной интеграцией цифровых медиапродуктов о России в очный и смешанный форматы обучения. Комплекс возможных цифровых решений может быть расширен за счет приложений с алгоритмами и элементами инструментов искусственного интеллекта при наличии технической возможности и перехода обучающихся на продвинутый уровень.

Третий триггер – ограничения в отношении использования мессенджеров, социальных сетей, ресурсов, программного обеспечения, возникшие вследствие санкций и напряженной геополитической ситуации. Их планируемая компенсация за счет выбора юридически легитимных и технически доступных ресурсов не может полностью покрыть риски непредвиденных обстоятельств или решений о блокировке или запрете.

Среди ведущих для респондентов ресурсов (*Facebook, Instagram, Telegram, Twitter* и *YouTube*) гарантированным от блокировки российских проектов является *Telegram*. Вне зависимости от конкретного проекта «виртуального посольства», перед страной стоит задача создания и продвижения собственных платформ: в современном цифровом мире значимость государственных и негосударственных акторов определяется присутствием в сети [23].

Различия в программном обеспечении и подходах к дизайну цифровых ресурсов в России и Африке могут стать барьером к выбору африканскими жителями российских университетов для обучения. Отсутствие информации о российских образовательных организациях в иностранных социальных сетях снижает популярность и востребованность русского языка, поскольку создает сложность поиска достоверной информации об условиях жизни в России, не формирует конкуренции политически окрашенной негативной информации о стране в иностранных СМИ [24].

Таким образом, полученные результаты подтверждают перспективность использования цифровых дидактических решений для популяризации русского языка и культуры в странах Западной Африки с позиции культурно-образовательных потребностей представителей потенциальной целевой аудитории. Отставание стран Африки в распространении интернета и цифровых образовательных сервисов в ближайшее время будет компенсировано. Своевременная разработка цифровых дидактических средств позволит России занять конкурентную позицию в сфере языкового обучения и трансфера образовательных технологий. На данном этапе продвижение русского языка и культуры через очную работу центров открытого образования соответствует коммуникативным предпочтениям целевой аудитории, однако

оптимальной представляется интеграция цифровых продуктов о России в очный и смешанный форматы обучения.

Материалы статьи могут быть применены для разработки моделей культурно-просветительской деятельности России в странах Западной Африки, дидактических средств для осуществления такой деятельности с учетом специфики и потребностей целевой аудитории. Выявленные предпочтения использо-

вания жителями Африки цифровых средств обучения должны учитываться при реализации проектов продвижения ценностей русской культуры и русского образования среди студентов университетов Западной Африки, в том числе при проектировании программ культурного обмена и академической мобильности, а также для организации работы культурно-просветительских центров открытого образования на русском языке.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ / REFERENCES

1. Носкова Т.Н. Цифровая образовательная среда: методологический аспект запуска инноваций. *Информатика и образование*. 2023;38(6):45–51. <https://doi.org/10.32517/0234-0453-2023-38-6-45-51>
Noskova T.N. Digital Educational Environment: The Methodological Aspect of Launching Innovations. *Informatics and Education*. 2023;38(6):45–51. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.32517/0234-0453-2023-38-6-45-51>
2. Мельник А.Д. Роль смешанного обучения в высшем образовании: «первые шаги» студентов к неустойчивой работе и жизни. *Интеграция образования*. 2023;27(3):506–521. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.112.027.202303.506-521>
Melnik A.D. Role of Blended Learning in Higher Education: Students' "First Steps" to Precarious Work and Social Life. *Integration of Education*. 2023;27(3):506–521. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.15507/1991-9468.112.027.202303.506-521>
3. Колесников Ю.Ю. Развитие информационных технологий в сфере образования и пути их совершенствования. *Вестник Санкт-Петербургского научно-исследовательского института педагогики и психологии высшего образования*. 2023;(1):37–42. EDN: CKJUAS
Kolesnikov Yu.Yu. Development of Information Technology in the Field of Education and Ways to Improve Them. *Bulletin of the St. Petersburg Research Institute of Pedagogy and Psychology of Higher Educational*. 2023;(1):37–42. (In Russ., abstract in Eng.) EDN: CKJUAS
4. Роберт И.В. Развитие информатизации образования в условиях цифровой трансформации. *Педагогика*. 2022;(1):40–50.
Robert I.V. Development of Informatization of Education in the Context of Digital Transformation. *Pedagogics*. 2022;(1):40–50. (In Russ., abstract in Eng.)
5. Dewi N. Lest We Forget: Inhumanity Threats in Teaching in the New Era. *LLT Journal: A Journal on Language and Language Teaching*. 2021;24(1):117–125. <https://doi.org/10.24071/llt.v24i1.3156>
6. Грунис М.Л., Кирилова Г.И. Цветовая дифференциация цифровых рисков в педагогическом образовании. *Интеграция образования*. 2023;27(2):325–339. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.111.027.202302.325-339>
Grunis M.L., Kirilova G.I. Color Differentiation of Digital Risks in Teacher Education. *Integration of Education*. 2023;27(2):325–339. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.15507/1991-9468.111.027.202302.325-339>
7. Безгодова С.А., Микляева А.В. Академический обман в цифровой среде: социально-психологический анализ. *Science for Education Today*. 2021;11(4):64–90. <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2104.04>
Bezgodova S.A., Miklyayeva A.V. Digital Academic Dishonesty: A Socio-Psychological Analysis. *Science for Education Today*. 2021;11(4):64–90. (In Russ., abstract in Eng.) <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2104.04>
8. Семенов А.Л., Зискин К.Е. Концепция расширенной личности как ориентир цифрового пути образования. *Герценовские чтения: психологические исследования в образовании*. 2021;(4):530–535. <https://doi.org/10.33910/herzenpsyconf-2021-4-66>
Semenov A.L., Ziskin K.E. The Concept of an Expanded Personality as a Reference Point of the Digital Path of Education. *The Herzen University Studies: Psychology in Education*. 2021;(4):530–535. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.33910/herzenpsyconf-2021-4-66>
9. Шкваря Л.В., Ахмади Ф.А. Анализ уровня и перспектив цифровизации в развивающихся регионах (на примере Северной Африки). *Горизонты экономики*. 2022;(4):62–68. EDN: UMTBXC
Skvarya L.V., Ahmadi F.A. Analysis of the Level and Prospects of Digitalization in Developing Regions (Using the Example of North Africa). *Horizons of Economics*. 2022;(4):62–68. (In Russ., abstract in Eng.) EDN: UMTBXC

10. Приходько Д.В. Цифровизация в странах Африки и факторы ее сдерживающие. *Фундаментальные исследования*. 2024;(2):31–36. <https://doi.org/10.17513/fr.43567>
Prikhodko D.V. Digitalization in African Countries and the Factors Limiting It. *Fundamental Research*. 2024;(2):31–36. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.17513/fr.43567>
11. Agbaglo E., Bonsu E.M. The Role of Digital Technologies in Higher Education during the Coronavirus Pandemic: Insights from a Ghanaian University. *Social Education Research*. 2022;3(3):45–57. <https://doi.org/10.37256/ser.3320221402>
12. Asamoah M.K., Osafo J., Biney I., Agyekum B. Psychological and Educational Effects of the COVID-19 Pandemic on Online Students and Faculty of a Ghanaian University. *Journal of Adult and Continuing Education*. 2023;30(2):302–320. <http://dx.doi.org/10.1177/14779714231180298>
13. Sarpong R. Digitalisation of Education in Ghana: An Overview. *Teacher Education Journal of Bangladesh*. 2023;2(1):97–106. Available at: https://www.researchgate.net/publication/377255805_Digitalisation_of_Education_in_Ghana_An_Overview (accessed 29.06.2024).
14. Loglo F.S. Media Usage Patterns of African Higher Education Students: A Ghanaian Perspective. *Ubiquity Proceedings*. 2023;3(1):326–333. <https://doi.org/10.5334/uproc.104>
15. Абдулай М.С.Ю. Цифровые аспекты развития стран и регионов Африки. *Сегодня и завтра Российской экономики*. 2023;(117):5–13.
Abdoulaye M.S.Yu. Digital Aspects of the Development of African Countries and Regions. *Today and Tomorrow of the Russian Economy*. 2023;(117):5–13. (In Russ., abstract in Eng.)
16. Володенков С.В. Политика в цифровом формате в исследованиях российских и зарубежных ученых: представляю номер. *Вестник Российского университета дружбы народов. Сер.: Политология*. 2022;24(3):339–350. <https://doi.org/10.22363/2313-1438-2022-24-3-339-350>
Volodenkov S.V. Theorizing Digital Politics in Russian and Foreign Studies: Introducing the Issue. *RUDN Journal of Political Science*. 2022;24(3):339–350. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.22363/2313-1438-2022-24-3-339-350>
17. Сафонова В.В. Лингводидактические основы моделирования проблемно-ориентированной образовательной среды в университетском языковом образовании. *Вестник Московского Университета. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация*. 2024;27(1):9–25. <https://doi.org/10.55959/MSU-2074-1588-19-27-1-1>
Safonova V.V. Linguodidactic Fundamentals of Modeling a Problem-Oriented Educational Environment in University Language Education. *Lomonosov Linguistics and Intercultural Communication Journal*. 2024;27(1):9–25. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.55959/MSU-2074-1588-19-27-1-1>
18. Логинова М.В. Этноэстетика в системе этнокультуры: теоретико-методологический аспект. *Финно-угорский мир*. 2021;13(2):169–179. <https://doi.org/10.15507/2076-2577.013.2021.02.169-179>
Loginova M.V. Ethno-Aesthetics in the System Ethnic Culture: Theoretical and Methodological Aspect. *Finno-Ugric World*. 2021;13(2):169–179. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.15507/2076-2577.013.2021.02.169-179>
19. Харитоновна Е.В. Этика и политика в Африке: прецеденты применения элементов традиционных этических систем в урегулировании политических конфликтов (на примере Руанды и ЮАР). *Конфликтология*. 2018;(3):55–69. <https://doi.org/10.7256/2454-0617.2018.3.27545>
Kharitonova E.V. [Ethics and Politics in Africa: Precedents for the Use of Elements of Traditional Ethical Systems in Resolving Political Conflicts (Case of Rwanda and South Africa)]. *Conflictology*. 2018;(3):55–69. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.7256/2454-0617.2018.3.27545>
20. Gougou S.A.M., Mahona J.P. Digital Sociability and the Construction of Social Links on Social Digital Network in Ivory Coast: A Case Study of Young Abidjanese. *Direct Research Journal of Social Science and Educational Studies*. 2022;10(7):118–127. Available at: <https://directresearchpublisher.org/drjsses/files/2022/08/PUBLICATIONDRJSSSES91144695.pdf> (accessed 29.06.2024).
21. Jung I., Lee Y. YouTube Acceptance by University Educators and Students: A Cross-Cultural Perspective. *Innovations in Education and Teaching International*. 2015;52(3):243–253. <https://doi.org/10.1080/14703297.2013.805986>
22. Летина Н.Н. Культуросообразный алгоритм исследования оснований российско-африканского диалога. *Верхневолжский филологический вестник*. 2023;(4):261–272. EDN: CFIELG
Letina N.N. Culture-Congruous Algorithm for Studying the Foundations of the Russian-African Dialogue. *Verhnevolzhski Philological Bulletin*. 2023;(4):261–272. (In Russ., abstract in Eng.) EDN: CFIELG
23. Арляпова Е.С., Пономарева Е.Г. Виртуальное посольство: новые технологии представительства и влияния (осмысляя американский опыт). *Вестник международных организаций: образование, наука, новая экономика*. 2023;18(3):32–47. <https://doi.org/10.17323/1996-7845-2023-03-02>
Arlyapova E.S., Ponomareva E.G. Virtual Embassy: New Technologies of Representation and Influence (Rethinking the American Experience). *International Organisations Research Journal*. 2023;18(3):32–47. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.17323/1996-7845-2023-03-02>
24. Бондаренко В.В., Полутин С.В., Юдина В.А., Танина М.А., Лескина О.Н. Привлекательность российских вузов среди иностранных студентов в условиях глобальной конкуренции

на рынках образовательных услуг. *Интеграция образования*. 2022;26(1):72–92. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.106.026.202201.072-092>

Bondarenko V.V., Polutin S.V., Yudina V.A., Tanina M.A., Leskina O.N. Attractiveness of Russian Universities among Foreign Students in Conditions of Competitive Global Markets of Educational Services. *Integration of Education*. 2022;26(1):72–92. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.15507/1991-9468.106.026.202201.072-092>

Об авторах:

Летина Наталия Николаевна, доктор культурологии, доцент, профессор кафедры культурологии, начальник отдела научных исследований Ярославского государственного педагогического университета имени К. Д. Ушинского (150000, Российская Федерация, г. Ярославль, ул. Республиканская, д. 108/1), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-1884-7827>, **Scopus ID:** 57190950703, **Researcher ID:** S-8538-2016, **SPIN-код:** 5326-0502, n.letina@yspu.org

Тарханова Ирина Юрьевна, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры социальной педагогики и организации работы с молодежью, директор института педагогики и психологии Ярославского государственного педагогического университета имени К. Д. Ушинского (150000, Российская Федерация, г. Ярославль, ул. Республиканская, д. 108/1), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-7166-650X>, **Scopus ID:** 57205532756, **Researcher ID:** A-4057-2014, **SPIN-код:** 4366-4145, i.tarkhanova@yspu.org

Заявленный вклад авторов:

Н. Н. Летина – разработка методологии; проведение исследования и первичная обработка полученных результатов; интерпретация и анализ материалов; написание черновика рукописи; критический анализ черновика рукописи.

И. Ю. Тарханова – постановка научной проблемы; формирование замысла исследования; разработка методологии; обзор литературы; интерпретация и анализ материалов; критический анализ черновика рукописи.

Доступность данных и материалов. Наборы данных, использованные и/или проанализированные в ходе текущего исследования, можно получить у авторов по обоснованному запросу.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Поступила 31.07.2024; одобрена после рецензирования 19.09.2024; принята к публикации 26.09.2024.

About the authors:

Natalia N. Letina, Dr.Sci. (Cultur.), Associate Professor, Professor of the Chair of Cultural Studies, Head of the Department of Scientific Research, Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky (108 bld. 1 Respublikanskaya St., Yaroslavl 150000, Russian Federation), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-1884-7827>, **Scopus ID:** 57190950703, **Researcher ID:** S-8538-2016, **SPIN-code:** 5326-0502, n.letina@yspu.org

Irina Yu. Tarkhanova, Dr.Sci. (Ped.), Associate Professor, Professor of the Chair of Social Pedagogy and Organization of Work with Youth, Director of the Institute of Pedagogy and Psychology, Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky (108 bld. 1 Respublikanskaya St., Yaroslavl 150000, Russian Federation), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-7166-650X>, **Scopus ID:** 57205532756, **Researcher ID:** A-4057-2014, **SPIN-code:** 4366-4145, i.tarkhanova@yspu.org

Authors' contribution:

N. N. Letina – development of methodology; conducting the research and primary processing of the results obtained; interpretation and analysis of the materials; specifically writing the initial draft; specifically critical review.

I. Yu. Tarkhanova – formulation of the scientific problem; formulation of overarching research; development of methodology; literature review; interpretation and analysis of materials; specifically critical review.

Availability of data and materials. The datasets used and/or analysed during the current study are available from the authors on reasonable request.

All authors have read and approved the final manuscript.

Submitted 31.07.2024; revised 19.09.2024; accepted 26.09.2024.



МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОПЫТ ИНТЕГРАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ INTERNATIONAL EXPERIENCE IN THE INTEGRATION OF EDUCATION



<https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202501.028-048>

EDN: <https://elibrary.ru/ubzooy>

УДК / UDC 008:37:811.161.1(676.2)

Оригинальная статья / Original article

Анализ ресурса межкультурной модели как инструмента проектирования образовательной деятельности на русском языке в Республике Кения

В. М. Лемская[✉], А. В. Курьянович, В. Ю. Зюбанов, А. В. Агеева

*Томский государственный педагогический университет,
г. Томск, Российская Федерация*

[✉] lemskaya@tspu.ru

Аннотация

Введение. Включенность России в поликультурное взаимодействие определяет актуальность проблемы продвижения образовательной деятельности на русском языке за рубежом. В связи с расширением контактов между Россией и Африкой необходимым представляется рассмотрение обозначенного вопроса с учетом страновой специфики взаимодействующих лингвокультурных сообществ. В доступных исследованиях недостаточно внимания уделяется проектированию образовательной деятельности на русском языке в странах Восточной Африки (в Республике Кения). Цель исследования – анализ функциональных возможностей межкультурной модели для продвижения русского языка, русской культуры и стандартов российского образования в Республике Кения.

Материалы и методы. Комплексная теоретико-экспериментальная методология исследования включает аналитический обзор, систематизацию и обобщение научной информации, социологический опрос в форме онлайн-анкетирования и прием моделирования. В анкетировании приняли участие 167 чел. – потенциальных обучающихся Центра открытого образования на русском языке и обучения русскому языку в Республике Кения. Данные обработаны методом статистического подсчета и обобщения. Материалом исследования выступили факты русской и кенийской культур.

Результаты исследования. Разработана образовательная модель, в качестве научного обоснования которой представлены ключевые положения теории межкультурной коммуникации. Единицами модели рассматриваются паттерны культуры – устойчивые, аксиологически значимые для конкретного культурного сообщества формы проявления национального сознания и национальной идентичности. Выявлены черты своеобразия, способные проявиться в случае интеграции созданной модели в образовательное пространство Кении. Проанализированы факторы содержательного наполнения этой модели: привлечение русского языка как средства межкультурного диалога и инструмента осуществления образовательной деятельности, лингвокультурологические проявления ментальности взаимодействующих народов. Посредством анкетирования получены данные, объективирующие содержание проектируемой модели, приблизив его в максимальной степени к запросам носителей кенийской культуры.

Обсуждение и заключение. Материалы статьи вносят вклад в разработку проблемы организации учебных заведений в современном поликультурном пространстве, продвижения стандартов российского образования, русского языка и русской культуры в странах Африки, в частности в Республике Кения, с использованием ресурса межкультурной образовательной модели.

Ключевые слова: теория межкультурной коммуникации, паттерны культуры, лингвокультура, образовательная межкультурная модель, образовательное пространство стран Африки, Международная общеобразовательная школа, образовательная деятельность на русском языке в Республике Кения

© Лемская В. М., Курьянович А. В., Зюбанов В. Ю., Агеева А. В., 2025



Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 License.
The content is available under a Creative Commons Attribution 4.0 License.

Финансирование: работа выполнена в рамках государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации, тема «Исследование потребностей и запросов на образование на русском языке и изучение русского языка и русской культуры в Республике Кения с целью их эффективного продвижения» (№ QZOY-2024-0014).

Благодарности: авторы выражают благодарность рецензентам, чьи комментарии помогли улучшить структуру и содержание статьи.

Конфликт интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Лемская В.М., Курьянович А.В., Зюбанов В.Ю., Агеева А.В. Анализ ресурса межкультурной модели как инструмента проектирования образовательной деятельности на русском языке в Республике Кения. *Интеграция образования*. 2025;29(1):28–48. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202501.028-048>

Analysing the Resource Potential of an Intercultural Model as a Tool for Designing Russian-Language Educational Activities in the Republic of Kenya

V. M. Lemskaya ✉, A. V. Kuryanovich, V. Yu. Zyubanov, A. V. Ageeva
Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russian Federation
✉ lemskaya@tspu.ru

Abstract

Introduction. Russia's involvement in intercultural interaction defines the urgency of promoting Russian-language education abroad. Given the expanding contacts between Russia and Africa, it is essential to consider this issue in light of the country-specific characteristics of the interacting linguocultural communities. Existing research inadequately addresses the design of Russian-language educational activities in East African countries (specifically the Republic of Kenya). The article aims to analyze the functional capabilities of an intercultural model for promoting the Russian language, Russian culture, and the standards of Russian education in the Republic of Kenya.

Materials and Methods. The complex theoretical and experimental methodology of the research included an analytical review, systematization and generalization of scientific information, a sociological survey in the form of an online questionnaire and a modelling technique. 167 people – potential students of the Center for Open Education in the Republic of Kenya – participated in the survey. The material of the research included the facts of Russian and Kenyan cultures, whose characteristic features are stability, typification, axiological significance, and the ability to mark national identity. The data were processed using the method of statistical calculation and generalisation.

Results. An educational model has been developed, grounded in key principles of intercultural communication theory. The model's units are cultural patterns – stable, axiologically significant forms of national consciousness and national identity for a specific cultural community. Features unique to the integration of this model into the Kenyan educational landscape have been identified. Factors determining the content of this model have been analyzed, including the use of the Russian language as a means of intercultural dialogue and a tool for educational activities, and reliance on linguocultural manifestations of the mentality of the interacting peoples. Survey data has been obtained to objectify the content of the projected model, aligning it as closely as possible with the needs of Kenyan culture bearers.

Discussion and Conclusion. The obtained results solve the problem of organizing educational institutions in a modern multicultural space and promote the standards of Russian education, the Russian language and Russian culture in African countries, particularly in the Republic of Kenya, with the help of an intercultural model of education.

Keywords: intercultural communication theory, cultural patterns, language culture, intercultural education model, education space in African countries, international secondary school, educational activities in the Russian language in the Republic of Kenya

Funding: The study was conducted as part of the research work “Substantiation of the applied significance of studying the needs and aspirations for education in the Russian language and the study of the Russian language and Russian culture in the Republic of Kenya with the aim of their effective promotion” (No. QZOY-2024-0014), which was carried out with the financial support of the Ministry of Education of the Russian Federation under the framework of the state assignment.

Acknowledgements: The authors would like to thank the reviewers for their support, whose comments helped improve the article's structure and content.

Conflict of interest: The authors declare no conflict of interest.

For citation: Lemskaya V.M., Kuryanovich A.V., Zyubanov V.Yu., Ageeva A.V. Analysing the Resource Potential of an Intercultural Model as a Tool for Designing Russian-Language Educational Activities in the Republic of Kenya. *Integration of Education*. 2025;29(1):28–48. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202501.028-048>

Введение

На современном этапе развития международного сотрудничества часто поднимается вопрос поддержания статуса русского языка как средства глобального общения. Данную тенденцию подтверждает проект Министерства просвещения Российской Федерации по созданию центров открытого образования на русском языке и обучения русскому языку в более чем 50 странах мира. При активном участии специалистов из Томского государственного педагогического университета подобный центр был открыт в Республике Кения (2023 г.), и состоялся первый выпуск группы студентов, изучавших русский язык как иностранный (РКИ). С учетом организационно-педагогического опыта специалистов вуза и в соответствии с целью государственного задания спроектирована образовательная межкультурная модель, функциональный ресурс которой может быть реализован в рамках организации деятельности Международной общеобразовательной школы с преподаванием на русском языке в Республике Кения.

Организация образовательной деятельности в формате русских школ за рубежом – способ интеграции обучающихся в мировое сообщество, который претерпевает исторически обусловленную трансформацию и доказывает свою эффективность¹ [1; 2]. Программы обучения, основанные на российских образовательных стандартах и методиках, способствуют получению качественного образования и подготовке к поступлению в российские и международные университеты. Квалифицированные педагоги с опытом работы в области образования и специализацией на преподавании русского языка, литературы, математики и других предметов общеобразовательного цикла, готовы оказать поддержку студентам в образовательном процессе. Учебные материалы обеспечивают

методическое сопровождение обучения. Культурные мероприятия, посвященные русской и международной культуре, искусству и спорту, направлены на расширение кругозора студентов, развитие социальных навыков и умений. Сотрудничество с российскими образовательными учреждениями и организациями обеспечивает доступ к дополнительным ресурсам и возможностям для студентов. Русские школы за рубежом реализуют задачи Концепции государственной поддержки и продвижения русского языка за рубежом: «В современных условиях востребованность и распространенность языка за рубежом являются важнейшими показателями авторитета государства и его влияния в мире. В связи с этим русский язык необходимо рассматривать в качестве одного из основных инструментов продвижения и реализации стратегических внешнеполитических интересов Российской Федерации. Его распространение за рубежом способствует формированию положительного отношения к Российской Федерации в мировом сообществе, укреплению и расширению российского присутствия на международной арене»².

Международная школа как форма организации образовательной деятельности имеет различные научные основания. В рамках настоящего исследования базовой функциональной моделью стала межкультурная модель, реализующая подход к образованию с учетом различий культур, взаимопонимания и сотрудничества. Применение данной модели в образовательном процессе способствует развитию толерантности, уважения к лингвокультурным различиям, глубокому осознанию собственной национальной идентичности; закладывает основы успешности субъекта обучения в современном поликультурном и полиязычном глобальном

¹ Вызовы и перспективы русских школ за рубежом : экспертно-аналитический доклад / Р. И. Котов [и др.]. М. : Наука, 2021. 48 с.

² Концепция государственной поддержки и продвижения русского языка за рубежом [Электронный ресурс] // Президент России : офиц. сайт. URL: <http://kremlin.ru/acts/news/50644> (дата обращения: 12.07.2024).

мире. С другой стороны, обеспечивает реализацию поставленных государством задач в области экспорта российского образования, продвижения русского языка и русской культуры за рубежом.

Цель исследования – анализ потенциала межкультурной модели для популяризации русского языка и русской культуры в странах Африки, а также стандартов российского образования в Кении.

Обзор литературы

История вопроса типологизации образовательных моделей и их содержания широко представлена в специализированной литературе³. Культурные модели способствуют формированию представления об образовании как «подсистеме культуры», транслирующей ее ценности и смыслы [3]. Исследование данных моделей за последние 30 лет превратилось в междисциплинарный объект изучения гуманитаристики в рамках таких научных направлений, как культурология образования и педагогическая культурология (В. Л. Бенин, И. Е. Видт, Т. В. Глазкова, Н. Б. Крылова и др.), что свидетельствует об утверждении «культурологической парадигмы образования» (А. Я. Флиер) и мультикультурализма как принципа современной образовательной политики (О. О. Медведева). «Образование, являясь “производным” культуры, представляет собой ее определенную “проекцию” и в норме по своим морфо-эпистемическим характеристикам адекватно признакам породившей его культуры»⁴.

Отдельное внимание уделяется сравнительному анализу культурных моделей, проблем и перспектив переноса успешных решений и практик из одной модели в другую⁵. На данный

момент известны следующие образовательные модели: культурно-антропологическая (О. С. Бороздина, Н. К. Зотова, С. В. Масловская), этнокультурная (А. Б. Афанасьева), культурно-историческая (М. А. Петренко, О. А. Янутш), культурно-информационная (О. Ю. Тарская) и др. Их суть заключается в определении обучающегося как субъекта культуры (В. Г. Безрогов, Г. Б. Корнетов), которая обуславливается совокупностью социально-антропологических факторов (А. Я. Гуревич, Ю. М. Лотман).

Культурная образовательная модель, основанная на понимании аксиологической ценности межкультурной коммуникации, выступает предметом изучения. Образовательная межкультурная модель неоднократно становилась предметом исследования зарубежных и отечественных специалистов в силу востребованности в условиях перехода от «многокультурного» к «межкультурному» образованию [4–6]. Межкультурная коммуникация является «новым рубежом познания – она не устраняет различий между культурами, но создает условия для их сближения»⁶.

Представление о своеобразии национальной культуры передают ее маркеры – паттерны культуры: нормы поведения, обычаи и традиции, лингвокультурные факты (идиомы, диалекты, жаргонные, безэквивалентные единицы и др.), символы и стереотипы, искусство, литература, маркеры представлений о времени и пространстве, системе ценностей. Паттерны культуры выражаются в языке, образе жизни, искусстве, религии, архитектуре и других аспектах. Изучение этих маркеров помогает понять культуру и поведение других людей, облегчает межкультурное взаимодействие и взаимопонимание. Аксиологически значимые для национальной культуры паттерны

³ Алисова Е. А., Подымова Л. С. История развития образовательных моделей и технологий : учеб. М.-Берлин : Директмедиа Паблишинг, 2021. 353 с. <https://doi.org/10.23681/599623>

⁴ Видт И. Е. Образование как феномен культуры: эволюция образовательных моделей в историко-культурном процессе : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Тюмень, 2003. 44 с. URL: <https://new-disser.ru/avtoreferats/01002615229.pdf> (дата обращения: 12.07.2024).

⁵ Ли Ц. Культурные основы обучения. Восток и Запад. М. : Издательский дом Высшей школы экономики, 2015. 464 с. URL: https://id.hse.ru/data/2015/09/15/1087364286/Li_site.pdf (дата обращения: 12.07.2024).

⁶ Киселева А. В. Образовательная модель межкультурной коммуникации // Современные подходы к повышению качества сервиса в индустрии туризма и гостеприимства в условиях межкультурной коммуникации. Материалы V Междунар. науч.-практич. конф. Екатеринбург : УрГЭУ, 2023. С. 12–16. URL: <https://science.usue.ru/images/docs/itogi/tursobl110124.pdf> (дата обращения: 25.07.2024).



могут служить отправными точками для построения образовательных культурных моделей⁷ [7].

Анализ функциональных возможностей межкультурной модели применительно к проектированию образовательного процесса в рамках деятельности русской школы в Кении – факт новизны в обозначенной проблеме. История описания специфики паттернов кенийской культуры представлена общими сведениями о ментальности и культуре⁸.

Исследователи отмечают значимость учета национальной специфики в обучении и воспитании молодежи. В городских условиях формируется поколение «шэнг» (*sheng*), которое не имело возможности погрузиться в традиционную племенную мудрость пословиц⁹; появляются новые формы и средства трансляции народных высказываний: интернет-сайты с паремиями носителей различных языков Кении, отражающие культурные ценности этих народов [8]. В образовательных целях отмечаются

перспективы использования фольклора, который рассматривается как альтернативный источник материалов для изучения языка [9].

Исследование процессов образовательного пространства стран Африки южнее Сахары проводится российскими специалистами в течение длительного времени [10; 11]. Эксперты обращают внимание на пути взаимодействия Российской Федерации и африканских стран [12], выделяя роль русского языка в организации межкультурной коммуникации¹⁰. Основным источником информации для описания специфики образовательной и законодательной систем Кении послужили материалы Министерства образования Республики Кения (*Kenya Ministry of Education*)¹¹.

Образовательная деятельность на русском языке ранее не являлась для Кении предметом отдельного исследования. Вопрос изучения места и роли русского языка в образовательной системе страны остается недостаточно разработанным: найдены единичные источники анализа языковой ситуации в стране¹², места русского языка в жизни

⁷ Грива О. А., Макиенко С. А. Теоретическая модель образовательного потенциала межкультурных коммуникаций // *Образовательный потенциал межкультурных коммуникаций*. Симферополь : Ариал, 2016. С. 75–85. EDN: WWVCYN

⁸ Kenyan Culture [Электронный ресурс] // Cultural Atlas : офиц. сайт. URL: <https://culturalatlas.sbs.com.au/kenyan-culture/kenyan-culture-communication> (дата обращения: 12.07.2024); Kenya – Culture, Etiquette and Business Practices [Электронный ресурс] // Commisceo Global : офиц. сайт. URL: <https://www.commisceo-global.com/resources/country-guides/kenya-guide> (дата обращения: 12.07.2024); Cross Culture into Kenya [Электронный ресурс] // Prezi : офиц. сайт. URL: <https://prezi.com/1csz1lwccfip/cross-culture-into-kenya/> (дата обращения: 12.07.2024); Kenya [Электронный ресурс] // Culture Crossing Guide : офиц. сайт. URL: https://guide.culturecrossing.net/basics/business_student_details.php?Id=28&CID=107 (дата обращения: 12.07.2024); Kenya Country Profile [Электронный ресурс] // UNESCO : офиц. сайт. URL: <https://www.unesco.org/en/abling-intercultural-dialogue/kenya-framework-enabling-intercultural-dialogue-profile> (дата обращения: 12.07.2024).

⁹ Muriithi J. K. Media and Proverbs Use in the Kenyan Society [Электронный ресурс]. URL: https://afriprovtangaza.ac.ke/wp-content/uploads/2008/11/ebooks_2013-Kariuki-Article-on-Proverbs-and-Media-in-Kenyan-Society.pdf (дата обращения: 15.09.2023); Wanjohi G. J. Under One Roof: Gikuyu proverb s consolidated. Nairobi : Pauline's Publications Africa, 2001. 238 p.

¹⁰ Русский язык для учащихся стран Западной Африки (Сенегал, Гамбия, Мали) : учеб. пособие / В. М. Шаклеин [и др.]. М. : Российский ун-т дружбы народов, 2016. 110 с.

¹¹ Circulars and Guidelines [Электронный ресурс] // Ministry of Education : офиц. сайт. URL: <https://www.education.go.ke/circulars-guidelines> (дата обращения: 03.08.2023); Registration Guidelines for Basic Education Institutions [Электронный ресурс]. Ministry of Education, 2021. URL: <https://files.constantcontact.com/730775d8601/bab93e6d-ea20-45cd-a55f-48e01773c0e9.pdf> (дата обращения: 03.08.2023).

¹² Абди А. Языковая ситуация в Кении // Язык. Общество. Медицина. Сборник материалов XX Республиканской студенческой конф. и XVII Республиканского научно-практического семинара «Формирование межкультурной компетентности в учреждениях высшего образования при обучении языкам». Гродно : Изд-во Гродненского гос. мед. ун-та, 2021. С. 19–20. EDN: ZQRICI; Калимуллина В. Р., Ситдикова А. К. Современная лингвистическая ситуация в англоговорящей части Африки (на примерах Танзании, Кении и Уганды) // Сборник материалов XIV Междунар. науч.-практ. конф. «Иностранные языки в современном мире». Казань : Изд-во Казанского (Приволжского) федерального университета, 2021. С. 42–47. URL: https://dspace.kpfu.ru/xmlui/bitstream/handle/net/165730/sbornik_forlan2021_42_47.pdf (дата обращения: 15.09.2023).



и образовании кенийцев¹³ [13–15]. Отмечается формирование специфики языковой ситуации в Кении путем триггосии: использование официальных языков в качестве средства межэтнической коммуникации¹⁴, преобладание среди населения родного языка, суахили и английского¹⁵, рост интереса к самобытной культуре и родному языку [16]. Однако суахили изучается в качестве школьного предмета и выступает средством общения жителей пригородных и сельских территорий¹⁶.

Продвижению русского языка посредством использования в образовательной деятельности российских специалистов в Кении благоприятствуют следующие факторы: наличие положительного образа России в сознании кенийцев [17] на основе позитивного опыта сотрудничества во времена СССР, желание учиться и работать в России. Приобщение жителей Кении к русскому языку на этапах получения общего образования позволит планировать профессиональную занятость с учетом возможностей, строить карьеру путем сотрудничества с Россией, осуществлять научную деятельность в рамках российских научных школ, участвовать

в туристических и бизнес-программах, преподавать русский язык и курсы по русской культуре, реализовать свои компетенции в профессии переводчика [18].

Материалы и методы

Методология исследования является комплексной теоретико-экспериментальной. Помимо аналитического обзора, систематизации и обобщения научной информации, в работе применяются социологический опрос в форме онлайн-анкетирования и прием моделирования.

Результаты социологического онлайн-анкетирования граждан Кении свидетельствуют о существующих потребностях, запросах, трудностях и условиях деятельности русской школы в Кении. Организация и осуществление опроса соответствуют принятым в современной науке требованиям¹⁷ [19]: учет фокус-группы респондентов, соблюдение рекомендуемого объема онлайн-опросника (до 30 пунктов) и критериев формулирования вопросов¹⁸. В онлайн-опросе приняли участие 167 чел. – потенциальных обучающихся Центра открытого образования на русском языке и обучения русскому языку в Кении. Большинство из них – мужчины (88,6 %) ниже среднего возраста (от 22 до 30 лет – 64,1 %, от 31 до 40 лет – 25,7 %), принадлежащие к 17 различным этническим группам. Анкетирование проводилось при содействии представителей Посольства РФ в Республике Кения и вуза-партнера (Кенийский институт иностранных языков и профессионального образования, *Kenya Institute of Foreign Languages and Professional Studies*). Цель опроса – выявить особенности образовательной

¹³ Андреева Е. С. Проблемы системы образования Кении, Зимбабве и ЮАР // Перспективы развития науки и образования. Сборник научных трудов по материалам Междунар. науч.-практ. конф. М. : АР-Консалт, 2017. С. 49–55. EDN: [VCIMQP](#); Минь Н. Инклюзивное образование в Кении // Специальная педагогика и психология: традиции и инновации. Материалы Всерос. науч. конф. молодых ученых и студентов с международным участием. М. : Изд-во МПГУ, 2019. С. 201–206. EDN: [DPCMEN](#)

¹⁴ Абди А. Языковая ситуация в Кении // Язык. Общество. Медицина. Сборник материалов XX Республиканской студенческой конф. и XVII Республиканского научно-практического семинара «Формирование межкультурной компетентности в учреждениях высшего образования при обучении языкам».

¹⁵ Калимуллина В. Р., Ситдикова А. К. Современная лингвистическая ситуация в англоговорящей части Африки (на примерах Танзании, Кении и Уганды) // Сборник материалов XIV Междунар. науч.-практ. конф. «Иностранные языки в современном мире».

¹⁶ Абди А. Языковая ситуация в Кении // Язык. Общество. Медицина. Сборник материалов XX Республиканской студенческой конф. и XVII Республиканского научно-практического семинара «Формирование межкультурной компетентности в учреждениях высшего образования при обучении языкам».

¹⁷ Стребков Д. О. Социологические опросы в Интернете: возможности и ограничения [Электронный ресурс] // Материалы интернет-конференции «Социология и Интернет: перспективные направления исследования». URL: <https://telegra.ph/Sociologicheskie-oprosy-v-Internet-e-vozmozhnosti-i-ogranicheniya-06-16> (дата обращения: 10.08.2023).

¹⁸ Лемская В. М., Богданова А. Г. Анализ результатов экспериментальной социологического онлайн-исследования по изучению контекста для разработки модели этноориентированной образовательной деятельности на русском языке в Республике Кения // Россия – Африка 2023: Парадигма образования : материалы Междунар. науч.-практ. конф. ; под ред. И. Ю. Тархановой. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2023. С. 134–142. EDN: [WDBQFA](#)



межкультурной модели на основании данных, представленных носителями кенийской культуры. Все респонденты были проинформированы о цели исследования и выразили готовность (согласие) к сотрудничеству. Анкета включала 25 вопросов, которые можно разделить на категории:

- осмысление жителями Кении собственной национальной идентичности (культуры, языка, истории, государственности, образования);

- фиксирование представлений современных кенийцев о России, русской культуре и русском языке;

- рефлексия о возможностях образовательного взаимодействия Кении и России, их включенности в это взаимодействие¹⁹.

К каждому вопросу прилагается перечень ответов с возможностью множественного выбора, а также вариант ответа «другое». Всего получено 169 ответов.

Прием моделирования направлен на проектирование межкультурной модели с целью ее реализации в деятельности русской общеобразовательной школы с преподаванием на русском языке в Республике Кения. Миссия данной школы – создание возможностей для формирования компетентной и проактивной личности на основе нравственных ценностей совместной деятельности всех участников образовательных отношений в контексте межкультурного диалога. Проектируемая модель учитывает имеющийся опыт построения образовательных моделей с точки зрения многообразия научных подходов и в рамках исследовательских парадигм²⁰.

¹⁹ Лемская В. М., Богданова А. Г. Анализ результатов экспериментального социологического онлайн-исследования по изучению контекста для разработки модели этноориентированной образовательной деятельности на русском языке в Республике Кения.

²⁰ Комраков Е. С., Чернявская А. Г. Культурный ресурс педагога: парадигмы, подходы, образовательные модели и системы: учебно-метод. пособие. М.: ИНФРА-М, 2016. 109 с. URL: <https://znanium.ru/catalog/document?id=272478> (дата обращения: 28.09.2023); Дорошенко С. И., Дорошенко Ю. И. Современные модели школьного образования: учеб. пособие. Владимир: Изд-во ВлГУ, 2017. 124 с. URL: https://respl.vlsu.ru/fileadmin/online_school/PED/Doroshenko_S.I._2017.pdf (дата обращения: 22.07.2024); Кармазин Ю. И. Методологические основы и принципы проектного моделирования: учеб. пособие. Воронеж: ВГАСУ, 2006. 180 с.; Косонова А. С. Моделирование в образовании: учеб. пособие. Иркутск: Изд-во ИГУ, 2014. 159 с.

Материалами исследования являются факты русской и кенийской культур, характеризующиеся устойчивостью, типизированностью, аксиологической значимостью, способностью маркировать национальную идентичность. Данные элементы – паттерны культуры – позволяют выстроить межкультурные «переклички», в случае их использования в образовательной деятельности – способствовать получению образовательных результатов, которые будут положены в основу концепции и станут единицами образовательной межкультурной модели.

Данные опроса были обработаны методом статистического подсчета и обобщения.

Результаты исследования

При создании межкультурной модели как инструмента проектирования образовательной деятельности на русском языке необходимо учитывать аспекты межкультурной коммуникации обеих стран (табл. 1). На процесс обучения и взаимодействия в школьной среде влияют различия в этих культурах межличностного общения, социальных норм и невербальной коммуникации. В России важны личное пространство и формальность в общении, а в Кении люди склонны к близкому контакту и общительности. При составлении таблицы использована информация из открытых источников²¹, интервью и опросов преподавателей и слушателей Центра открытого образования на русском языке в Кении.

Изучение культурных различий между рассматриваемыми странами на основе теории культурных измерений Г. Хофстеде [20] выявило аспекты, которые следует учитывать при анализе межкультурной модели. Обобщены данные культурных особенностей России и Кении (табл. 2).

²¹ Samovar L. A., Porter R. E., McDaniel E. R. *Intercultural Communication: A Reader*. Boston: Wadsworth, Cengage Learning, 2012. 518 p.; Ting-Toomey S., Chung L. C. *Understanding Intercultural Communication*. California: Roxbury Pub., 2005. 326 p.; Cassini M. *An Examination of Kenyan and U.S. American Communication Styles and Value Orientations in a U.S. American Organization in Nairobi*. Kenya: University of the Pacific, 2012. 102 p. URL: https://scholarlycommons.pacific.edu/uop_etds/834 (дата обращения: 27.07.2024); Njoki M. A. *Barriers to Cross-Cultural Communication in International Organizations: A Case Study of the British Council Kenya*. 2015. 48 p. URL: <https://tinyurl.com/3mpbkjz8> (дата обращения: 20.07.2024).



Таблица 1. Культурные различия России и Кении
Table 1. Cultural differences between Russia and Kenya

Показатель / Indicator	Российская Федерация / Russian Federation	Республика Кения / Republic of Kenya
1	2	3
<i>Межличностное общение / Interpersonal communication</i>		
Акустический канал / Acoustic channel	Средний уровень громкости речи / Average speech volume level	Речь часто более громкая / Speech is often louder
Оптический канал / Optical channel	Взгляд в глаза важен, но он должен быть не слишком долгий / Eye contact is important, but it should not be too long	Взгляд в глаза может быть воспринят как агрессивный / Eye contact can be perceived as aggressive
Тактильный канал / Tactile channel	Минимальные прикосновения / Minimal touches	Возможны прикосновения, объятия / Touching and hugging are possible
Невербальная коммуникация / Non-verbal communication	Сдержанная / Restrained	Выразительная / Expressive
Паузы в речи / Pauses in speech	Паузы часто используются / Pauses are often used	Паузы используются реже / Pauses are used less frequently
Дистанция при общении / Distance in communication	Большая личная дистанция / Larger personal distance	Меньшая личная дистанция / Smaller personal distance
Групповое общение / Group communication	Формальное, иерархическое / Formal, hierarchical	Более неформальное и равноправное / More informal and equal
Вежливость и формы обращений / Politeness and forms of address	Четкое разделение «ты» и «Вы» / Clear separation of “Thou” and “You”	Меньшее акцентирование на формах обращения / Less emphasis on forms of address
Темы табу в общении / Taboo topics in communication	Политика, личные доходы / Politics, personal income	Политика, религиозные убеждения / Politics, religious beliefs
<i>Социальные нормы и обычаи / Social norms and customs</i>		
Поведение в общественных местах / Behavior in public places	Сдержанное, соблюдение дистанции / Restrained, keeping distance	Более общительное, менее строгая дистанция / More sociable, less strict distance
Религиозные особенности / Religious features	Православие, влияние религии умеренное / Orthodoxy, moderate religious influence	Христианство, ислам, традиционные верования; значительное влияние религии / Christianity, Islam, traditional beliefs; significant religious influence
Гигиена / Hygiene	Высокие стандарты гигиены, частое мытье рук / High standards of hygiene, frequent hand washing	Гигиена важна, но стандарты могут различаться / Hygiene is important, but standards can vary
Значение цветов / Meaning of colors	Белый – цвет чистоты, красный – символ счастья и праздника / White is the color of purity, and red is a symbol of happiness and celebration	Белый – цвет траура, но не всегда, красный – цвет праздника и счастья / White is the color of mourning, but not always; red is the color of celebration and happiness
Культура молчаливого языка / Culture of tacit language	Молчание как знак согласия или раздумья / Silence as a sign of consent or reflection	Молчание может быть воспринято как несогласие или раздражение / Silence can be perceived as disagreement or irritation
Основные ценности / Core values	Семья, работа, деньги / Family, work, money	Семья, сообщество, моральные ценности / Family, community, moral values
Этническая принадлежность / Ethnicity	Разнообразные этнические группы / Diverse ethnic groups	Более 40 этнических групп, каждая со своими традициями / Over 40 ethnic groups, each with its own traditions

Окончание табл. 1 / End of table 1

1	2	3
Языковые нормы / Language norms	Русский язык, формальные и неформальные виды общения / Russian language, formal and informal types of communication	Суахили и английский языки, племенные диалекты, общение часто более неформальное / Swahili and English, tribal dialects, communication is often more informal
Культурное разнообразие / Cultural diversity	Приемлемость других культур высокая, но присутствуют стереотипы / Acceptability of other cultures is high, but stereotypes are present	Высокая приемлемость других культур, но с сильными местными традициями / High acceptability of other cultures, but with strong local traditions
<i>Невербальное общение / Non-verbal communication</i>		
Жесты / Gestures	Сдержанные жесты / Restrained gestures	Выразительные жесты / Expressive gestures
Язык тела / Body language	Меньше движений руками / Fewer hand movements	Больше движений руками / More hand movements
Мимика / Mimicry	Более сдержанная / More reserved	Более выразительная / More expressive
Этноцентризм / Ethnocentrism	Средний уровень / Intermediate level	Низкий уровень, высокая толерантность / Low level, high tolerance
Стереотипы / Stereotypes	Есть стереотипы по отношению к другим культурам / Stereotypes about other cultures	Стереотипы менее выражены, стараются избегать неуважительных высказываний в отношении других культур / Stereotypes are less pronounced, attempts to avoid disrespectful statements about other cultures
Языковой барьер русского учителя/кенийского обучающегося / Language barrier of Russian teacher/Kenyan student	Возможен, необходимо изучение английского языка / Possible, English language learning required	Суахили и английский – основные языки, русский язык изучается редко / Main languages – Swahili and English, Russian is rarely studied
<i>Речевые ситуации / Speech situations</i>		
Деловая встреча / Business meeting	Формальный стиль / Formal style	Менее формальный стиль / Less formal style
Семейный разговор / Family conversation	Сдержанный, уважительный / Reserved, respectful	Более открытый и эмоциональный / More open and emotional
Социальные мероприятия / Social events	Разнообразные форматы / Various formats	Более общительные, акцент на сообщество / More sociable, emphasis on community
<i>Культура страны / Culture of the country</i>		
Символы, животные, люди / Symbols, animals, people	Медведь, балалайка, матрешка / Bear, balalaika, matryoshka	Лев, слон, масаи / Lion, elephant, Maasai
Значимость религии / Importance of Religion	Средняя / Average	Высокая / High
Одежда и дресс-код / Clothing and dress code	Формальная одежда для работы и официальных мероприятий / Formal clothes for work and formal events	Традиционная одежда на официальных мероприятиях, повседневная одежда – более свободная / Traditional clothing for formal events, casual clothing is less tight

Источник: здесь и далее в статье все таблицы составлены авторами.
Source: Hereinafter in this article all tables were drawn up by the authors.



Таблица 2. Сравнение культурных особенностей, основанное на теории культурных измерений Г. Хофстеде

Table 2. Comparison of cultural characteristics based on Hofstede's theory of cultural dimensions

Показатель / Indicator	Российская Федерация / Russian Federation	Республика Кения / Republic of Kenya
Индекс дистанции власти (PDI) / Power Distance Index (PDI)	Высокий – сильная иерархия, уважение к власти / High – strong hierarchy, respect for authority	Высокий – уважаются старшие и начальники, сильная иерархия / High – elders and superiors are respected, strong hierarchy
Индивидуализм – Коллективизм (IDV) / Individualism – Collectivism (IDV)	Низкий – коллективизм, важность группы / Low – collectivism, importance of a group	Низкий – коллективизм, семейные и общинные связи очень важны / Low – collectivism, family and community ties are very important
Маскулинность / Феминность (MAS) / Masculinity/ Femininity (MAS)	Средний – сочетание маскулинных и феминных черт / Average – combination of masculine and feminine traits	Низкий – более выражены феминные черты, ценятся забота и поддержка / Low – feminine features are more expressed, care and support are valued
Избегание неопределенности (UAI) / Uncertainty Avoidance (UAI)	Высокий – сильное избегание неопределенности, строгость в правилах / High – strong uncertainty avoidance, strictness in rules	Высокий – предпочитается предсказуемость, традиции и обычаи важны / High – predictability is preferred, traditions and customs are important
Долгосрочная/ Краткосрочная ориентация (LTO) / Long Term Orientation/ Short Term Orientation (LTO)	Средний – уважение к традициям, но открыты к изменениям / Average – respect for traditions, but open to change	Низкий – акцент на традиции и обычаи, менее ориентированы на будущее / Low – emphasis on traditions and customs, less future-oriented
Удовлетворение / Сдержанность (IND) / Contentment/Restraint (IND)	Низкий – сдержанность, самоконтроль важен / Low – restraint, self-control is important	Высокий – более выраженное удовлетворение и радость от жизни, социальные связи важны / High – greater satisfaction and joy in life, social connections are important

Примечания: PDI – дистанция доверия; IDV – индивидуализм; MAS – маскулинность; UAI – избегание неопределенности; LTO – долгосрочная ориентация; IND – потакание.

Notes: PDI – power distance; IDV – individualism; MAS – masculinity; UAI – uncertainty avoidance; LTO – long-term orientation; IND – indulgence.

Аспекты изучения межкультурных различий этих стран на основе теории высококонтекстной и низкоконтекстной культур Э. Холла²² следует учитывать при создании межкультурной модели как инструмента проектирования образовательной деятельности на русском языке (табл. 3). Обе страны демонстрируют характеристики высококонтекстных культур, где большое значение придается имплицитной коммуникации, контексту и невербальным сигналам. В таких культурах слова и выражения часто имеют скрытые значения.

Создание образовательной межкультурной модели осуществлялось поэтапно.

1. Начальный этап – определение универсального содержания модели – не зависит от национальной специфики взаимодействующих культур. На основании анализа существующих научных источников сформирован перечень универсальных (наднациональных) составляющих межкультурной коммуникации, связанных с деятельностью субъектов взаимодействия: осознание и распознавание паттернов культуры; понимание их содержания, причин и истории возникновения, аксиологической ценности; адаптация к культурным различиям – признание и принятие паттернов разных культур как имеющих право на сосуществование; установление взаимодействия между паттернами разных культур путем личной включенности в культурный диалог – преодоление культурных различий

²² Hall E. T. Beyond Culture. New York : Anchor Press, 1976. 320 p.



и нахождение общего языка с представителями других культур в рамках конкретных форм и способов деятельности; интеграция разных культур в выстраивание совместной деятельности через взаимное культурное влияние и обогащение.

Основой межкультурной коммуникации выступает сфера универсальных

культурных паттернов, значимых для представителей большинства культурных сообществ (ценность жизни, здоровья, семьи, образования, благополучия и др.). Область культурных различий национально-обусловленная (дифференциальные паттерны) и является объектом наибольшего приложения усилий для осуществления межкультурного диалога.

Таблица 3. Россия и Кения по параметрам высококонтекстной и низкоконтекстной культуры (согласно теории Э. Холла)

Table 3. Russia and Kenya by parameters of high-context and low-context culture (according to the theory of E. Hall)

Показатель / Indicator	Российская Федерация / Russian Federation	Республика Кения / Republic of Kenya
Контекст культуры / Cultural context	Высококонтекстная / High context	Высококонтекстная / High context
Коммуникация / Communication	Имплицитная, многое подразумевается, важно читать между строк / Implicit, a lot is implied, it is important to read between the lines	Имплицитная, многое подразумевается, невербальные сигналы важны / Implicit, much is implied, non-verbal signals are important
Значение слов / Meaning of words	Слова имеют значение в зависимости от контекста / Words have meaning depending on the context	Слова и выражения могут иметь скрытые значения, важно понимать контекст / Words and expressions can have hidden meanings, it is important to understand the context
Личностные связи / Personal connections	Личные отношения важны для ведения дел / Personal relationships are important to do business	Личные и семейные связи играют ключевую роль / Personal and family connections play a key role
Информационные потоки / Information flows	Информация часто передается устно, неформальные каналы важны / Information is often transmitted orally, informal channels are important	Неформальные информационные потоки и устная передача информации широко распространены / Informal information flows and oral transmission of information are widespread
Принятие решений / Decision making	Процесс принятия решений часто включает консультации и обсуждения / The decision-making process often involves consultation and discussion	Принятие решений происходит коллективно, с учетом мнения старших и уважаемых людей / Decision making is collective, taking into account the opinions of elders and respected people
Пунктуальность / Punctuality	Меньшее значение придается строгой пунктуальности / Less importance is attached to strict punctuality	Время воспринимается гибко, менее строгий подход к пунктуальности / Time is perceived flexibly, there is a less strict approach to punctuality
Ориентация на группу / Group orientation	Коллективизм, группы важны / Collectivism, groups are important	Коллективизм, община и семья на первом месте / Collectivism, community and family come first
Деловая среда / Business environment	Личные отношения и доверие важны для ведения бизнеса / Personal relationships and trust are important to do business	Важны личные связи и доверие, деловые отношения часто основаны на личных контактах / Personal connections and trust are important, business relationships are often based on personal contacts
Способы выражения эмоций / Ways to express emotions	Эмоции выражаются сдержанно / Emotions are expressed with restraint	Эмоции могут выражаться более открыто в семейных и социальных контекстах / Emotions may be expressed more openly in family and social contexts



В образовательной сфере теория межкультурной коммуникации как научно-обоснованный подход может быть реализована в разных формах образовательной деятельности, включая Международную школу (рис. 1).

2. Выявление факторов специфики реализации модели в рамках российско-кенийского взаимодействия в культурно-образовательной сфере на основании результатов анкетирования граждан Кении.

Информантами отмечается поликультурность кенийской ментальности: «Поскольку в детстве я вырос в космополитической среде и имел наследие двух кенийских этнических общин, меня всегда интересовало искусство владения разными языками» (Здесь и далее стилистика и грамматика ответов респондентов сохранены. – *Ред.*).

Демонстрируется представление об актуализируемых в образовательном пространстве паттернах кенийской культуры. В числе важных качеств учителя ценятся педагогические навыки, доступность в общении, вовлеченность, наставничество, доброта, уважение. Отношение к применению строгой дисциплины в классе негативное (более 50 %), скорее негативное (38,4 %). Учителя Кении приветствуют взаимодействие в классе, искренность в общении. Большинство респондентов отмечено отрицательное влияние критики в сторону обучающихся (54 %).

Информанты подчеркивают внимательное отношение школы к психологической подготовке обучающихся, их вовлеченности в проектную деятельность, различным мероприятиям и взаимодействию с родителями. В период отдыха кенийские школьники посещают внеклассные занятия и занимаются дополнительными уроками. При возникновении конфликтов доминирует установка на их решение посредством проведения разъяснительных бесед с помощью руководства школы с привлечением родителей. Достижения и успехи обучающихся, по мнению участников опроса, следует поощрять наградами от школы, оценками, подарками.

Присутствует понимание ценности фольклора как составляющей национальной культуры. Некоторые из приведенных респондентами значимых цитат являются отражением европейской или общемировой культуры («Что посеешь, то и пожнешь», «Друг познается в беде» и др.). Большинство ответов содержали пословицы и поговорки на этнических языках участников опроса, представляя собой перевод высказываний, и описали их фигуральное значение.

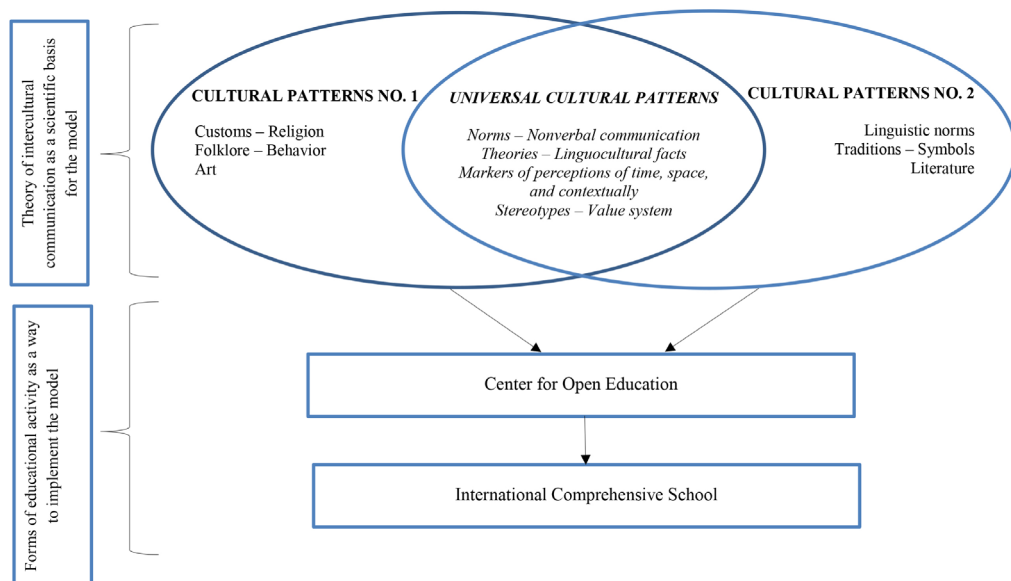
Отзывы кенийцев о русском языке и культуре положительные: «Меня всегда восхищала русская культура, ее народ и богатая история. Некоторые из моих любимых писателей (Лев Толстой) и мировых лидеров – русские», «Я нахожу русский язык и культуру интересными», «У меня появился большой интерес к русской культуре и ее сходству с африканской. Мужественные мужчины и женственные женщины, уважаемые люди и религиозно ориентированные. В результате у меня есть большой интерес к изучению русского языка», «...русская культура – единственная культура, которая уважает человечество», «Я выбрал изучение русского языка по совокупности личных и практических причин. На личном уровне меня всегда восхищала богатая история, культура и литература России. Изучение языка – это путь к пониманию и оценке этих ценностей».

Участниками опроса продемонстрирован слабый уровень знаний о России: 58,7 % опрошенных незнакомы, 40 % – скорее незнакомы с русской культурой и русским языком. При этом все информанты выразили желание изучать русский язык, указывая разные причины: «Россия – пример успешной страны с сильным лидером»; «знание русского языка поможет в профессиональной карьере». Представления кенийцев о русском языке по результатам опроса описаны в работе А. В. Курьянович²³.

²³ Курьянович А. В. Представление о русском языке в дискурсивной картине мира современных кенийцев (на материале экспериментальных данных) // Русская речевая культура и текст. Материалы XIII Междунар. науч. конф. Томск : Изд-во ТГПУ, 2024. С. 158–170. URL: <https://sveden.tspu.ru/api/svfile/3154> (дата обращения: 27.07.2024).



Р и с. 1. Структура образовательной межкультурной модели



F i g. 1. Structure of the educational intercultural model

Источник: составлено авторами.
Source: Compiled by the authors.

Большинство ответов (97,6 %) указывает на пользу ранней профориентации с выходом на рынок труда в России для кенийских школьников. Высока степень потребности принимать участие в программах культурного обмена или поездках в Россию (86,2 %). При выборе российской школы в Кении респонденты будут учитывать факторы преподавания русского языка и культуры (79 %), изучение разницы культур

России и Кении (65,9 %), учет местного контекста в процессе обучения (43,1 %), празднование российских и кенийских праздников. 91 % опрошенных выразили готовность участвовать в уроках по русскому языку и культуре, 77 – в научных мероприятиях, 70 – образовательных выставках, 67,7 – мероприятиях, связанных с русской кухней, 60 % – событиях, посвященных русской культуре, литературе и поэзии.



В ответах информантов отражены их представления о содержании и направлениях экспорта российского образования в Кении, ожидания от проекта Международной русской школы в Кении. Так, при выборе обучения кенийцы готовы учитывать набор возможностей, возникающих после окончания школы, размер оплаты обучения, локацию и инфраструктуру школы, качественные характеристики педагогического состава; подчеркивается важность программ академических обменов и поощрение инклюзии. Отмечается необходимость включения элементов кенийской культуры в образовательный процесс с точки зрения учебного плана, мероприятий, отношения учителей, питания, музыки и современных удобств. Иностранным преподавателям следует соблюдать принятый дресс-код, определенные нормы поведения, знания кенийского фольклора и литературы.

Результаты опроса определили характер, структуру и приоритетные направления интеграции проектируемой модели в образовательное пространство Кении.

3. Изучение Международной школы с преподаванием на русском языке как формы организации образовательной деятельности и выявление специфики ее реализации в Кении.

Согласно базе международных школ²⁴, в г. Найроби функционируют 42 международных школы, которые предлагают свою программу на английском языке и добавляют предметы на других языках. Это объясняется официальнойностью английского языка в Кении, отсутствием привязанности обучающегося к стране и наличием возможностей для продолжения образовательного пути, что влияет на первоначальный выбор школы. Российских школ в Кении на данный момент не открыто.

Предполагая создание русской школы в Кении, необходимо учитывать действие системы компетентностно-ориентированного образования

(Competency-Based Curriculum, CBC)²⁵, разбираться в основах кенийского законодательства в области организации деятельности учебного заведения на территории страны²⁶, решать вопрос о подписании соглашения о взаимном признании документов об образовании и документа об успешно пройденной процедуре лицензирования образовательной программы, разработанной российской стороной для организации учебного процесса на территории Кении.

Проект Международной школы с преподаванием на русском языке в Кении может быть реализован с учетом следующих принципов организации современного российского образования:

- ученико-центрированности – ориентированности на построение индивидуальной траектории развития ученика и его компетенций в рамках реализации компонентов образовательной деятельности (учебного плана, внеурочной, проектной, воспитательной и профориентационной работы на русском языке, психолого-педагогического сопровождения, опыта социализации, дополнительного образования и построения индивидуальных образовательных маршрутов); использование технологий развития цифровой грамотности, критического мышления, креативных способностей, реализацию творческой и инновационной деятельности обучающихся, развитие практических навыков, которые позволят быть продуктивными и вносить вклад в экономическое развитие страны;

- управленческой функциональности – дифференциации в структуре управления школой трех функциональных позиций: директора, участников управленческой команды и представителей образовательного сообщества (членов методических объединений предметников, классных руководителей, специалистов по мониторингу и др.);

²⁴ International Schools Database [Электронный ресурс]. URL: <https://www.international-schools-database.com/> (дата обращения: 05.08.2023).

²⁵ Basic Education Curriculum Framework [Электронный ресурс] // Kenya Institute of Curriculum Development : офиц. сайт. URL: <https://kicd.ac.ke/curriculum-reform/basic-education-curriculum-framework/> (дата обращения: 03.08.2023).

²⁶ Circulars and Guidelines [Электронный ресурс] // Ministry of Education : офиц. сайт. URL: <https://www.education.go.ke/circulars-guidelines> (дата обращения: 03.08.2023).



– кадровой ресурсности, включая наставничество, предполагающей развитие кадрового потенциала школы, понимание позиции учителя как основного актора при внедрении различных инноваций, формирование условий для повышения мотивации учителя к педагогической деятельности.

Перечисленные принципы в русле запросов рыночной экономики и социального развития стран в XXI в. соответствуют приоритетам государственной политики Республики Кения.

4. Завершающий этап проектирования – анализ ресурса межкультурной модели в форме реализации Международной школы с преподаванием на русском языке в Кении.

Образовательная межкультурная модель разрабатывается с учетом специфики культурно-языковой идентичности кенийцев и социальной, образовательной обстановки в Кении.

Языковая ситуация страны отличается полиэтничностью: в республике проживают представители 42 племен с уникальной культурой и языком. При наличии двух официальных национальных языков (суахили и английского), 68 других языков являются индигенными. Большинство из них локально принадлежат к двум общим языковым семьям: нигеро-конголезской (ветвь банту) и нило-сахарской (нилотская ветвь). Представители этнических групп Кении оперируют родными языками в общинах. Кения сохраняет экономические и культурные связи с бывшей метрополией. Английский язык используется в качестве официального средства общения в административной, образовательной, торговой и информационно-медийной сферах. Русский язык в современной Кении не востребован, что объясняется отсутствием возможности обучения русскому языку как иностранному (РКИ) в условиях погружения в коммуникативную среду исконных носителей, слабым уровнем развития базы учебно-методического сопровождения (отсутствие этноориентированных учебников РКИ для представителей африканской лингвокультуры), непроработанностью вопроса признания российского диплома об образовании в Африке.

Цель образовательной деятельности российских специалистов в Кении – формирование мотивации к использованию русского языка как средства общего предметного обучения и познавательного интереса к изучению русского языка в качестве иностранного, демонстрация возможностей его использования. Данную цель можно достичь посредством лингводидактического сопровождения общего предметного обучения на русском языке.

Отбор и разработка учебно-методического материала должны учитывать социокультурные ценности россиян и кенийцев, чтобы принять во внимание культурные приоритеты обоих народов. Фактором понимания и возможного сближения является многонациональность этих стран.

Социокультурные ценности народов Кении (стратегию применения паремий и фольклора в образовании) необходимо учитывать при интеграции межкультурной модели в образовательное пространство страны. Такая педагогическая стратегия согласуется с обновленным ФГОС в области иностранного языка. При его изучении школьники учатся разговаривать и знакомятся с иностранной культурой²⁷. Таким образом, устанавливаются кросскультурные «переклички» между русским и кенийским фольклором, способствующие распространению позитивного культурного влияния, обеспечению нравственного воспитания, привитию ценностей, морали, мировоззрения и культурной осведомленности представителей двух стран.

Самостоятельной и значимой методической задачей обозначается создание кросскультурного учебника по русскому языку для кенийских обучающихся общеобразовательной школы [18], который должен иметь коммуникативную и культурологическую направленность. Коммуникативные задания должны

²⁷ Scroope Ch. Communication [Электронный ресурс] // Kenyan Culture : офиц. сайт. URL: <https://culturalatlas.sbs.com.au/kenyan-culture/kenyan-culture-communication> (дата обращения: 03.08.2023); Moser E. Cross Culture into Kenya [Электронный ресурс] // Prezi : офиц. сайт. URL: <https://prezi.com/1csz1lw-cfip/cross-culture-into-kenya/> (дата обращения: 03.08.2023).



строиться на сравнении ситуаций «в России» и «в родной стране». На практике можно использовать материалы из линеек учебников РКИ, адресованных разным категориям обучающихся в зависимости от возраста и уровня владения русским языком²⁸.

В числе методических инструментов выделяются лингвокультурологический комментарий, лингвокультурологическая справка, составление словарей/глоссариев/справочников/энциклопедий с опорой на межкультурный материал. Доказана эффективность лингвистической школы, школьного радио, театральной студии, литературных вечеров, просмотра художественных фильмов и чтения книг на русском языке с синхронным межкультурным и лингвокультурологическим комментарием. Эффективным средством формирования среди иностранных школьников ценностного отношения к изучаемому языку и культуре страны изучаемого языка с опорой на родной язык и язык-посредник считается организация международной проектной командной деятельности.

Фрагмент занятия, посвященного изучению цветowych прилагательных в рамках дисциплины «Русский язык как иностранный», доказывает повышение эффективности освоения темы с использованием кросскультурного материала. Рекомендуются использовать ресурс языка-посредника, задействовать зрительный канал восприятия обучающихся, предлагая их вниманию и рецепции иллюстрации, на которых лексема, обозначающая красный цвет, объективируется контекстом через сопоставление изображения кенийской и российской одежды и национальной государственной атрибутики – флагов (рис. 2).

Изучение темы «Знакомство» в рамках дисциплины «Русский язык как иностранный» на примере встречи фольклорных героев России и Кении подтверждает эффективность использования кросс-культурного материала.

Применение иллюстраций с изображением русских богатырей, мифических персонажей, сопоставляющихся с кенийскими фольклорными героями, масайскими воинами, повысит результативность усвоения материала – задействуется зрительный канал восприятия обучающихся. Такой подход объективирует и оживляет изучаемый материал через сравнение культурных и мифологических элементов обеих стран, способствуя глубокому пониманию и запоминанию информации (рис. 3). На уроке иллюстрация сопровождается диалогом фольклорных персонажей на родных языках.

Таким образом, проектирование образовательной межкультурной модели, предполагающей реализацию в формате Международной школы с преподаванием на русском языке в Республике Кения, осуществлялось в соответствии со следующими этапами:

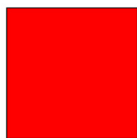
1. Определение универсального (национального) содержания модели.
2. Выявление национального обусловленного содержания модели на основании результатов анкетирования граждан Кении.
3. Изучение специфики образовательной деятельности в форме международной школы с преподаванием на русском языке в Республике Кения.
4. Анализ ресурса межкультурной модели в форме Международной школы с преподаванием на русском языке в Кении.

Обсуждение и заключение

Образовательная система Республики Кения направлена на подготовку граждан с определенным набором компетенций и навыков, умеющих их применять в условиях включенности в межкультурную коммуникацию. Реализация предлагаемой модели образовательной деятельности на русском языке в Кении, основанной на положениях теории межкультурной коммуникации, способна решать эти задачи с учетом места и роли русского языка и культуры в странах Африки.

Необходимо учитывать трудности, ограничивающие функционирование модели. При ее реализации решающую роль играет фактор своеобразия

²⁸ ТОП-10 учебников РКИ для детей и подростков [Электронный ресурс] // РКИ and EDUCATION TODAY : офиц. сайт. URL: https://www.rki.today/2023/07/10_16.html?ysclid=lpk2exnrim166803213 (дата обращения: 30.07.2023).



Красный [kr'asny] –
red (Nyeekundu)



Р и с. 2. Иллюстрации к занятию на тему «Изучение имен прилагательных, обозначающих цвет» с использованием ресурса образовательной межкультурной модели

F i g. 2. Illustrations for the lesson on “Studying Adjectives Denoting Color” using the resource of the educational intercultural model



Р и с. 3. Иллюстрация к занятию на тему «Знакомство» с использованием ресурса образовательной межкультурной модели

F i g. 3. Illustration for a lesson on “Getting to Know Each Other” using the resource of the educational intercultural model

Источник: рисунки 2, 3 составлены авторами с помощью приложения Midjourney, версия 6.1.
Source: F i g u r e. 2, 3 were created by the authors using the Midjourney application, version 6.1.

культурно-языкового ландшафта Кении: преподавание части предметов на английском языке как языке-посреднике, формирование у обучающихся мотивации к знакомству с русским языком, стимулирование устойчивого интереса к России, русскому языку и русской культуре. Определение социокультурных ценностей и стратегий их учета в рамках деятельности русской школы в Кении –

важный компонент успешного решения образовательных проблем. Предположительными результатами реализации модели являются повышение интереса к культуре и языку России среди кенийцев, улучшение уровня знаний русского языка, общая предметная подготовка в соответствии с современными стандартами; создание возможностей для обучения русскому языку и получения

сертификатов и дипломов на русском языке; развитие международных образовательных связей и культурного обмена между Кенией и Россией; повышение престижа и узнаваемости школы в образовательном сообществе Кении. Эти итоги могут способствовать построению индивидуальных траекторий профессионального и личностного роста каждого обучающегося, улучшению культурного обмена между странами и повышению уровня образования в целом.

Исследован вопрос проектирования образовательной межкультурной модели, реализуемой в форме Международной школы с преподаванием на русском языке

ке в Кении. Определено универсальное (национальное) содержание модели, проведен анализ ее ресурса; выявлено ее национальное обусловленное содержание; изучена специфика образовательной деятельности в форме Международной школы с преподаванием на русском языке. Применение полученных результатов на практике будет способствовать увеличению интереса к России среди кенийцев посредством повышения уровня владения русским языком при общей предметной подготовке по современным стандартам и развитию международных образовательных связей и культурного обмена.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ / REFERENCES

1. Хромых А.С. Русские школы за рубежом в условиях быстроменяющегося мира: проблемы и перспективы. *Социально-политические исследования*. 2022;(3):168–183. <https://doi.org/10.20323/2658-428X-2022-3-16-168-183>
Khromikh A.S. Russian Oversea Schools in a Rapidly Changing World: Problems and Prospects. *Social and Political Researches*. 2022;(3):168–183. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20323/2658-428X-2022-3-16-168-183>
2. Курамина Н.В. Русская школа за рубежом: исторический опыт и современность в отражении отечественной историографии. *Вестник РИТУ. Сер.: Евразийские исследования. История. Политология. Международные отношения*. 2023;(3):41–58. EDN: **LSOGEO**
Kuramina N.V. Russian School Abroad. Historical Experience and the Present in the Reflection of the National Historiography. *RSUH/RGGU Bulletin. "Eurasian Studies. History. Political Science. International Relations" Series*. 2023;(3):41–58. (In Russ., abstract in Eng.) EDN: **LSOGEO**
3. Аверин В.А. Культурологическая концепция образования и условия ее реализации. *Ученые записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы*. 2006;6(1):5–10. EDN: **JWMOJN**
Averin V.A. [Cultural Concept of Education and Conditions for Its Implementation]. *Scientific Notes Journal of St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work*. 2006;6(1):5–10. (In Russ.) EDN: **JWMOJN**
4. Большакова О.Б., Терехова Т.А. Зарубежные концептуальные модели межкультурной компетентности (Ч. 1). *Психология в экономике и управлении*. 2011;(2):84–96. EDN: **SJKGBF**
Bolshakova O.B., Terekhova T.A. Foreign Conceptual Models of Intercultural Competence (part 1). *Psychology in Economics and Management*. 2011;(2):84–96. (In Russ., abstract in Eng.) EDN: **SJKGBF**
5. Воскресенская Н.М. Образование и многообразие культур. *Педагогика*. 2000;(2):105–107. URL: <https://clck.ru/3FsGFK> (дата обращения: 20.07.2024).
Voskresenskaya N.M. [Education and Cultural Diversity]. *Pedagogika*. 2000;(2):105–107. (In Russ.) Available at: <https://clck.ru/3FsGFK> (accessed 20.07.2024).
6. Лобанов И.В. Образование в сфере культуры в контексте межкультурного диалога. *Вестник Московского государственного университета культуры и искусств*. 2015;(3):11–22. URL: <https://sciup.org/obrazovanie-v-sfere-kultury-v-kontekste-mezhkulturnogo-dialoga-144160434> (дата обращения: 20.07.2024).
Lobanov I.V. Education in the Field of Culture in the Context of Intercultural Dialogue. *The Bulletin of Moscow State University of Culture and Arts*. 2015;(3):11–22. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: <https://sciup.org/obrazovanie-v-sfere-kultury-v-kontekste-mezhkulturnogo-dialoga-144160434> (accessed 20.07.2024).
7. Ильяева И.А., Хованова Е.В. Теоретическая модель межкультурных коммуникаций в образовательном пространстве вуза. *Вестник Томского государственного университета*.

- 2008;(315):48–49. URL: https://journals.tsu.ru/vestnik/&journal_page=archive&id=828 (дата обращения: 20.07.2024).
- Плуева И.А., Khovanova E.V. Theoretical Model of Intercultural Communications in Educational Space of the University. *Tomsk State University Journal*. 2008;(315):48–49. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: https://journals.tsu.ru/vestnik/&journal_page=archive&id=828 (accessed 20.07.2024).
8. Ким-Малони А.А. Перспектива интерпретации культурных ценностей по данным фольклора (на примере этносов Кении и сопредельных регионов). *Томский журнал лингвистических и антропологических исследований*. 2023;(3):110–118. <https://doi.org/10.23951/2307-6119-2023-3-110-118>
- Kim A.A. The Perspective of Interpreting Cultural Values Based on Folklore (Using the Example of Ethnic Groups in Kenya and Neighboring Regions). *Tomsk Journal of Linguistics and Anthropology*. 2023;(3):110–118. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.23951/2307-6119-2023-3-110-118>
9. Munyaya E.J. Kigiriyama Folklore and Its Impact on Teaching Language in Lower Primary. *IAR Journal of Humanities and Cultural Studies*. 2020;1(2):86–94. Available at: <https://elck.ru/3FsGR6> (accessed 20.07.2024).
10. Грибанова В.В., Уланова Н.С. Цифровая трансформация образования в странах Африки южнее Сахары: общие тенденции и опыт Кении и Уганды. *Азия и Африка сегодня*. 2022;(12):54–61. <https://doi.org/10.31857/S032150750023563-1>
- Gribanova V.V., Ulanova N.S. Digital Transformation of Education in Sub-Saharan Africa: General Trends and Kenya and Uganda Experience. *Asia and Africa Today*. 2022;(12):54–61 (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.31857/S032150750023563-1>
11. Калининченко Л.Н., Новикова З.С. Развитие экосистемы цифровых инноваций Кении. *Азия и Африка сегодня*. 2022;(10):49–56. <https://doi.org/10.31857/S032150750022720-4>
- Kalinichenko L.N., Novikova Z.S. Kenya's Digital Innovation Ecosystem Development. *Asia and Africa Today*. 2022;(10):49–56. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.31857/S032150750022720-4>
12. Абрамова И.О. Россия и Китай в Африке: конкуренты или партнеры? *Азия и Африка сегодня*. 2020;(9):4–9. <https://doi.org/10.31857/S032150750010853-0>
- Abramova I.O. Russia and China in Africa: Competitors or Partners? *Asia and Africa Today*. 2020;(9):4–9. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.31857/S032150750010853-0>
13. Карпов Г.А. Школьное образование в колониальной Кении. *Восток. Афро-Азиатские общества: история и современность*. 2023;(1):115–124. <https://doi.org/10.31857/S086919080023123-2>
- Karpov G.A. School Education in Colonial Kenya. *Vostok. Afro-aziatskie obshchestva: istoriya isovremennost*. 2023;(1):115–124. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.31857/S086919080023123-2>
14. Матвеева Н.Ф. Школьное образование в Кении: роль инициативы «снизу». *Азия и Африка сегодня*. 2013;(3):34–37. EDN: QBINKB
- Matveeva N.F. [School Education in Kenya: The Role of Initiatives “From Below”]. *Asia and Africa Today*. 2013;(3):34–37. (In Russ.) EDN: QBINKB
15. Чепкируи Р.Г. Образование в Кении: состояние и новые тенденции в начале XXI в. *Вестник Российского университета дружбы народов. Сер.: Международные отношения*. 2011;(1):85–90. URL: <https://journals.rudn.ru/international-relations/article/view/10477/9928> (дата обращения: 15.09.2023).
- Chepkirui R.G. Education in Kenya: Contemporary Situation and New Tendencies at the Beginning of the XXI Century. *Vestnik RUDN: International Relations*. 2011;(1):85–90. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: <https://journals.rudn.ru/international-relations/article/view/10477/9928> (accessed 15.09.2023).
16. Смокотин В.М. Языковое и культурное разнообразие и проблемы сохранения этнокультурной идентичности в Африке южнее Сахары. *Язык и культура*. 2010;(3):89–98. EDN: NBNPBB
- Smokotin V.M. Linguistic and Cultural Diversity and the Problems of Protecting Ethnocultural Identity in Sub-Saharan Africa. *Language and Culture*. 2010;(3):89–98. (In Russ., abstract in Eng.) EDN: NBNPBB
17. Зинькина Ю.В., Кобзева С.В., Коротаев А.В., Тищенко С.М., Халтурина Д.А. Образ России в Восточной Африке (на примере Кении и Танзании). *Азия и Африка сегодня*. 2010;(7):9–12. URL: <https://asaf-today.ru/s0321-50750000619-6-1-ru-202/> (дата обращения: 15.09.2023).
- Zinkina J., Kobzeva S., Korotayev A., Tishenko S., Khalturina D. [The Image of Russia in East Africa (Case Studies of Kenya and Tanzania)]. *Asia and Africa Today*. 2010;(7):9–12. (In Russ.) Available at: <https://asaf-today.ru/s0321-50750000619-6-1-ru-202/> (accessed 15.09.2023).
18. Курьянович А.В. Обучение на русском языке в кенийской общеобразовательной школе: основные вопросы методического сопровождения. *Научно-педагогическое обозрение*. 2023;(5):58–69. URL: <https://journals.rcsi.science/2307-6127/article/view/270071> (дата обращения: 15.09.2023).



- Kuryanovich A.V. Education in Russian in a Kenyan Secondary School: Main Issues of Methodological Support. *Pedagogical Review*. 2023;(5):58–69. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: <https://journals.rcsi.science/2307-6127/article/view/270071> (accessed 15.09.2023).
19. Желизнык М.Н. Онлайн фокус-группы: методическая рефлексия. *Интеракция. Интервью. Интерпретация*. 2023;15(2):51–71. <https://doi.org/10.19181/inter.2023.15.2.3>
Zheliznyk M.N. Online Focus-Groups: Methodological Reflection. *Interaction. Interview. Interpretation*. 2023;15(2):51–71. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.19181/inter.2023.15.2.3>
 20. Hofstede G. Dimensionalizing Cultures: The Hofstede Model in Context. *Online Readings in Psychology and Culture*. 2011;2(1):8. <https://doi.org/10.9707/2307-0919.1014>

Об авторах:

Лемская Валерия Михайловна, кандидат филологических наук, заместитель директора Института иностранных языков и международного сотрудничества Томского государственного педагогического университета (634061, Российская Федерация, г. Томск, ул. Киевская, д. 60), ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3644-3463>, Scopus ID: 57148428900, Researcher ID: AAQ-6548-2021, SPIN-код: 4639-0510, lemskaya@tspu.ru

Курьянович Анна Владимировна, доктор филологических наук, доцент, заведующий кафедрой теории языка и методики обучения русскому языку Томского государственного педагогического университета (634061, Российская Федерация, г. Томск, ул. Киевская, д. 60), ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3247-3975>, Scopus ID: 57221665908, Researcher ID: JHT-8265-2023, SPIN-код: 2715-8557, kurjanovich.anna@tspu.ru

Зюбанов Вадим Юрьевич, кандидат педагогических наук, начальник управления международного сотрудничества Института иностранных языков и международного сотрудничества Томского государственного педагогического университета (634061, Российская Федерация, г. Томск, ул. Киевская, д. 60), ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5032-4543>, Scopus ID: 56381611000, Researcher ID: F-1468-2017, SPIN-код: 6786-1330, zyubanovvy@tspu.ru

Агеева Анна Владимировна, эксперт управления международного сотрудничества Института иностранных языков и международного сотрудничества Томского государственного педагогического университета (634061, Российская Федерация, г. Томск, ул. Киевская, д. 60), ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9901-4741>, Researcher ID: JHU-2642-2023, SPIN-код: 4243-4072, ageeva@tspu.ru

Заявленный вклад авторов:

В. М. Лемская – осуществление научно-исследовательского процесса, включая сбор данных; применение формальных методов для анализа данных; визуализация результатов исследования.

А. В. Курьянович – разработка концепции исследования; деятельность по созданию метаданных для первоначального и повторного использования; осуществление научно-исследовательского процесса; написание черновика рукописи.

В. Ю. Зюбанов – управление планированием и проведением исследования; осуществление научно-исследовательского процесса; критический анализ черновика рукописи.

А. В. Агеева – деятельность по созданию метаданных для первоначального и повторного использования.

Доступность данных и материалов. Наборы данных, использованные и/или проанализированные в ходе текущего исследования, можно получить у авторов по обоснованному запросу.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Поступила 02.08.2024; одобрена после рецензирования 30.08.2024; принята к публикации 06.09.2024.

About the authors:

Valeriya M. Lemskaya, Cand.Sci. (Philol.), Deputy Director of the Institute of Foreign Languages and International Cooperation, Tomsk State Pedagogical University (60 Kievskaya St., Tomsk 634061, Russian Federation), ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3644-3463>, Scopus ID: 57148428900, Researcher ID: AAQ-6548-2021, SPIN-code: 4639-0510, lemskaya@tspu.ru

Anna V. Kuryanovich, Dr.Sci. (Philol.), Associate Professor, Head of the Chair of Language Theory and Methods of Teaching Russian at the Chair of History and Philology, Tomsk State Pedagogical University (60 Kievskaya St., Tomsk 634061, Russian Federation), ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3247-3975>, Scopus ID: 57221665908, Researcher ID: JHT-8265-2023, SPIN-code: 2715-8557, kurjanovich.anna@tspu.ru



Vadim Yu. Zyubanov, Cand.Sci. (Ped.), Head of the International Cooperation Chair of the Institute of Foreign Languages and International Cooperation, Tomsk State Pedagogical University (60 Kievskaya St., Tomsk 634061, Russian Federation), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-5032-4543>, **Scopus ID:** 56381611000, **Researcher ID:** F-1468-2017, **SPIN-code:** 6786-1330, zyubanovvy@tspu.ru

Anna V. Ageeva, Expert of the Chair of International Cooperation of the Institute of Foreign Languages and International Cooperation, Tomsk State Pedagogical University (60 Kievskaya St., Tomsk 634061, Russian Federation), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-9901-4741>, **Researcher ID:** JHU-2642-2023, **SPIN-code:** 4243-4072, ageeva@tspu.ru

Author's contribution:

V. M. Lemsкая – conduction a research and investigation pocess; specifically data collection; appli-cation of formal techniques to analyze study data; specifically visualization.

A. V. Kuryanovich – development of the research concept; management activities to produce meta-data for initial use and later re-use; conducting a rearch and investigation pocess; specifically writing the initial draft.

V. Yu. Zyubanov – coordination responsibility for the research activity planning and execution; con-ducting a rearch and investigation pocess; specifical critical review.

A. V. Ageeva – management activites to produce metadata for initial use and later re-use.

Availability of data and materials. The datasets used and/or analysed during the current study are available from the authors on reasonable request.

All authors have read and approved the final manuscript.

Submitted 02.08.2024; revised 30.08.2024; accepted 06.09.2024.



МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОПЫТ ИНТЕГРАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ INTERNATIONAL EXPERIENCE IN THE INTEGRATION OF EDUCATION



<https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202501.049-067>

EDN: <https://elibrary.ru/ubajeq>

УДК / UDC 37::(6)(5)

Оригинальная статья / Original article

Englishization of Education: A Critical Look at Africa and Asia

D. S. Khramchenko ✉

*MGIMO University,
Moscow, Russian Federation*
✉ d.khramchenko@inno.mgimo.ru

Abstract

Introduction. Globalization has dramatically transformed existing educational paradigms, with English emerging as a dominant language in academia and the workforce. This phenomenon, known as “Englishization”, particularly affects educational systems in Africa and Asia through their adoption of English Medium Instruction (EMI). The article aims to explore the motivations, challenges, and impacts of EMI in these regions, focusing on linguistic identity, educational equity, and pedagogical effectiveness.

Materials and Methods. The study employs a qualitative research approach, involving a comprehensive review and thematic analysis of academic publications, policy documents, educational reports, and case studies published between 2000 and 2024. A systematic search of the Google Scholar database and analysis of secondary data enabled the identification of general patterns and contradictions in academic discussions on Englishization, identifying key themes and concepts making up the contemporary views on this phenomenon.

Results. The analysis revealed key themes of the scientific discourse on Englishization: the growing prominence of EMI driven by globalization and internationalization, the benefits and challenges of EMI implementation, and the impact on local linguistic identities and educational outcomes. Although EMI enhances international collaboration and employability, it also poses significant challenges: insufficient teacher training, language proficiency problems, and potential marginalization of local languages and cultures. The success of implementing EMI largely depends on contextual factors: state language policy and the level of economic development in the region. The findings also indicate the need for differentiated approaches to teaching, taking into account the linguistic and cultural characteristics of students.

Discussion and Conclusion. The Englishization of education in Africa and Asia represents a complex process, driven by the pursuit of international integration, economic factors, and national ambitions. Promoting EMI, despite its evident advantages, gives rise to problems related to preserving linguistic identity, ensuring equal access to education, the need to find new teaching methodologies. A promising direction for future research is the development of inclusive EMI policies which support multilingualism and consider the specific needs of inclusive education.

Keywords: englishization, English Medium Instruction (EMI), internationalization of education, bilingual education, African and Asian educational space

For citation: Khramchenko D.S. Englishization of Education: A Critical Look at Africa and Asia. *Integration of Education*. 2025;29(1):49–67. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202501.049-067>

© Khramchenko D. S., 2025



Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 License.
The content is available under a Creative Commons Attribution 4.0 License.



Англизация образования: критический взгляд на страны Африки и Азии

Д. С. Храмченко ✉

МГИМО МИД России, г. Москва, Российская Федерация

✉ d.khramchenko@inno.mgimo.ru

Аннотация

Введение. Английский стал доминирующим языком академического и профессионального взаимодействия в результате изменений, произошедших в связи с глобализацией образовательных парадигм. Переход на преподавание дисциплин на неродном английском языке (ЕМІ) влияет на образовательные системы стран Африки и Азии путем «англизации». Цель исследования – изучить истоки, проблемы и особенности ЕМІ в этих регионах с точки зрения языковой идентичности, образовательного равенства и педагогической эффективности.

Материалы и методы. В исследовании использован качественный подход, включающий обзор и тематический анализ англоязычных научных публикаций, регламентирующих документов и отчетов, опубликованных в 2000–2024 гг. Систематический поиск в базе данных Google Scholar и анализ вторичных данных выявили общие закономерности и противоречия в научных дискуссиях об англизации, определив ключевые темы и концепции, формирующие современное понимание рассматриваемого явления.

Результаты исследования. Выделены ключевые темы научного дискурса англизации: растущее значение ЕМІ вследствие глобализации и интернационализации, влияние на языковую идентичность местного населения и результаты обучения. Определены преимущества использования ЕМІ: расширение международного сотрудничества и возможностей трудоустройства для выпускников, глобальная интеграция образовательных пространств, реализация новых экономических возможностей. Отмечены проблемы в его распространении: недостаточная подготовка преподавателей, проблемы со знанием языка, потенциальная маргинализация местных языков и культур. Полученные данные указывают на необходимость разработки дифференцированных подходов к преподаванию в условиях ЕМІ с учетом лингвистических и культурных особенностей обучающихся; зависимость успешности внедрения ЕМІ от контекстуальных факторов: языковой политики государства и уровня экономического развития региона.

Обсуждение и заключение. Внедрение ЕМІ становится причиной проблем сохранения языковой самобытности, обеспечения равного доступа к образованию, поиска новых методик преподавания. Перспективой дальнейших исследований может стать разработка инклюзивной политики ЕМІ, поддерживающей многоязычие и учитывающей специфические потребности инклюзивной образовательной среды.

Ключевые слова: англизация, преподавание на английском языке, интернационализация образования, двуязычное обучение, образовательное пространство стран Африки и Азии

Для цитирования: Храмченко Д.С. Англизация образования: критический взгляд на страны Африки и Азии. *Интеграция образования*. 2025;29(1):49–67. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202501.049-067>

Introduction

Globalization as a pivotal tendency of the 21st century has brought about a paradigm shift in the educational sphere, with the English language emerging as a dominant factor in academic life and the labor market. This phenomenon, often referred to as “Englishization”, has had far-reaching implications for the majority of educational systems in so many different corners of the world, particularly in terms of promoting internationalization. As institutions in Africa and Asia strive to position themselves on the international stage and prepare graduates for their future employers’ demands, many have turned to English Medium

Instruction (EMI) as a means of achieving these important career-defining goals.

The term EMI is ubiquitous in contemporary pedagogical discourse. It presupposes the use of English as the primary language of instruction in non-English speaking countries. EMI has long been embraced by a constantly growing number of universities and schools across Africa and Asia. The adoption of this phenomenon is driven by a range of factors, including the desire to attract international students, enhance competitiveness, and equip future professionals with the language skills necessary to succeed in a modern knowledge-based economy. However, the implementation of



EMI is not without its challenges. The debate surrounding its effectiveness and impact on educational systems remains ongoing, especially concerning linguistic identity and cultural heritage.

This article aims to study the execution and challenges of EMI in Africa and Asia, with a view to contributing to the discourse on international education. By exploring the motivations behind EMI adoption and evaluating its influence on various national culturally specific educational systems, this article seeks to provide a comprehensive understanding of the phenomenon of EMI and the significance of Englishization in these regions.

The research questions this article will try to answer are as follows:

1. How have the EMI practices evolved in the educational space of Africa and Asia, and what are their primary drivers?
2. What motivates these regions to adopt EMI policies?
3. What problems do institutions face when implementing EMI, and how do these challenges vary based on culturally specific environments?
4. What strategies can stakeholders employ to address the challenges of EMI and enhance its chances for success, taking into account all the different needs and backgrounds of learners in Africa and Asia?

Literature Review

Understanding the Terminology: Englishization, Internationalization, and EMI. When discussing the global trends in education, it is important to clarify the distinctions between the most common terms which are “Englishization”, “Internationalization”, and “English as a Medium of Instruction”. These concepts are deeply interrelated, referring to different aspects of the gradually transforming field of contemporary education.

Internationalization is the broadest term that encompasses the process of integrating both international and cross-cultural aspects into the purpose, functions, and delivery of education [1]. It includes a wide range of activities, e.g., student and faculty exchange programs, international research collaborations, the development of globally universal curricula. The ultimate goal of internationalization is to prepare students for a successful career in the international job

market and also to enhance the quality and relevance of their professional education.

Englishization, on the other hand, specifically refers to the increasing use of English as the language of instruction and academic communication in an environment populated by non-native speakers¹. It is narrower in its semantics, being a subset of internationalization, driven by the recognition of English as the primary language in the communicative spheres of science, academia, business, and professional cooperation. Englishization is often seen as a way to facilitate internationalization by providing a common language for learning and interaction [2].

Due to the internationalization of higher education [3], there has been a rise in programs using English as a language of instruction in non-English speaking countries² [4]. This has resulted in a variety of approaches, including Content-Based Instruction (CBI)³, Content and Language Integrated Learning (CLIL)⁴, English as a Medium of Instruction (EMI)⁵, and Integrating Content and Language in Higher Education (ICLHE)⁶. These approaches

¹ Kirkpatrick A. The Languages of Higher Education in East and Southeast Asia: Will EMI Lead to Englishisation? In: Fenton-Smith B., Humphreys P., Walkinshaw I. (eds) *English Medium Instruction in Higher Education in Asia-Pacific: From Policy to Pedagogy*. Cham: Springer; 2017. p. 21–36. https://doi.org/10.1007/978-3-319-51976-0_2

² Dearden J. *English as a Medium of Instruction – A Growing Global Phenomenon*. London: British Council; 2014. Available at: https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/e484_emi_-_cover_option_3_final_web.pdf (accessed 10.07.2024).

³ Brinton D.M., Snow M.A., Wesche M.B. *Content-Based Second Language Instruction*. Boston: Heinle and Heinle Publishers; 1989.

⁴ Coyle D., Hood P., Marsh D. *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. Cambridge: Cambridge University Press; 2010. Available at: https://assets.cambridge.org/9780521130219/excerpt/9780521130219_excerpt.pdf (accessed 10.07.2024).

⁵ Macaro E. *English Medium Instruction. A Research Agenda for a Worldwide Phenomenon*. In: Coonan C.M., Bier A., Ballarin E. (eds) *La didattica delle lingue nel nuovo millennio*. 2018. p. 15–21. <https://doi.org/10.30687/978-88-6969-227-7/001>

⁶ Wilkinson R., Walsh M.L. *Integrating Content and Language in Higher Education. From Theory to Practice – Selected Papers from the 2013 ICLHE Conference*. Berlin: Peter Lang Verlag; 2015. <https://doi.org/10.3726/978-3-653-05109-4>



can be positioned along a continuum, where CBI and CLIL focus more on the results of language learning while EMI and ICLHE emphasize particular subject instruction⁷ [5].

English as a Medium of Instruction is a specific term within the scope of internationalization used to describe the practice of teaching subjects in English in countries where English is not the first language⁸. EMI is a key aspect of Englishization in education because it involves the use of English as the primary language for teaching and learning, rather than just as a subject of study [4]. EMI programs are often implemented in universities to attract international students, improve students' command of English, and prepare them for future careers and professional activities⁹.

It is also important to note that even though Englishization and EMI are closely connected, they are not synonymous. Englishization refers to the broader trend of increasing the use of English in education. EMI, on the other hand, specifically describes the practice of teaching subjects through English¹⁰. Furthermore, Englishization can occur in various forms, e.g., the use of English-language textbooks and resources, even in programs where the primary language of instruction is not English [6].

Other related terms include the above-mentioned Content and Language Integrated Learning (CLIL), which is an approach where academic material is taught in a foreign language, with a focus on both language and discipline learning¹¹. CLIL is often used in secondary education and can involve languages other than English [7].

Translanguaging is another concept that has gained attention in the context of Englishization and EMI [8; 9]. It presuppos-

es the pedagogical practice of using many languages in the classroom to ease learning and communication¹². Translanguaging recognizes the linguistic diversity of students and aims to create inclusive learning environments where all languages and cultures represented by the participants of the educational process are openly valued.

Although internationalization, Englishization, and EMI are closely related, they represent different aspects of the multi-layered process of making education truly globalized. Thus, it is important to consider the implications of these trends for linguistic diversity, educational equity, and the quality of learning outcomes [10].

Englishization of Education. The Englishization of education is understandably a growing trend around the world. In Africa, Asia, and other regions, universities and schools are adopting EMI to not just enhance students' employability but also put ticks in other very important boxes – attracting international students and high-status faculty, improving access to major research networks and scientific communities, brushing up institutional rankings and overall prestige¹³. For example, in China, the number of universities offering EMI courses has soared in recent years, with over 1,000 universities now providing such programs [11]. In Japan, the government set a goal of having 300,000 international students by 2020, leading to a surge in EMI courses offered by the country's universities [12].

However, this trend is not without its challenges and criticisms. Nit-pickers argue that Englishization may undermine local languages and cultures, which in turn may lead to the marginalization of indigenous languages in schools and universities¹⁴. For instance, in South Korea, where EMI is widespread, there are concerns that the emphasis on English may cause a decline in the use and status of the Korean language in academia [13]. There are also concerns

⁷ Airey J. EAP, EMI or CLIL? In: Hyland K. (eds) *The Routledge Handbook of English for Academic Purposes*. Milton Park: Routledge; 2016. p. 71–83. <https://doi.org/10.4324/9781315657455>

⁸ Dearden J. *English as a Medium of Instruction – A Growing Global Phenomenon*.

⁹ Tsou W., Kao S.M. Introduction. In: Tsou W., Kao S.M. (eds) *Resources for Teaching English for Specific Purposes*. Taipei: Bookman; 2016. p. 1–12.

¹⁰ Dafouz E., Smit U. *ROAD-MAPPING English Medium Education in the Internationalised University*. Cham: Palgrave Pivot; 2020. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-23463-8>

¹¹ Coyle D., Hood P., Marsh D. *CLIL: Content and Language Integrated Learning*.

¹² García O., Wei L. *Translanguaging: Language, Bilingualism and Education*. Basingstoke: Palgrave Macmillan; 2014. <https://doi.org/10.1057/9781137385765>

¹³ Dearden J. *English as a Medium of Instruction – A Growing Global Phenomenon*.

¹⁴ Kirkpatrick A. *The Languages of Higher Education in East and Southeast Asia: Will EMI Lead to Englishisation?*

about the potential creation of linguistic hierarchies and social inequalities, as well as the challenges faced by students and teachers who may not be proficient enough in English [10]. In India, for example, students from rural areas or disadvantaged backgrounds may struggle with EMI because of their limited exposure to English in everyday life and the resulting lack of language practice¹⁵.

Furthermore, the use of a foreign language in education may provoke the loss of local knowledge and even local context¹⁶. In Malaysia, where EMI is being implemented for various subject disciplines, there is a perception that the use of English can lead to a disconnect between the curriculum and local cultural and objectively existing social realities outside the classroom [14].

From a pedagogical perspective, Englishization requires significant changes in teaching methodologies and materials. School teachers and university professors must not only be prepared language-wise but also properly equipped with best authentic up-to-date textbooks to teach complex subjects in English. Students, on the other hand, need constant support to learn both the content and the language simultaneously [4]. In the Netherlands, for example, some universities have addressed this challenge by providing special language support programs and encouraging the use of translanguaging, which allow for the integration of Dutch and English in the educational process¹⁷.

Stakeholders, namely those in power (i.e., policymakers and administrators of educational institutions), are tasked with balancing the benefits of Englishization with the need to preserve linguistic diversity and ensure equitable access to education. This typically involves a number of measures:

¹⁵ Ramanathan V. *The English-Vernacular Divide: Postcolonial Language Politics and Practice*. Bristol: Multilingual Matters; 2005. <https://doi.org/10.21832/9781853597718>

¹⁶ Canagarajah A.S. *Reclaiming the Local in Language Policy and Practice*. New York: Routledge; 2004. <https://doi.org/10.4324/9781410611840>

¹⁷ Wilkinson R. *English-Medium Instruction at a Dutch University: Challenges and Pitfalls*. In: Doiz A., Lasagabaster D., Sierra J.M. (eds) *English-Medium Instruction at Universities: Global Challenges*. Bristol: Multilingual Matters; 2013. p. 3–24. <https://doi.org/10.21832/9781847698162-005>

developing clear language policies that support multilingualism, providing teacher training and resources for EMI, creating language support programs for students, and encouraging research on the impact of Englishization on learning outcomes¹⁸. In South Africa, for example, the government has introduced a language policy that promotes the use of both English and local languages in education to ensure that all students have access to quality education [15].

As the world becomes increasingly interconnected, the Englishization of education is likely to continue. However, there is growing advocacy for a more inclusive approach that values all languages and cultures¹⁹. This includes the integration of local languages in EMI programs, which in itself may sound a bit contradictory to the essence of EMI, and the adoption of translanguaging.

All things considered, the Englishization of education is a complex issue that reflects the tensions between globalization and local identity. While it offers opportunities for international cross-cultural collaboration and access to global knowledge, it also poses challenges that require thoughtful and inclusive educational strategies to ensure that the benefits are realized while minimizing the potential negative influences on linguistic diversity and educational equity [6].

The process of synthesizing the existing literature on the Englishization of education in Africa and Asia presents several noteworthy problems. The sheer volume of publications covering extensive and versatile geographical areas, cultural specificities, and different educational levels necessitate a careful selection and a narrow focused approach. Another problem is in the abundant and sometimes inconsistent terminology used in this field, which requires careful interpretations and clarifications of viable concepts such as “Englishization”, “EMI”, and “Internationalization”.

Despite the extensive body of research, several crucial questions remain underexplored if not unanswered. The long-term

¹⁸ Dafouz E., Smit U. *ROAD-MAPPING English Medium Education in the Internationalised University*.

¹⁹ García O., Wei L. *Translanguaging: Language, Bilingualism and Education*.

influence of EMI on students' academic achievements, career trajectories, the development and evaluation of effective pedagogical strategies created specifically for EMI, optimal approaches to balancing the benefits of English with the preservation and promotion of local languages in education as well as far-reaching societal consequences demand sustained scholarly attention and further investigation. The lack of a unified overview has left crucial and concerning knowledge gaps. Thus, a comprehensive and critical review of the existing literature is essential to inform effective policymaking and pedagogical practices concerning Englishization. This study aims to contribute to this need by providing a more systematic understanding of the field.

Materials and Methods

This article employs a qualitative research approach to explore the phenomenon of Englishization and English Medium Instruction in Africa and Asia. The qualitative design is chosen specifically to obtain a deep understanding of the motivations, challenges, and implications associated with the deliberate Englishization of education and the adoption of EMI, emphasizing the perspectives and experiences documented in existing literature and secondary sources. The study involves a comprehensive review and thematic analysis of relevant academic publications, policy documents, educational reports, and case studies.

Data Collection. A systematic search was conducted using popular electronic database Google Scholar. The following keywords were used to identify relevant sources: "English Medium Instruction", "Internationalization of education", "English as a Lingua Franca", "Translanguaging", "Linguistic identity", "Linguistic diversity" and "Educational equity". The literature review aimed to identify key themes, theoretical frameworks, and empirical studies relevant to the research questions. Additionally, official policy documents and reports from educational institutions and government bodies were reviewed to analyze the official stance and guidelines on EMI.

The study relies solely on secondary data obtained from various above-mentioned sources which provided comprehensive information on the motivations behind

adopting EMI, the perceived benefits and challenges of EMI, the impact of EMI on students' linguistic and academic outcomes, strategies employed to support students in an EMI context, and views on linguistic diversity and cultural identity in relation to EMI in part and Englishization in general.

Inclusion and Exclusion Criteria.

The selection of materials was guided by specific inclusion criteria. Publications between 2000 and 2024 were considered to capture the most recent trends and discussions. Studies that directly addressed the implementation and impact of EMI in Africa and Asia were included, along with policy documents outlining national or institutional language-in-education strategies and reports providing empirical data on student and teacher experiences with EMI.

Materials were excluded if they were not available in English or did not provide an English translation, did not directly relate to the themes of EMI, internationalization, Englishization or language policy, or were opinion pieces lacking empirical evidence.

Sampling Method. Given the large number of initial search results, a multi-step sampling method was used to reduce the dataset to a manageable and representative sample:

1. Refinement of search criteria (7 initial keywords were further narrowed down and advanced search filters were used to limit results by publication date, document type, and subject area, then keywords were combined with Boolean operators to filter out less relevant studies).

2. Systematic sampling (after refining the search, the results were sorted by relevance in Google Scholar and the first 200 articles were selected for further review).

3. Manual screening (titles and abstracts of the previously selected articles were reviewed to ensure they met the inclusion criteria. Articles were excluded if they did not align with the study's focus on EMI in Africa and Asia).

4. Supplemental searches (which were conducted to fill gaps in themes or geographical coverage, ensuring a comprehensive representation of the literature. This included searching for specific policy documents, educational reports, and case studies that provided detailed explanations of EMI implementation in different

countries. For example, policy documents from the Ministry of Education in China and educational reports from Unesco were included to provide a broader view of the challenges and opportunities associated with EMI. By incorporating these sources, the study aims to provide a more detailed picture of the specific problems and successes of Englishization and EMI in Africa and Asia. This approach ensures that the analysis is grounded in real-world examples and provides practical data on the implementation of EMI in regions with different historical, cultural, and educational backgrounds).

Data Analysis. The collected data (171 publications) were analyzed using thematic analysis which is a method suitable for identifying, analyzing, and reporting patterns (themes) within qualitative data. The analysis followed the six-phase approach [16]:

1. Familiarization with the data (reading and re-reading the selected secondary sources to become deeply familiar with the content).

2. Generating initial codes (coding interesting features of the data systematically across the entire data set).

3. Searching for themes (collating codes into potential themes, gathering all data relevant to each potential theme).

4. Reviewing themes (checking if the themes work in relation to the coded extracts and the entire data set).

5. Defining and naming themes (ongoing analysis to refine the specifics of each theme and the whole story that the analysis tells, ascribing clear definitions and names to each theme).

6. Producing the report (the final opportunity for analysis, including selecting vivid and compelling extract examples, final analysis of selected extracts, relating the analysis back to the research questions and literature, and producing a scholarly report of the analysis).

To ensure the reliability and validity of the findings, triangulation was used by means of cross-referencing data from multiple secondary sources. This approach helped to confirm the consistency and robustness of the identified themes.

Limitations. The study acknowledges its limitations, including the potential for bias in the selection of sources for the empirical material and the interpretation

of data. The reliance on published literature also means that the findings are subject to the availability and accessibility of information.

While this study aims to provide an overview of Englishization in both Africa and Asia, it focuses more heavily on the African countries, particularly Sub-Saharan and North Africa, due to the rich empirical data available in the study's dataset and the unique postcolonial linguistic situation in these regions. The Asian regional context is addressed more broadly, with a focus on countries that have been at the forefront of EMI implementation and extensively covered in the empirical material of the study, i.e., China, Japan, India, and Indonesia.

Future research could expand on the experiences of other African and Asian countries to provide a more comprehensive picture of Englishization across the chosen regions. Further studies could also expand the scope by incorporating primary empirical data and employing mixed methods to triangulate the data even more.

Results

Scientific Discourse of Englishization and EMI: Thematic Analysis. One of the indisputable advantages of Englishization and the use of English as a medium of instruction is that they contribute greatly to cross-cultural communication and cooperation in professional, academic, and scientific spheres. That's why many countries happily adopt EMI policies in their educational systems, particularly at the tertiary level.

Although EMI offers myriads of opportunities for international collaboration and improved employability, it also presents considerable challenges related to language proficiency, cultural sensitivity, and the potential marginalization of local languages and cultures. The undertaken thematic analysis of the empirical material explores the complexities of EMI policies and practices, having its focus on the newly formed interrelationships between English and local languages, the influence on cultural identities, and the implications for education. The empirical data covers all major genres of research publications (e.g., literature reviews, case studies, survey researches, policy analyses, and discourse analyses) and encompasses a wide range of theoretical frameworks

(e.g., language policy and planning theory, critical discourse analysis, postcolonial theory, sociocultural theory, complexity theory) and methodological approaches (e.g., mixed-methods research designs, longitudinal studies, comparative case studies, critical discourse analysis, ethnographic research). The thematic study allows to single out the following common themes which build up the current discourse on Englishization.

Theme 1: The role and status of English in education systems around the world.

A considerable amount of the studied sources discusses the general issue of the growing prominence of English as a medium of instruction in educational systems around the world, especially in higher education. Besides internationalization, this trend is driven by factors like perceived economic and social benefits of English proficiency²⁰ [1] and language policies favouring English [10]. However, the growth of EMI is uneven across regions, with some countries like South Korea [13] and China [11] embracing it way more than others. The role of English also intersects with post-colonial language politics in many African and Asian countries²¹.

The most prominent subthemes include motivations and realities of EMI implementation [1; 11; 13]; challenges and issues with EMI, such as inadequate teacher training and student proficiency²² [2; 17]; pedagogy, policy, and practice of EMI in different contexts²³ [12].

²⁰ Galloway N., Kriukow J., Numajiri T. Internationalisation, Higher Education and the Growing Demand for English: An Investigation into the English Medium of Instruction (EMI) Movement in China and Japan. London: The British Council; 2017. Available at: <https://tinyurl.com/ms2wz2jy> (accessed 10.07.2024).

²¹ Ramanathan V. The English-Vernacular Divide: Postcolonial Language Politics and Practice.

²² Badwan K. Exploring the Potential for English as a Medium of Instruction in Tunisian Higher Education. In: Teaching for Success. Project Report. London: The British Council; 2019. Available at: <https://e-space.mmu.ac.uk/623468> (accessed 10.07.2024).

²³ Dafouz E., Smit U. ROAD-MAPPING English Medium Education in the Internationalised University; Fenton-Smith B., Humphreys P., Walkinshaw I. English Medium Instruction in Higher Education in Asia-Pacific: From Policy to Pedagogy. Cham: Springer; 2017. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-51976-0>; Griffiths C. The Practice of English as a Medium of Instruction (EMI) Around the World. Cham: Springer; 2023. <https://doi.org/10.1007/978-3-031-30613-6>

Theme 2: Language-in-education policies and mother tongue instruction. Many sources highlight ongoing debates and problematic issues around the so-called language-in-education policies, especially regarding the role of the native or local languages versus English or other dominant languages²⁴ [18; 19]. Specifically, research explores language policy in certain specific geographical areas and cultures [20; 21]. Some argue for greater mother tongue-based multilingual education (MTB-MLE) to improve learning outcomes and cultural preservation²⁵ [22; 23]. However, implementation of MTB-MLE policies often falls short in practice due to factors like lack of teacher training, learning materials or supportive language attitudes²⁶ [24]. The disjuncture between official language policies and actual classroom practices is a common theme [25].

Among the subthemes the most notable are colonial legacies and the role of English in education²⁷ [14]. Challenges in implementing mother tongue instruction policies²⁸ are also prominent [18; 23]. Several studies examine language policy and practice within specific countries in Africa, illustrating diverse approaches and challenges in South Africa [15; 19], Malaysia [14], and Algeria [20]. Kouicem K., for example, discusses the challenges of promoting English in Algeria's education

²⁴ Boukadi S., Troudi S. English Education Policy in Tunisia, Issues of Language Policy in Post-Revolution Tunisia. In: Kirkpatrick R. (eds) English Language Education Policy in the Middle East and North Africa. Cham: Springer; 2017. p. 257–277. https://doi.org/10.1007/978-3-319-46778-8_15

²⁵ Skutnabb-Kangas T. Linguistic Genocide in Education or Worldwide Diversity and Human Rights? New York: Routledge; 2000. <https://doi.org/10.4324/9781410605191>

²⁶ Maniates S. Challenges around Improving Learning Outcomes through Mother Tongue Language of Instruction Policy in Anglophone Sub-Saharan Africa. Duke University; 2018. Available at: <https://dukespace.lib.duke.edu/server/api/core/bitstreams/6ecbc23-5811-41c4-841a-67418eb854b0/content> (accessed 10.07.2024).

²⁷ Ramanathan V. The English-Vernacular Divide: Postcolonial Language Politics and Practice; Bamgbose A. Language of Instruction Policy and Practice in Africa. Office for Education in Africa. UNESCO; 2004.

²⁸ Maniates S. Challenges around Improving Learning Outcomes through Mother Tongue Language of Instruction Policy in Anglophone Sub-Saharan Africa.



while also attempting to strengthen the use of Arabic and Berber languages [20]. Similarly, Boukadi S. and Troudi S. analyze the language policies in post-revolution Tunisia, highlighting the ongoing debates around the role of English, French, and Arabic in the country's educational institutions²⁹. These discussions show how difficult it is to deal with the tensions between current trends and local needs [18; 19].

Theme 3: English as a Lingua Franca (ELF) and implications for language teaching. Several analyzed sources draw on the concept of English as a lingua franca to critically examine goals and practices in English language teaching. ELF research shows the different ways English is used as a global contact language, often among non-native speakers, challenging notions of standard English and native speaker norms [26; 27]. This has implications for how English is taught, such as greater emphasis on cross-cultural communication skills, multilingual repertoires, and negotiation strategies³⁰ [2]. However, the uptake of ELF research in pedagogy remains limited.

The subthemes encompass modelling intercultural awareness through ELF³¹ [28]; characteristics and functions of ELF in communication³² [26; 27]; repositioning English in relation to multilingualism³³ [27].

Theme 4: Marginalization of local languages and the potential loss of linguistic diversity. The expansion of EMI has raised a number of well-voiced concerns³⁴. Several authors argue that the dominance of English in education can lead to the neglect of local languages and a decrease in

multilingualism³⁵ [14]. For example, Maniates S. discusses the challenges of implementing mother tongue instruction policies in Sub-Saharan Africa, where the push for English-medium education has led to a dramatic lack of investment in local language instruction³⁶. Similarly, Gill S. K. highlights the reversal of language policies in Malaysia, where the initial emphasis on Malay as the language of teaching has been shifting towards English due to economic and political pressures [14].

Popular subthemes are predetermined by the existing concerns and feature preserving local languages and cultures in education³⁷ [22] and balancing English with other languages in higher education³⁸ [29]. Another key subtheme emerging from the sources is the impact on students' identity construction. Ahmed K. argues that the use of English in Arab countries often involves the casting of Arabic culture as the "other", leading to a form of cultural imperialism that undermines local cultural values³⁹. This is further complicated by the cultural backgrounds of students and professors in EMI classrooms, particularly in internationalized universities⁴⁰ [6; 28]. Baker W. emphasizes the need for intercultural awareness, arguing that English as a lingua franca provides an opportunity to develop a more inclusive and culturally sensitive approach to language education⁴¹ [28]. He suggests that EMI classrooms can become spaces for intercultural dialogue and mutual understanding, where students and teachers engage with multiple

²⁹ Boukadi S., Troudi S. English Education Policy in Tunisia, Issues of Language Policy in Post-Revolution Tunisia.

³⁰ Baker W. Culture and Identity through English as a Lingua Franca: Rethinking Concepts and Goals in Intercultural Communication. Berlin, München, Boston: De Gruyter Mouton; 2015. <https://doi.org/10.1515/9781501502149>

³¹ Ibid.

³² Jenkins J. World Englishes: A Resource Book for Students. London: Routledge; 2009.

³³ Jenkins J., Mauranen A. Linguistic Diversity on the EMI Campus: Insider Accounts of the use of English and Other Languages in Universities within Asia, Australasia and Europe. London: Routledge; 2019. <https://doi.org/10.4324/9780429020865>

³⁴ Ramanathan V. The English-Vernacular Divide: Postcolonial Language Politics and Practice; Canagarajah A.S. Reclaiming the Local in Language Policy and Practice.

³⁵ Maniates S. Challenges around Improving Learning Outcomes through Mother Tongue Language of Instruction Policy in Anglophone Sub-Saharan Africa; Read M. African Education: A Study of Educational Policy and Practice in British Tropical Africa. *Africa*. 1954;24(1):66–67. <https://doi.org/10.2307/1156736>

³⁶ Ibid.

³⁷ García O., Wei L. Translanguaging: Language, Bilingualism and Education.

³⁸ Jenkins J., Mauranen A. Linguistic Diversity on the EMI Campus: Insider Accounts of the Use of English and Other Languages in Universities within Asia, Australasia and Europe.

³⁹ Ahmed K. Casting Arabic Culture as the "Other": Cultural Issues in the English Curriculum. In: Gitsaki C. (eds) Teaching and Learning in the Arab World. New York: Peter Lang; 2011. p. 119–137.

⁴⁰ Baker W. Culture and Identity through English as a Lingua Franca: Rethinking Concepts and Goals in Intercultural Communication.

⁴¹ Ibid.

cultural perspectives. However, this requires a shift in focus from a monolingual, monocultural model of language education to one that embraces linguistic and cultural diversity⁴² [6; 28]. The selected sources also discuss the potential for EMI to contribute to the construction and performance of identities⁴³. Ramanathan V. explores the complex identity negotiations of students and teachers in multilingual environments, highlighting the ways in which people walk around the English-vernacular divide and construct the so-called hybrid identities⁴⁴. Byram M. emphasizes the importance of intercultural competence which involves the ability of students to understand and verbally interact with others coming from different cultural backgrounds⁴⁵.

Theme 5: Challenges and strategies for effective EMI implementation. As EMI expands, many sources discuss the challenges involved in its effective implementation. These include students' and teachers' English proficiency levels, teaching methodologies, availability of resources, cultural and stereotypical language attitudes, biases, and ideologies [4]. Strategies proposed to address these challenges include enhanced teacher training and professional development, curriculum integration, multilingual and translanguaging approaches, language support services⁴⁶. Some argue for greater synergy between EMI and English for Academic Purposes [2]. Scholars emphasize the need for contextualized understanding of EMI rather than a one-size-fits-all approach⁴⁷.

⁴² Baker W. Culture and Identity through English as a Lingua Franca: Rethinking Concepts and Goals in Intercultural Communication.

⁴³ Ramanathan V. The English-Vernacular Divide: Postcolonial Language Politics and Practice; Byram M. Routledge Encyclopedia of Language Teaching and Learning. London: Routledge; 2004. <https://doi.org/10.4324/9780203219300>

⁴⁴ Ramanathan V. The English-Vernacular Divide: Postcolonial Language Politics and Practice.

⁴⁵ Byram M. Routledge Encyclopedia of Language Teaching and Learning.

⁴⁶ Dafouz E., Smit U. ROAD-MAPPING English Medium Education in the Internationalised University; Fenton-Smith B., Humphreys P., Walkinshaw I. English Medium Instruction in Higher Education in Asia-Pacific: From Policy to Pedagogy.

⁴⁷ Jenkins J., Mauranen A. Linguistic Diversity on the EMI Campus: Insider Accounts of the Use of English and Other Languages in Universities within Asia, Australasia and Europe.

Theme 6: Teacher training and capacity building. A number of publications dig into the importance of teacher preparation for proper English-language and local-language instruction [22; 30]. For example, Madiba M. discusses the challenges faced by the University of Cape Town in South Africa as it transitioned to multilingual education, including the need for improved teacher training and support [15]. Similarly, Piper B. et al. emphasize the importance of teacher training and pedagogical support for successful mother tongue instruction [23]. Improving pre-service teacher training for local languages [24] and building teacher capacity for mother-tongue instruction⁴⁸ are among the subthemes concerning the problems of language acquisition, language assessment, and language teaching methodologies, covered by the empirical material of this study.

Theme 7: Translanguaging and multilingual approaches in EMI. An emerging theme is the role of translanguaging and multilingual teaching practices, challenging the English-only approach. Studies show how students and teachers draw on their multilingual repertoires strategically to learn more effectively and communicate successfully, even in supposed English-only classrooms⁴⁹. Scholars argue in favour of intentionally leveraging students' multilingualism as a resource through translanguaging pedagogy and policies that support more "fluid" language use cases⁵⁰ [15]. This aligns with broader calls to view EMI from a multilingual rather than a monolingual lens⁵¹.

Figure helps visualize the current state of the research discourse on Englishization in regards to African and Asian countries. A strong emphasis is made on policy-related issues and practical challenges in

⁴⁸ Seidu M., Ayoke E., Tamanja A. Report on Teacher Capacity for Local Language Instruction. Winneba: University of Education; 2008.

⁴⁹ Tsou W., Baker W. English-Medium Instruction Translanguaging Practices in Asia. Singapore: Springer; 2021. <https://doi.org/10.1007/978-981-16-3001-9>; Garcia O., Wei L. Translanguaging: Language, Bilingualism and Education.

⁵⁰ Canagarajah A.S. Reclaiming the Local in Language Policy and Practice.

⁵¹ Jenkins J., Mauranen A. Linguistic Diversity on the EMI Campus: Insider Accounts of the use of English and Other Languages in Universities within Asia, Australasia and Europe.

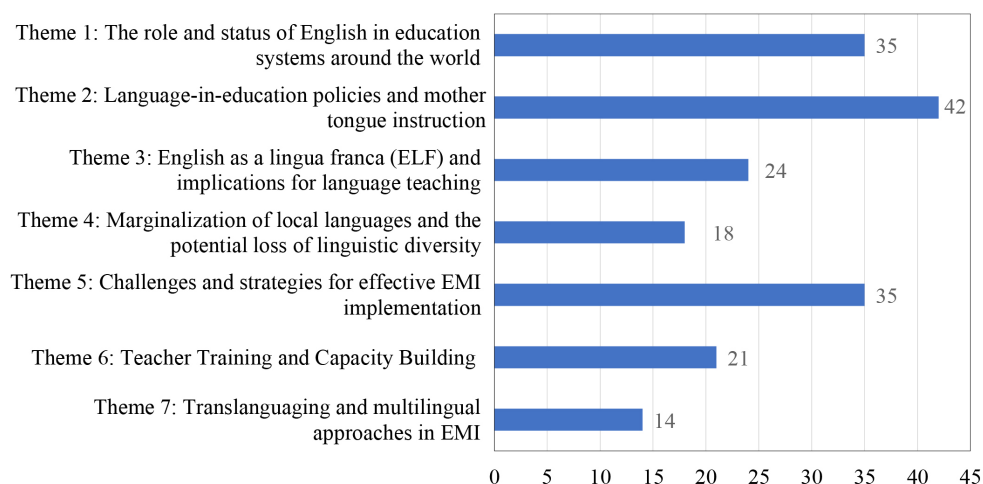


Figure. Thematic Distribution of Empirical Material, %

Source: Compiled by the author.

implementing EMI. The dominant themes reflect serious concerns about properly balancing English with local languages and effective teaching strategies. The lesser-emphasized themes, though important, reveal potential areas for further research and attention.

One of the significant limitations of the research covered by the empirical material of this study is the lack of diversity in terms of methodology. The majority of the analyzed sources rely on literature reviews and case studies, which provide a limited perspective on the multilayered problem of Englishization and EMI. There is a need for more methodological approaches, such as mixed-methods research designs, longitudinal studies, and ethnographic research, to provide a more comprehensive and holistic picture.

Moreover, the studied sources tend to focus on the macro-level aspects, neglecting the micro-level interactions and experiences of teachers and students involved in EMI practices. There is an objective need for more research that would explore the complexities at the classroom level.

The focus on the short-term effects of Englishization is another problem of current research as it neglects the long-term impact on student learning outcomes and the higher education sector as a whole. Ideally, more studies should concentrate on the long-term consequences of Englishization, primarily

including its impact on student employability, academic achievement, and social mobility.

English-Based Education in Africa and Asia: Regional Specifics. Sub-Saharan Africa. The significant influence of the language of instruction on students' learning pathways and academic achievements is undeniable. As for Sub-Saharan Africa, the widespread use of English as the primary language in education can be traced back to the colonial period. During this era, European powers established educational frameworks that prioritized their own languages, i.e., English, French, Portuguese, and Spanish. The policies adopted by these colonial administrations varied. Some, like those in Uganda, South Africa, and Nigeria, initially permitted the use of African languages in education for early learners. On the other hand, French and Portuguese colonies mandated the exclusive use of their respective languages⁵².

However, an extremely small number of qualified teachers fluent in African languages, coupled with the limited development of these languages for modern-day academic purposes, ultimately led to the ascendancy of European languages as the dominant media of instruction. It has had a profound and lasting impact, creating a disconnect

⁵² Read M. African Education: A Study of Educational Policy and Practice in British Tropical Africa.



between formal education and the everyday lives of many students, and presenting considerable obstacles to achieving fairness and quality in education.

The reliance on European languages in education has preconditioned an inequitable system, favoring a select group of students who have exposure to these languages outside of school. This fact disadvantages the majority, whose native languages are African. The historically created linguistic divide contributes to disparities in educational access and success, as learners struggle to understand and engage with educational content delivered in a foreign language.

Empirical evidence consistently gathered in this study underscores the advantages of instruction in one's first language, especially in the early years of schooling. When students learn in a language they understand well, their ability to grasp fundamental concepts, cultivate critical thinking abilities, and engage in meaningful learning is significantly enhanced. Furthermore, using the mother tongue stimulates a more inclusive learning environment, recognizing and valuing all the different linguistic backgrounds of students [19].

All over Sub-Saharan Africa, language-in-education policies exhibit considerable diversity. Although some nations have voiced support for integrating African languages into their educational systems, the practical implementation of these policies remains inconsistent. This has resulted in a situation where millions of learners face significant barriers to high-quality education because of language differences. The absence of a unified and comprehensive strategy regarding language in education continues to fuel inequalities and impedes the full academic development of students.

The overarching goals of Language of Learning and Teaching (LoLT) policies in Sub-Saharan African nations are far-reaching. They often include promoting instruction in the mother tongue during the initial years of primary education, which is then followed by a subsequent gradual shift to English as the primary medium of instruction in higher grades. Examples of countries with such policies include Ethiopia, Ghana, Kenya, Malawi, Nigeria,

and South Africa⁵³ [25]. Nevertheless, the execution of these policies has encountered hurdles, including inadequate teacher training in local languages [18; 22; 24], limited literacy among teachers in these languages⁵⁴, a primary emphasis on English proficiency in teacher education programs⁵⁵, insufficient exposure of students to English, and resistance from stakeholders, including teachers' unions and parents [23], as well as discrepancies between teachers' linguistic proficiency and students' first languages.

A promising solution to the aforementioned problems in Sub-Saharan Africa lies in adopting a multilingual approach to education. This strategy would acknowledge the region's linguistic richness and aim to reap the benefits of both English and African languages to improve educational results. By valuing learners' native languages and providing opportunities for their development alongside English, a multilingual framework has the potential to create a more just and inclusive educational system.

North Africa. All over North Africa, a notably transformative shift towards integrating English as the primary language for instruction in higher education is gaining momentum, particularly in such countries as Morocco, Algeria, Tunisia, and Egypt. This increasing pervasiveness is largely fueled by the widely held belief that English language

⁵³ Maniates S. Challenges around Improving Learning Outcomes through Mother Tongue Language of Instruction Policy in Anglophone Sub-Saharan Africa; Language in Education Policy [Electronic resource]. Available at: <https://www.education.gov.za/Portals/0/Documents/Policies/GET/LanguageEducationPolicy1997.pdf?ver=2007-08-22-083918-000> (accessed 10.07.2024); National Syllabus for Ghanaian Languages and Culture: Primary 1–3. [Electronic resource]. Available at: <https://mingycomputersgh.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/10/preamble-ghanaian-languages-p1-3-sept-2012-eredec2.pdf> (accessed 10.07.2024); Mother Tongue Teachers' Competencies Assessment (Mttca) 2019 Report. Reading for Ethiopia's Achievement Developed, Monitoring and Evaluation (Read M and E). Washington: American Institutes for Research; 2020. Available at: https://pdf.usaid.gov/pdf_docs/PA00WR4K.pdf (accessed 10.07.2024).

⁵⁴ Seidu M., Ayoke E., Tamenja A. Report on Teacher Capacity for Local Language Instruction. Winneba: University of Education; 2008.

⁵⁵ Nigeria Certificate in Education Minimum Standards for General Education Courses. Garki: National Commission for Colleges of Education; 2012. Available at: http://www.ncceonline.edu.ng/NCCE-Digitization/minstandard/new_cul_pdf/general_edu.pdf (accessed 10.07.2024).

skills provide a considerable advantage in the global economy and ever-so competitive job market⁵⁶. Despite these perceived benefits, this transition to English as a Medium of Instruction (EMI) has sparked debate regarding its influence on linguistic identity, the standing of the Arabic language, and a perceived gap in research exploring the consequences of EMI in bilingual and multilingual communicative situations.

For instance, although French remains the established language of teaching at Moroccan universities, the strategic importance of English is well recognized by students, especially for scientific research, pursuing academic opportunities abroad, and improvement of career prospects. The advocacy of King Mohamed VI for an educational language policy that promotes the incorporation of foreign languages, with a particular emphasis on English, in the higher education sector has further amplified the growing enthusiasm for EMI among both institutions of higher education and learners.

A similar trajectory is evident in Algeria, where governmental decisions have led to the introduction of English in middle schools and its implementation as a medium of instruction for specific university programs [20]. This “Englishization”, as perceived by many teachers and students, is viewed as a crucial step forward towards elevating university rankings and boosting the volume of published scholarly articles [21].

Tunisia is also witnessing a rise in the prominence of English in its national educational system, gradually gaining traction relative to both Arabic (the first language) and French (the second language) in schools⁵⁷. This trend extends to higher education as well, with certain universities initiating EMI syllabi and incorporating English-language courses. Tunisian university faculty and students acknowledge the necessity of improving their English

language proficiency. At the same time, they also concurrently emphasize the fundamental role of both Arabic and French in making up their cultural identity⁵⁸.

The adoption of EMI in Egypt is underpinned by a confluence of historical factors, economic imperatives, and unique cultural considerations. English enjoys a position of social prestige, as proficiency is often linked to better employment opportunities in the lucrative private sector and facilitates international study or work prospects [31]. However, the implementation of EMI in Egyptian universities has generated concerns related to student engagement and academic performance. Students transitioning from Arabic-medium secondary schools frequently face problems upon entering EMI universities, potentially encountering native English-speaking instructors or Arabic-speaking teachers who may exhibit negative attitudes to incorporating Arabic into the teaching process.

Several problems and ramifications have emerged as a consequence of EMI implementation in North Africa. A significant concern revolves around the influence of EMI on the preservation of linguistic identity and the status of the Arabic language. Some educators question the broader societal effects of EMI⁵⁹ and its implications for the prominence of indigenous languages like Arabic⁶⁰. Despite this, the notion that English provides the optimal medium for education appears largely unquestioned in this region. Such perspective, however, contrasts with the argument put forth by Skutnabb-Kangas, who contends that EMI represents a potent force of linguistic genocide⁶¹.

The fast-paced introduction of EMI in some North African nations has highlighted a gap in teacher preparedness for this pedagogical shift. Effective professional development programs are essential to

⁵⁶ Belhiah H., Abdelatif A. English as a Medium of Instruction in Moroccan Higher Education. In: Arab World English Journal, December 2016 ASELS Annual Conference Proceedings. 2016. p. 211–222. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2895569>

⁵⁷ Boukadi S., Troudi S. English Education Policy in Tunisia, Issues of Language Policy in Post-Revolution Tunisia.

⁵⁸ Badwan K. Exploring the Potential for English as a Medium of Instruction in Tunisian Higher Education. In: Teaching for Success. Project Report.

⁵⁹ Byram M. Routledge Encyclopedia of Language Teaching and Learning.

⁶⁰ Ahmed K. Casting Arabic Culture as the “Other”: Cultural Issues in the English Curriculum.

⁶¹ Skutnabb-Kangas T. Linguistic Genocide in Education or Worldwide Diversity and Human Rights?



adequately support educators with limited experience or training in using English for subject delivery [21]. This lack of teacher readiness and insufficient training can impede the successful implementation of EMI and negatively affect student learning results. As a result, it is essential for policymakers and educational institutions in North Africa to thoughtfully evaluate the wide-ranging linguistic, social, and educational consequences of implementing English as a medium of instruction. A well-rounded approach that prioritizes both the development of English skills and the safeguarding of local languages is vital for long-term success.

Asia. The growing use of English as a global means of communication, or as a Lingua Franca (ELF), has changed perspectives on what effective communication actually entails. This shift empowers individuals who don't speak English as their first language to confidently use English in their own unique ways. In Asia, English-Medium Instruction programs, where local professors deliver lectures in English as a second language, present a compelling and more accessible alternative for nurturing globally recognized talents⁶² compared to universities in traditionally English-speaking nations.

Driven by their fast-paced economic expansion, Asian countries have launched ambitious initiatives focused on developing skilled workforces. This has prompted policymakers to advocate for greater internationalization in education systems at all levels. Taiwan, for instance, initiated its EMI programs around 2013, marked by the Ministry of Education introducing policies aimed at attracting international students. This was followed by a commitment to implement bilingual education in the mandatory schooling system [17]. Similar endeavors to promote English-medium education are underway in other Asian nations, including Japan, China, Vietnam, and Malaysia.

Over the last twenty years, Chinese universities have significantly expanded

their EMI programs. This qualitative trend has been driven by numerous factors, including the push for internationalization and the desire to improve university rankings, as well as the perceived advantages in both language acquisition and subject-specific learning [32]. As a result, EMI has become particularly dominant in China's leading institutions of higher education.

The Chinese government has launched several important initiatives aimed at internationalizing higher education and increase its competitiveness, e.g., Project 985, Project 211, and the Double First Class program [12; 33; 34]. Project 211, which began in 1995, was China's first major effort to elevate the standards of higher education to the expectations of the 21st century. Though not explicitly focused on EMI, it laid the groundwork for increased international collaboration and exchange, indirectly promoting the use of English in academic environments [11]. Project 985, initiated in 1998, had a more direct impact on implementing EMI. This elite program, aimed at creating world-class universities, provided substantial funding for selected institutions to internationalize their curricula, attract foreign faculty, and also encourage academic publishing in the English language [35]. As a result, many Project 985 universities became pioneers in offering EMI courses and programs. The Double First Class initiative was announced in 2015. It further intensified the push for EMI in Chinese higher education. This program's aim is to develop internationally acclaimed highly prestigious universities and well-demanded disciplines by 2050⁶³. The initiative has led to a dramatic increase in EMI offerings.

However, multiple issues and challenges such as varying English proficiency levels among students and teachers, the need for specialized EMI pedagogy and teaching methodology, concerns about the potential erosion of Chinese as an academic

⁶² Tsou W., Kao S.M. Overview of EMI Development. In: Tsou W., Kao S.M. (eds) *English as a Medium of Instruction in Higher Education: Implementations and Classroom Practices in Taiwan*. Singapore: Springer; 2017. p. 3–18. https://doi.org/10.1007/978-981-10-4645-2_1

⁶³ Rose H., McKinley J., Xu X., Zhou S. *Investigating Policy and Implementation of English Medium Instruction in Higher Education Institutions in China*. London: British Council; 2020. Available at: https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/K155_Investigating_policy_implementation_EMI_China_web.pdf (accessed 10.07.2024).



language have been widely reported⁶⁴ [11]. The concentration of resources in elite institutions has led to an uneven distribution of EMI opportunities. On the one hand, top universities have been able to implement extensive EMI programs. On the other hand, many second and third-tier institutions struggle to offer quality EMI courses due to limited resources and expertise [36].

The Englishization of Chinese higher education, driven by these national initiatives, reflects the country's ambition to integrate into the global academic community and enhance its soft power. At the same time, it also raises unavoidable questions about linguistic equity and the preservation of Chinese academic traditions [37; 38].

The Englishization of higher education in Japan has similarly seen a significant acceleration over the past decade [12]. Just like in China, this trend has been largely promoted by government initiatives aimed at internationalizing Japanese universities and attracting more international students, e.g., the Global 30 Project and its successor, the Top Global University Project [4]. While these programs have significantly accelerated the formal implementation of EMI, it's important to acknowledge that numerous Japanese universities, including national, public, and private institutions, were already offering English-taught courses prior to these initiatives⁶⁵ [39–41].

In India, the Englishization of education has a long and complicated history, deeply rooted in the country's colonial past and its current aspirations for international prestige and global competitiveness. English has been an official language in India since the country's independence. Its role in education has been steadily growing⁶⁶. The National Education Policy 2020 has further emphasized the importance of multilingualism and the use of English

alongside regional languages in education⁶⁷. Nevertheless, the implementation of EMI in India encounters problems, seen in other countries and regions promoting EMI, e.g., socioeconomic disparities, varying levels of English proficiency among students and teachers, concerns about the preservation of indigenous languages and cultures [42]. Despite these challenges, EMI continues to expand in Indian higher education, particularly in the fields of science, technology, engineering, and mathematics (STEM), driven by the perceived benefits of enhanced global employability and access to international academic resources.

Indonesia has also witnessed a significant push towards Englishization in its education system, particularly in higher education. The government has implemented various policies to promote EMI, such as the International Standard School program. It aimed to establish schools offering bilingual education in an attempt to attract foreign students, popularize English and improve its command among younger generations, while adopting international curricula and teaching methods⁶⁸. However, this program was discontinued in 2013 due to concerns about educational inequality and the potential marginalization of the Indonesian language [43]. Despite this setback, many universities in Indonesia continue to provide EMI programs, especially in disciplines with strong international orientations [44]. The implementation of EMI in Indonesia faces problems similar to those in other Asian countries, e.g., limited English proficiency among students and teachers, inadequate resources, and also motivated concerns about the Englishization's impact on national identity and local language⁶⁹.

⁶⁴ Rose H., McKinley J., Xu X., Zhou S. Investigating Policy and Implementation of English Medium Instruction in Higher Education Institutions in China.

⁶⁵ Bradford A., Brown H. English-Medium Instruction in Japanese Higher Education: Policy, Challenges and Outcomes. 2018. <https://doi.org/10.21832/9781783098958>

⁶⁶ Graddol D. English Next India: The Future of English in India. London: British Council; 2010. <https://doi.org/10.1093/elt/ccr034>

⁶⁷ National Education Policy 2020 [Electronic resource]. Available at: https://www.education.gov.in/sites/upload_files/mhrd/files/NEP-Final_English_0.pdf (accessed 10.07.2024).

⁶⁸ Education in Indonesia: Rising to the Challenge [Electronic resource]. Available at: <https://www.oecd.org/publications/education-in-indonesia-9789264230750-en.htm> (accessed 10.07.2024); Coleman H. Dreams and Realities: Developing Countries and the English Language. London: British Council; 2011.

⁶⁹ Kirkpatrick A. English as a Medium of Instruction in East and Southeast Asian Universities. In: Murray N., Scarino A. (eds) Dynamic Ecologies. Multilingual Education. Dordrecht: Springer; 2014. p. 15–29. https://doi.org/10.1007/978-94-007-7972-3_2

Still, the demand for English-medium education remains high, which is explained by the perceived advantages in the global labor market and opportunities for international academic collaboration⁷⁰.

All things considered, despite considerable funding allocated by Asian governments to advance bilingual education, key obstacles for English-Medium Instruction programs persist⁷¹ [30]. A major impediment stems from the widespread misunderstanding among those involved regarding the function of English. Rather than embracing an English as a Lingua Franca framework, a tendency to favor native-speaker norms remains dominant⁷² [29; 45]. Furthermore, the varying English language abilities of students, encompassing both local and international learners, presents another problem, which necessitates extra assistance for academic skill development and the acquisition of discipline-specific vocabulary. Some instructors show reluctance to adjust their instructional language, perceiving EMI as a potential impediment to student comprehension and the depth of material covered.

The development of EMI in Asia presents both opportunities and difficulties in raising global talent. Although the persistence of a “native English speaker” ideal and language-based hurdles create significant obstacles, current theoretical advancements offer new perspectives on leveraging the power of multilingualism, translanguaging practices, and incorporating different modes of communication to enhance EMI implementation. As Asian nations continue their commitment to promoting bilingual education, it becomes essential to revise existing English education policies to accurately reflect the inherent multilingualism of the contemporary ELF.

⁷⁰ Dewi A. English as a Medium of Instruction in Indonesian Higher Education: A Study of Lecturers' Perceptions. In: Fenton-Smith B., Humphreys P., Walkinshaw I. (eds) *English Medium Instruction in Higher Education in Asia-Pacific*. Cham: Springer; 2017. p. 241–258. https://doi.org/10.1007/978-3-319-51976-0_13

⁷¹ Fenton-Smith B., Humphreys P., Walkinshaw I. *English Medium Instruction in Higher Education in Asia-Pacific: From Policy to Pedagogy*; Tsou W., Kao S.M. Overview of EMI Development.

⁷² Jenkins J., Mauranen A. Linguistic Diversity on the EMI Campus: Insider Accounts of the use of English and Other Languages in Universities within Asia, Australasia and Europe.

Discussion and Conclusion

The research presented in this article covers the complex phenomenon of Englishization in the educational systems of Africa and Asia. The adoption of EMI in this region is driven by a considerable number of such historically and culturally interconnected reason as globalization, economic aspirations, and powerful national ambitions for the country's recognition abroad. A significant change in pedagogical approaches has been conspicuous for several decades. Although the pursuit of international integration and enhanced employability serves as a potent catalyst for EMI implementation, the undertaken analysis of secondary sources confirms that this transition is far from straightforward and presents a wide array of problems, all of which demand immediate consideration.

The key themes extracted from the scientific discourse on Englishization show the inherent tensions around this process. The undeniable benefits of EMI are constantly juxtaposed with concerns surrounding the preservation of local linguistic identities and the potential for inequitable access to quality education. The reliance on English as the primary medium of instruction is indeed strategically advantageous. Nevertheless, it risks marginalizing indigenous languages and the rich cultural heritage they embody, creating a big problem which is particularly sensitive in Africa, where the legacy of colonialism continues to influence language policies and teaching practices. Looking for a proper balance between the practical upsides of Englishization and the necessity to maintain rare local languages remains a difficult task for politicians and educators.

The effectiveness of EMI implementation, as our findings suggest, is heavily contingent on numerous contextual factors, including protective or dismissive governmental language policies, the degree of economic development, the socio-cultural peculiarities of each specific region that hosts Englishization. Furthermore, the analysis of the empirical material highlights the critical need for differentiated pedagogical approaches that acknowledge linguistic and cultural backgrounds of students. A one-size-fits-all model of EMI is unlikely to be

effective. Still, strategies that incorporate elements of translanguaging and multilingualism offer a promising pathway to more inclusive and effective learning.

The experiences of Africa and Asia do share a lot of common threads. But they also reveal distinct regional specificities of how Englishization is carried out. In Sub-Saharan Africa, there is a growing recognition of the importance of mother tongue instruction at least in early stages of schooling. North Africa presents a unique case, with the increasing adoption of EMI coexisting with the established roles of Arabic and French and growing understanding that robust teacher training to support the transition is a must. Asia is driven by relentless economic growth and a desire for competitiveness at an international stage. It has significantly expanded EMI programs, particularly in higher education. However, challenges related to uneven English proficiency, the need for specialized teaching methodology, and concerns about the erosion of local academic languages – a problem familiar to African nations – persist on this vast multicultural and multinational territory.

It is possible to say, that the two analyzed regions represent different scenarios of Englishization worth studying for all the stakeholders from other countries before choosing a vector of secondary and higher education for the near future. Englishization

of education in Africa and Asia is not simply a matter of adopting a new language of instruction. It represents a profound transformation of educational systems, with unprecedented implications for culture and social life for years to come. The push for EMI offers a trajectory towards the desired goals of global participation and economic advancement, but necessitates a careful and critical approach that should prioritize inclusivity and acknowledge the potential difficulties that come hand in hand with Englishization.

Investing in comprehensive teacher training programs which can equip educators with all the necessary skills to teach effectively under EMI policies and tapping into students' existing linguistic repertoires can be viable responses to the abovementioned challenges alongside with the research on the long-term impact of EMI on student learning outcomes, career options, and the development of societies. Making informed evidence-based educational policy decisions is crucial like never before. By engaging in a thoughtful dialogue and learning from the documented experiences on two different continents, we can ensure that the ultimate success of Englishization will depend on our collective commitment to neutralize obstacles with foresight, sensitivity, and a steadfast dedication to the principles of equity.

REFERENCES

1. Altbach P.G., Knight J. The Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities. *Journal of Studies in International Education*. 2007;11(3–4):290–305. <https://doi.org/10.1177/1028315307303542>
2. Galloway N., Rose H. Cross-Fertilisation, not Bifurcation, of EMI and EAP. *ELT Journal*. 2022;76(4):538–546. <https://doi.org/10.1093/elt/ccac033>
3. Knight J. Internationalization Remodeled: Definition, Approaches, and Rationales. *Journal of Studies in International Education*. 2004;8(1):5–31. <https://doi.org/10.1177/1028315303260832>
4. Macaro E., Curle S., Pun J., An J., Dearden J. A Systematic Review of English Medium Instruction in Higher Education. *Language Teaching*. 2018;51(1):36–76. <https://doi.org/10.1017/S0261444817000350>
5. Cenoz J., Genesee F., Gorter D. Critical Analysis of CLIL: Taking Stock and Looking Forward. *Applied Linguistics*. 2014;35(3):243–262. <https://doi.org/10.1093/applin/amt011>
6. Baker W., Hüttner J. English and More: A Multisite Study of Roles and Conceptualisations of Language in English Medium Multilingual Universities from Europe to Asia. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. 2017;38(6):501–516. <https://doi.org/10.1080/01434632.2016.1207183>
7. Dalton-Puffer C. Content-and-Language Integrated Learning: From Practice to Principles? *Annual Review of Applied Linguistics*. 2011;31:182–204. <https://doi.org/10.1017/S0267190511000092>
8. Creese A., Blackledge A. Translanguaging in the Bilingual Classroom: A Pedagogy for Learning and Teaching? *The Modern Language Journal*. 2010;94(1):103–115. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2009.00986.x>



9. Otheguy R, García O, Reid W. Clarifying Translanguaging and Deconstructing Named Languages: A Perspective from Linguistics. *Applied Linguistics Review*. 2015;6(3):281–307. <https://doi.org/10.1515/applirev-2015-0014>
10. Piller I., Cho J. Neoliberalism as Language Policy. *Language in Society*. 2013;42(1):23–44. <https://doi.org/10.1017/S0047404512000887>
11. Hu G., Lei J. English-Medium Instruction in Chinese Higher Education: A Case Study. *Higher Education*. 2014;67:551–567. <https://doi.org/10.1007/s10734-013-9661-5>
12. Rose H., McKinley J. Japan's English-Medium Instruction Initiatives and the Globalization of Higher Education. *Higher Education*. 2018;75:111–129. <https://doi.org/10.1007/s10734-017-0125-1>
13. Byun K., Chu H., Kim M., Park I., Kim S., Jung J. English-Medium Teaching in Korean Higher Education: Policy Debates and Reality. *Higher Education*. 2011;62:431–449. <https://doi.org/10.1007/s10734-010-9397-4>
14. Gill S.K. Language Policy in Malaysia: Reversing Direction. *Language Policy*. 2005;4:241–260. <https://doi.org/10.1007/s10993-005-7859-9>
15. Madiba M. Towards Multilingual Higher Education in South Africa: The University of Cape Town's Experience. *The Language Learning Journal*. 2010;38(3):327–346. <https://doi.org/10.1080/09571736.2010.511776>
16. Braun V., Clarke V. Using Thematic Analysis in Psychology. *Qualitative Research in Psychology*. 2006;3(2):77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
17. Hou A.Y.C., Morse R., Chiang C.L., Chen H.J. Challenges to Quality of English Medium Instruction Degree Programs in Taiwanese Universities and the Role of Local Accreditors: A Perspective of Non-English-Speaking Asian Country. *Asian Pacific Educational Review*. 2013;14:359–370. <https://doi.org/10.1007/s12564-013-9267-8>
18. Chitera N. Language of Learning and Teaching in Schools: An Issue for Research in Mathematics Teacher Education? *Journal of Mathematics Teacher Education*. 2010;14:231–246. <https://doi.org/10.1007/s10857-010-9167-3>
19. Kamwangamalu N.M. A New Language Policy, Old Language Practices: Status Planning for African Languages in a Multilingual South Africa. *Journal of African Languages*. 2000;20(1):50–60. <https://doi.org/10.1080/02572117.2000.10587412>
20. Kouicem K. Exploring English in Education Policy in Algeria: Obstacles to Its Promotion. *Ichkalat Journal*. 2019;8(4):573–592. Available at: <https://ichkalat.univ-tam.dz/wp-content/uploads/2020/03/33-1.pdf> (accessed 10.07.2024).
21. Rahmani A. A Glance into the Status of English Language in the Algerian Higher Education Context. *Algerian Review of Security and Development*. 2021;10(3):1199–1210. Available at: <https://clck.ru/3FiYrc> (accessed 10.07.2024).
22. Begi N. Use of Mother Tongue as a Language of Instruction in Early Years of School to Preserve the Kenyan Culture. *Journal of Education and Practice*. 2014;5(3):37–49. Available at: <https://tinyurl.com/3d4kv4rd> (accessed 10.07.2024).
23. Piper B., Zuilkowski S.S., Ong'ele S. Implementing Mother Tongue Instruction in the Real World: Results from a Medium-Scale Randomized Controlled Trial in Kenya. *Comparative Education Review*. 2016;60(4):776–807. <https://doi.org/10.1086/688493>
24. Barnes A.E., Zuilkowski S.S., Mekonnen D., Ramos-Mattoussi F. Improving Teacher Training in Ethiopia: Shifting the Content and Approach of Pre-Service Teacher Education. *Teaching and Teacher Education*. 2018;70:1–11. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.11.004>
25. Wildsmith-Cromarty R., Gordon M. Policy versus Practice: The Role of the Home Language in Learning Mathematics and Science in English-Medium Classrooms. *The Language Learning Journal*. 2009;37(3):359–370. <https://doi.org/10.1080/09571730903208520>
26. Hülmbauer C., Böhringer H., Seidlhofer B. Introducing English as a Lingua Franca (ELF): Precursor and Partner in Intercultural Communication. *Synergies Europe*. 2008;(3):25–36. Available at: <http://www.gerflint.fr/Base/Europe3/hulmbauer.pdf> (accessed 10.07.2024).
27. Jenkins J. Repositioning English and Multilingualism in English as a Lingua Franca. *Englishes in Practice*. 2015;2(3):49–85. <https://doi.org/10.1515/eip-2015-0003>
28. Baker W. Intercultural Awareness: Modelling an Understanding of Cultures in Intercultural Communication through English as a Lingua Franca. *Language and Intercultural Communication*. 2011;11(3):197–214. <https://doi.org/10.1080/14708477.2011.577779>
29. Chen F., Kao S.M., Tsou W. Toward ELF-Informed Bilingual Education in Taiwan: Addressing Incongruity between Policy and Practice. *English Teaching and Learning*. 2020;44:175–191. <https://doi.org/10.1007/s42321-020-00055-1>
30. Zhao A., Xiao Y. (Mike). English Medium Instruction Programmes: Perspectives from South East Asian Universities. *Innovations in Education and Teaching International*. 2020;57(6):746–747. <https://doi.org/10.1080/14703297.2020.1841445>

31. Schaub M. English in the Arab Republic of Egypt. *World Englishes*. 2000;19(2):225–238. <https://doi.org/10.1111/1467-971X.00171>
32. McKinley J., Rose H., Curdt-Christiansen X.L. EMI in Chinese Higher Education: The Muddy Water of ‘Englishization’. *Applied Linguistics Review*. 2023;14(6):1475–1481. <https://doi.org/10.1515/applirev-2022-0015>
33. Hu G., Li L., Lei J. English-Medium Instruction at a Chinese University: Rhetoric and Reality. *Language Policy*. 2014;13(1):21–40. <https://doi.org/10.1007/s10993-013-9298-3>
34. Zong X., Zhang W. Establishing World-Class Universities in China: Deploying a Quasi-Experimental Design to Evaluate the Net Effects of Project 985. *Studies in Higher Education*. 2019;44(3):417–431. <https://doi.org/10.1080/03075079.2017.1368475>
35. Hu G. The Craze for English-Medium Education in China: Driving Forces and Looming Consequences. *English Today*. 2009;25(4):47–54. <https://doi.org/10.1017/S0266078409990472>
36. Galloway N., Ruegg R. The Provision of Student Support on English Medium Instruction Programmes in Japan and China. *Journal of English for Academic Purposes*. 2020;45:100846. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2020.100846>
37. Kirkpatrick A. The Language(s) of HE: EMI and/or ELF and/or Multilingualism? *The Asian Journal of Applied Linguistics*. 2014;1(1):4–15. Available at: <https://caes.hku.hk/ajal/index.php/ajal/article/view/23> (accessed 10.07.2024).
38. Jiang A.L., Zhang L.J. Understanding Knowledge Construction in a Chinese University EMI Classroom: A Translanguaging Perspective. *System*. 2023;114:103024. <https://doi.org/10.1016/j.system.2023.103024>
39. Aizawa I., Rose H. An Analysis of Japan’s English as Medium of Instruction Initiatives within Higher Education: The Gap between Meso-Level Policy and Micro-Level Practice. *Higher Education*. 2019;77:1125–1142. <https://doi.org/10.1007/s10734-018-0323-5>
40. Brown H. Contextual Factors Driving the Growth of Undergraduate English-Medium Instruction Programmes at Universities in Japan. *The Asian Journal of Applied Linguistics*. 2014;1(1):50–63. Available at: <https://caes.hku.hk/ajal/index.php/ajal/article/view/18> (accessed 10.07.2024).
41. Burgess C., Gibson I., Klaphake J., Selzer M. The ‘Global 30’ Project and Japanese Higher Education Reform: An Example of a ‘Closing In’ or an ‘Opening Up’? *Globalisation, Societies and Education*. 2010;8(4):461–475. <https://doi.org/10.1080/14767724.2010.537931>
42. Bhattacharya U. Mediating Inequalities: Exploring English-Medium Instruction in a Suburban Indian Village School. *Current Issues in Language Planning*. 2013;14(1):164–184. <https://doi.org/10.1080/14664208.2013.791236>
43. Zein S., Sukyadi D., Hamied F.A., Lengkanawati N.S. English Language Education in Indonesia: A Review of Research (2011–2019). *Language Teaching*. 2020;53(4):491–523. <https://doi.org/10.1017/S0261444820000208>
44. Floris F.D. Learning Subject Matter through English as the Medium of Instruction: Students’ and Teachers’ Perspectives. *Asian Englishes*. 2014;16(1):47–59. <https://doi.org/10.1080/13488678.2014.884879>
45. Tso A. Challenges in Achieving Coherence and Cohesion: A Discourse Analysis of Chinese EFL Students’ Essays. *Professional Discourse and Communication*. 2024;6(1):95–108. <https://doi.org/10.24833/2687-0126-2024-6-1-95-108>

About the author:

Dmitriy S. Khramchenko, Dr.Sci. (Philol.), Associate Professor, Professor of the Department of the English Language 4, MGIMO University (76 Prospekt Vernadskogo, Moscow 119454, Russian Federation), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-3038-8459>, **Scopus ID:** 57221936139, **Researcher ID:** N-8008-2018, **SPIN-code:** 1579-6336, d.khramchenko@inno.mgimo.ru

The author has read and approved the final manuscript.

Submitted 13.08.2024; revised 19.09.2024; accepted 27.09.2024.

Об авторе:

Храмченко Дмитрий Сергеевич, доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры английского языка № 4 МГИМО МИД России (119454, Российская Федерация, г. Москва, пр-т Вернадского, д. 76), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-3038-8459>, **Scopus ID:** 57221936139, **Researcher ID:** N-8008-2018, **SPIN-код:** 1579-6336, d.khramchenko@inno.mgimo.ru

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Поступила 13.08.2024; одобрена после рецензирования 19.09.2024; принята к публикации 27.09.2024.



ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ PSYCHOLOGY OF EDUCATION



<https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202501.068-080>

EDN: <https://elibrary.ru/mhyqzb>

УДК / UDC 316.6:159.923-057.875

Оригинальная статья / Original article

Семантические характеристики внутреннего психологического контекста как индикатор личностного развития студентов

Т. С. Вершинина¹✉, Н. В. Жукова²

¹ Уральский государственный медицинский университет,
г. Екатеринбург, Российская Федерация

² Уральский федеральный университет
имени первого Президента России Б. Н. Ельцина,
г. Екатеринбург, Российская Федерация

✉ wtatiana@mail.ru

Аннотация

Введение. Несмотря на большой интерес ученых к факторам и методам личностного развития студентов, взаимодействию внешних и внутренних контекстов, семантическому выражению психологического состояния человека, отсутствуют работы, выявляющие различия внутреннего психологического контекста на основе субъективной семантики речевого поступка обучающихся на разных этапах развития. Цель исследования – на основе анализа семантических характеристик изучить динамику внутреннего психологического контекста как показателя личностного развития студентов на разных этапах обучения.

Материалы и методы. В исследовании приняли участие студенты первого и третьего курсов двух вузов Екатеринбурга (период проведения 2022–2023 гг.). Смысловые характеристики внутреннего психологического контекста обучающихся анализировались методом репертуарных решеток Дж. Келли. Достоверность различий результатов среди студентов доказана с помощью критерия χ^2 Пирсона. Репертуарные решетки респондентов изучались с использованием ко-терапевтической компьютерной системы «КЕЛЛИ», описательной и математической статистики (Statistica v. 12).

Результаты исследования. Полученные результаты показали различия семантических характеристик внутреннего психологического контекста в речевом поступке среди студентов разных курсов, их обусловленность единством параметров (типа коммуникации, значимых ролей в сопряженности Я-реального/Я-идеального, жестко связанных конструктов). Выявленные признаки свидетельствуют об уровне личностного развития в разные периоды обучения; проявляются в особенностях использованных лексических единиц в тесно связанных парах характеристик, принадлежности лексики к стилистическим пластам, направленности сознания на другого (наличие/отсутствие эго-направленности в оценке действий другого), степени соответствия семантики тесно связанных пар характеристик национальной коммуникационной культурной матрице, категоричности/гибкости суждений и оценок в межличностном взаимодействии.

Обсуждение и заключение. Проведенное исследование развивает теорию контекстного образования, вносит вклад в развитие представлений о субъективной семантике речевого поступка, отражающей особенность внутреннего психологического контекста на разных этапах личностного развития студента в образовательной среде вуза.

Ключевые слова: контекст образовательной среды вуза, внутренний психологический контекст, личностное развитие студента, семантические характеристики, значимость ролей, ролевая прагматика

© Вершинина Т. С., Жукова Н. В., 2025



Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 License.
The content is available under a Creative Commons Attribution 4.0 License.

Благодарности: авторы выражают благодарности рецензентам за конструктивные замечания и рекомендации по доработке статьи.

Конфликт интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Вершинина Т.С., Жукова Н.В. Семантические характеристики внутреннего психологического контекста как индикатор личностного развития студентов. *Интеграция образования*. 2025;29(1):68–80. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202501.068-080>

Semantic Characteristics of the Internal Psychological Context as an Indicator of Student Personal Development

T. S. Vershinina^a✉, N. V. Zhukova^b

^a Ural State Medical University, Yekaterinburg, Russian Federation

^b Ural Federal University named after the First President
of Russia B.N. Yeltsin, Yekaterinburg, Russian Federation

✉ wtatiana@mail.ru

Abstract

Introduction. Despite significant scholarly attention to factors and methods of student personal development, the interaction of external and internal contexts, and the semantic expression of a person's psychological state, research identifying differences in internal psychological context based on the subjective semantics of a student's speech act at different developmental stages is lacking. The aim of this study is to explore the dynamics of the internal psychological context as an indicator of student personal development at different stages of education, based on the analysis of semantic characteristics.

Materials and Methods. The study involved first-year and third-year students from two universities in Yekaterinburg (conducted between 2022 and 2023). The semantic characteristics of the students' internal psychological context were analyzed using Kelly's repertory grid method. The significance of the differences in results between student groups was demonstrated using Pearson's χ^2 test. The respondents' repertory grids were analyzed using the co-therapeutic computer system "KELLI," descriptive statistics, and mathematical statistics (Statistica v. 12).

Results. The results revealed differences in the semantic characteristics of the internal psychological context in speech acts among students of different years of study. These differences are attributable to a unity of parameters: communication type, significant roles in the conjunction of real self/ideal self, and rigidly linked constructs. The identified characteristics demonstrate levels of personal development during different periods of study; these manifest in the specific lexical units used in closely related pairs of characteristics, the stylistic register of the lexicon, the focus of consciousness on others (presence/absence of ego-centrism in evaluating the actions of others), the degree of correspondence between the semantics of closely related pairs of characteristics and the national communicative cultural matrix, and the categorical/flexible nature of judgments and evaluations in interpersonal interaction.

Discussion and Conclusion. This research advances the theory of contextual education and contributes to understanding the subjective semantics of speech acts, reflecting the characteristics of the internal psychological context at different stages of a student's personal development within the context of a university's educational environment.

Keywords: context of educational environment of higher education institution, internal psychological context, student's personal development, semantic characteristics, role significance, role pragmatics

Acknowledgements: The authors would like to thank the reviewers for their constructive comments and recommendations for revision of the article.

Conflict of interest: The authors declare no conflict of interest.

For citation: Vershinina T.S., Zhukova N.V. Semantic Characteristics of the Internal Psychological Context as an Indicator of Student Personal Development. *Integration of Education*. 2025;29(1):68–80. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202501.068-080>



Введение

Субъективная картина мира определяет координацию и интеграцию психосемантических процессов в межличностных и интраличностных планах развития личности¹. Социокультурные контексты образования – факторы встречной активности студента, его субъектной позиции в образовательном процессе, которые участвуют в трансформациях внутреннего контекста. Внутренний психологический контекст основывается на системе индивидуально-психологических особенностей человека, интегрирует жизненный опыт, структурные компоненты речемыслительной деятельности, личностные особенности кодирования и переработки информации.

Личностное развитие студентов в процессе обучения проходит несколько этапов; после окончания вуза протекает в рамках профессионального становления. Для каждого курса характерны общие и индивидуальные закономерности трансформаций внутреннего психологического контекста, обладающие пространственно-временными особенностями и определяющие темп перехода с одного этапа на другой. Данное развитие обучающихся начинается с основ профессиональной речевой культуры. В контексте образовательного пространства студенты сталкиваются со сменой социального статуса, усваивают новые социальные роли, обусловленные расширением спектра видов деятельности, погружением в ценностно-смысловое поле профессионального сообщества, развитием профессиональной языковой личности, реструктуризацией смыслов и мотивов [1], преобразованием стилей межличностного взаимодействия [2].

Личностное развитие в разнообразии и сложности коммуникации с другими людьми и группами можно раскрыть, изучая

вербально-семантический уровень в структуре языковой личности субъекта образовательной деятельности: способность осуществлять ответственный речевой поступок в субъективно-личностной форме речевого поведения разных ситуаций коммуникации (сложность задач, необходимость принятия решений, выбор путей достижения целей) и в качестве единицы субъектов межличностного взаимоотношения (личностные факторы внутреннего психологического контекста). Опыт взаимодействия личности с внешними контекстами, изменения в структуре языковой личности на разных этапах освоения практической и профессиональной деятельности отражаются в семантике конструктов, с помощью которых человек объясняет события и ситуации, демонстрирует особенности внутреннего психологического контекста. Интуитивные структуры и неосознаваемые механизмы определяют поступки и формируют лексико-семантические паттерны, информационно-смысловую систему деятельности.

Цель исследования – проанализировать динамику внутреннего психологического контекста как показателя личностного развития студентов на основе семантических характеристик разных этапов обучения.

Обзор литературы

Контекст системы внутренних и внешних факторов поведения и деятельности позволяет человеку получать основания и инструменты для интерпретации элементов восприятия², отражать в сознании и психике специфику ситуации поступка. Контекст обуславливает формирование в межличностном отношении состояний и реакций человека, выработку стратегий взаимодействия с другими людьми [3]. В зарубежных и российских исследованиях показано влияние внешних контекстов на формирование социокультурной компетентности [4–6] и самоэффективности [7; 8]; актуализацию значимых целей, ценностей, эмоций и норм,

¹ Клочко В. Е. Самоорганизация в психологических системах: проблемы становления ментального пространства личности (введение в транспективный анализ) : моногр. Томск : Томский государственный у-ниверситет, 2005. 174 с. URL: <http://vital.lib.tsu.ru/vital/access/manager/Repository/vtls:000243465> (дата обращения: 12.04.2023).

² Вербицкий А. А. Контекстное образование в России и США : моногр. СПб. : Нестор-история, 2019. 316 с.



координирующих поступки и мотивы³; на принятие решений [9] и поведение человека [10; 11], коммуникативные ролевые модели [12; 13], Я-концепцию человека⁴, идентичность и самореализацию личности [14], развитие семантического мышления [15] (категория «языковая личность» не используется [16]).

Взаимодействие с внешними контекстами влияет на трансформацию и семантическое выражение внутреннего психологического контекста: отражает в языковой личности психологические особенности человека и социальной ситуации [17], связано с системным отражением мыслительной деятельности в решении разнообразных задач [18]. В семантических характеристиках внутреннего психологического контекста отражается субъективный опыт студента⁵, репрезентируется система представлений о взаимоотношениях с миром (тип коммуникации), соотношение Я-реального и Я-идеального, значимые роли, жестко связанные конструкты⁶. Психологическая реальность человека образуется путем межличностного взаимодействия в контексте социальной коммуникации⁷. Усвоение различных (предметно-технологических, социальных, психологических и др.) аспектов деятельности изменяет внутренний контекст и семантические характеристики⁸. Трансформации внутреннего психологического контекста отражаются в соотношении Я-реального и Я-идеального⁹, в конструктах [19; 20].

Основой конструктов, определяющих и ориентирующих поведение личности, является ее субъективный опыт (по Дж. Келли) [21; 22]. Система личностных конструктов способствует принятию решений, систематизации мира, антиципации изменяющихся потоков событий¹⁰; конструкты истолковываются через контексты восприятия себя и отношения с другими («исполняемые» роли) [2].

Совокупность семантических слоев эмоционального и/или оценочного отношения к окружающему миру и к себе связана с ведущим значением в сознании языковой личности [23], обуславливается структурой и свойствами жестко связанных конструктов (далее – ЖСК). Характеристики на полюсах ЖСК вступают в тесную связь, выражают алгоритмы определения качеств другого человека и ожидания соответствующего поведения¹¹. Индивидуальная система конструктов – структурированная основа, динамичная совокупность значений субъективной интерпретации реальности, определение в процессе деятельности поступков человека, влияние на формирование эмоционального опыта [24]. Извлечение смысла из конкретной ситуации обеспечивается конструктами, понимание конструктов возможно через события¹².

Исследование семантических характеристик внутреннего психологического контекста позволяет реконструировать субъективную картину мира, индивидуальную систему значений¹³, выявить ситуационно-зависимые особенности сознания [25]. «Семантические характеристики индивидуального опыта личности» отражают установки, навыки и привычки [26]. Субъективная картина мира интегрирует аспекты психического содержания, воздействует на многообразие смыслов и значений, является семантическим пространством и определяет взаимосвязь структур психического со-

³ Indraswari N. M., Ningrum N. K., Maharani B. D., Wahid R. A. Does Self-congruence Mediate Brand Familiarity on Brand Attachment? // Proceedings of the 1st International Conference of Management and Business (ICoMB 2022). China : Atlantis Press, 2023. p. 47–55. https://doi.org/10.2991/978-94-6463-160-9_6

⁴ Irtelli F., Durbano F., Marchesi B. The Real Self and the Ideal Self // Psychoanalysis – A New Overview. London : Intech Open, 2021. <https://doi.org/10.5772/intechopen.98194>

⁵ Там же.

⁶ Kelly G. The Psychology of Personal Constructs. New York : Routledge, 1992. 810 p.

⁷ Транскомуникация: преобразование жизненных миров человека : моногр. / В. И. Кабрин [и др.]. Томск : Издательство Томского университета, 2011. 400 с. URL: <http://vital.lib.tsu.ru/vital/access/manager/Repository/vtls:000422053> (дата обращения: 06.03.2023).

⁸ Вербицкий А. А. Контекстное образование в России и США.

⁹ Burns R. B. Self-Concept Development and Education. London : Holt, Rinehart and Winston, 1982. 441 p.

¹⁰ Kelly G. The Psychology of Personal Constructs.

¹¹ Там же.

¹² Там же.

¹³ Ванновская О. В. Компьютеризированная система антикоррупционной диагностики «АКОРД» : метод. руководство. СПб. : ИМАТОН, 2015. 96 с.

держания [27], выступая в качестве внутреннего психологического контекста.

Таким образом, внешний контекст, сопутствующий межличностному взаимодействию при общении, можно рассматривать как способ семантизации [28]; внутренний психологический контекст, интегрирующий смыслы и значения, выступает механизмом семантизации.

Несмотря на большое количество работ, посвященных Я-концепции как результату познания и оценки себя в различных ситуациях, роли внешних контекстов в развитии личности обучающегося и влиянии на человека, анализу смысловой динамики образовательного пространства, значению семантических особенностей эмоционального или психологического состояния личности, отсутствуют исследования, анализирующие трансформации семантики понятий как показателя развития личности. Авторы впервые изучают различия семантических характеристик внутреннего психологического контекста студентов разных курсов обучения как показатель личностного развития в контекстах ее образования.

Материалы и методы

Методологическая основа исследования базируется на принципах контекстного подхода, обеспечивающих системность психологического исследования (А. А. Вербицкий), на базовых положениях когнитивного подхода (Дж. Келли, У. Найсер), когнитивной лингвистики (А. Н. Баранов, Ю. Н. Караулов) и субъективной семантики (Е. Ю. Артемьева, В. В. Столин).

Исследование семантических характеристик внутреннего психологического контекста проводилось методом репертуарных решеток (Дж. Келли¹⁴). Структура определялась 14 ролями (серьезный, самостоятельный, порядочный, опекаемый, самый бессовестный, патриот, верующий, атеист, профессионал, нетерпимый, терпимый, Я-идеальное, Я-реальное, Я-детское), которые анализировались Ко-терапевтической компьютерной системой «КЕЛЛИ». Полученные в ходе обработки ЖСК

подвергнуты лексико-семантическому анализу в соответствии с национальной коммуникационной культурной матрицей русского языка (далее – культурная матрица), закреплённой в толковых словарях современного русского языка. Национальная коммуникационная культурная матрица русского языка – совокупность традиций, установок, паттернов, норм, детерминированных культурно-историческими этапами развития социума, регулирующих процесс коммуникации, определяющих речевое поведение и обеспечивающих диалогичность коммуникативного процесса¹⁵.

Описание математико-статистических и количественных методов. Закономерности полученных в ходе исследования показателей систематизировались и устанавливались методами описательных и математических статистик (Statistica v. 12). Выявление степени согласованности номинативных признаков, анализ доли слишком высоких корреляций, значимой роли в сопряженности Я-реального/Я-идеального и ролевая прагматика для разных типов коммуникации проводились с помощью критерия χ^2 Пирсона.

Описание выборки. В исследовании принимали участие студенты 1-го и 3-го курсов (социально-гуманитарной направленности) двух университетов Екатеринбурга (Уральского федерального университета имени первого Президента России Б. Н. Ельцина, Уральского государственного медицинского университета). Выбор курсов обусловлен различием тезаурусов: на 1-м курсе тезаурус соответствует выпускнику школы, на 3-м – в процессе погружения в профессиональные дисциплины и усвоения специальной терминологии формируется профессиональный тезаурус.

Выборка исследования составила 551 чел., разделенных на две строго независимые группы: 1-й курс ($n = 333$; $M = 19,71$) – 60,44 %, 3-й курс ($n = 218$; $M = 21,57$) – 39,56 %. Среди них девушки – 458 чел. (74,05 %), юноши – 93 чел. (16,88 %). Исследование

¹⁴ Kelly G. The Psychology of Personal Constructs.

¹⁵ Дзялошинский И. М. Культурные, системные и текстовые матрицы как факторы современного медиапроизводства // Медиаисследования. 2019. № 6. С. 312–341. EDN: [UZWXBZ](#)



проводилось в условиях естественного образовательного процесса. Все респонденты ознакомлены с целью исследования, заявили о согласии к сотрудничеству.

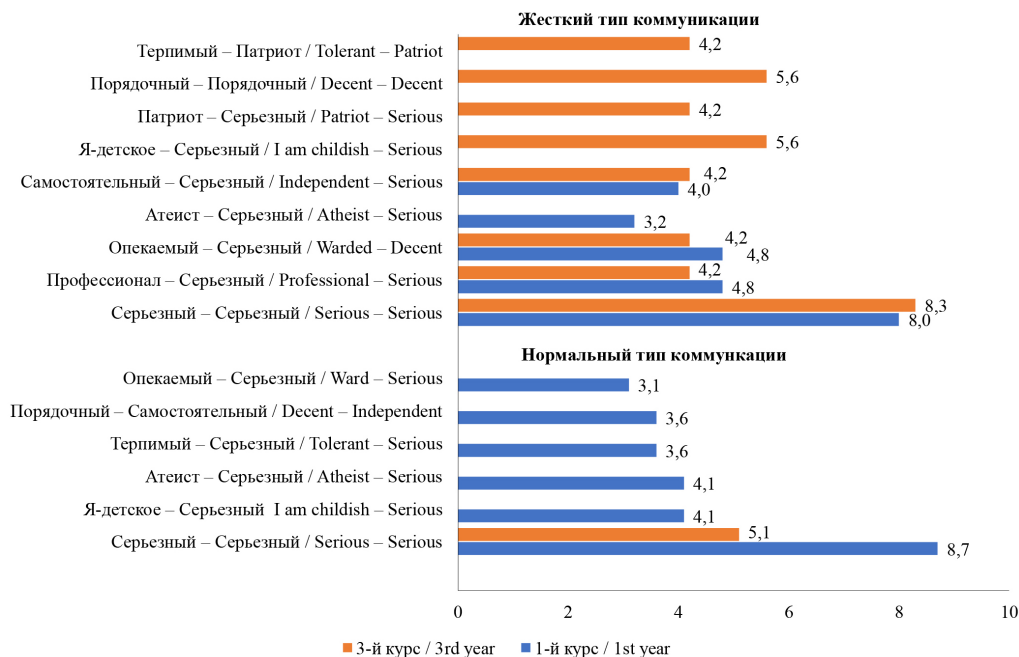
Результаты исследования

Анализ доли значимых корреляций между конструктами определил тип коммуникации: нормальный (1-й курс – 58,56 %, 3-й – 62,84 %), жесткий (1-й курс – 37,54 %; 3-й – 33,03 %).

Для выявления силы и направленности связей между конструктами, обуславливающими конкретные оценки и отношения, проведен анализ (на основе χ^2 Пирсона) предпочитаемых ролей в сопряженности Я-реального и Я-идеального при нормальном и жестком типах коммуникации среди студентов каждого курса отдельно. Полученные результаты обладают высокой достоверной статистической значимостью (рисунок).

В сопряженности Я-реального/Я-идеального студенты предпочитают

роли значимости в оценке себя реального и себя будущего на разных уровнях развития. Я-идеальное расположено в ЖСК на левом полюсе, что является приемлемым качеством для студентов. Независимо от типа коммуникации на 1-м и 3-м курсах сохраняется важность ролей «серьезный – серьезный», «Я-детское – серьезный», «атеист – серьезный» (рисунок). При нормальном типе коммуникации ролевая прагматика обучающихся 1-го курса в сопряженности Я-реального/Я-идеального определяется следующими парами: терпимый – серьезный, порядочный – самостоятельный, опекаемый – серьезный, самостоятельный – серьезный, порядочный – серьезный, опекаемый – порядочный. Динамика ролевой прагматики студентов 3-го курса характеризуется утратой актуальности названных ролей; изменения внутриличностного контекста отдают преимущество в представлениях о себе ролям «серьезный – опекаемый», «серьезный – терпимый», «профессионал – атеист»,



Р и с у н о к. Различия в ролевой прагматике сопряженности Я-реального/Я-идеального у студентов по курсам обучения, %

F i g u r e. Differences in the role pragmatics of the conjunction of real self/ideal self among students across different years of study, %

Примечание: в рисунке представлены показатели > 3 %.
Note: figure shows rates > 3%.

Источник: составлено авторами.
Source: Compiled by the authors.

«нетерпимый – серьезный», «верующий – серьезный». Студенты 1-го курса с жестким типом коммуникации связывают в Я-реальном/Я-идеальном роли «опекаемый – опекаемый», «терпимый – самостоятельный», «Я-детское – профессионал», деактуализируемые к 3-му курсу. В их ролевой прагматике повышается значимость таких оценок себя настоящего и будущего, как «верующий – серьезный», «нетерпимый – серьезный», «порядочный – порядочный», «терпимый – патриот» (не вызывавшие интереса на 1-м курсе).

Семантические характеристики ролей и алгоритмов ожидаемого поведения различаются в сопряженности Я-реального/Я-идеального и ЖСК. Например, в ролевой прагматике роли «серьезный – серьезный» семантически характеризуются определенной эго-направленной оценкой поступков других людей (1 курс), однако оценка чужих проступков семантически не выражается (3 курс). Обе группы выборки допускают несоответствие культурной матрице.

ЖСК, предъявленные студентами 1-го курса:

1. «Любовь все контролировать – безвольность» и «напористость – вялость» (любовь все контролировать связана с напористостью, безвольность – с вялостью).

2. «Дружелюбность – одиночество» и «предательство – верность» (дружелюбность сопряжена с предательством, одиночество – с верностью).

Указанные характеристики в первой паре противоречат культурной матрице: «дружелюбность» (радушие, теплота) – «предательство» (измена, обман, неверность).

ЖСК студентов 3-го курса:

1. «Доброта – завистливость» и «любовь к котам – ненависть к животным» (доброта ассоциируется с любовью к котам, завистливость – с ненавистью к животным). Семантика характеристик первой пары содержит противоречие культурной матрице «завистливость – ненависть животных».

2. «Справедливость – бесчестие» и «надежность – не держать свое слово» (справедливость связана с надежностью, бесчестие – с «не держать свое слово»).

В ролевой прагматике других сочетаний характеристик («Я-детское – серьезный») отмечаются следующие семантические различия: нарушение грамматических норм (1 курс), единичность оценки действий другого через себя (3 курс), расширение или конкретизация значения левого компонента правым, использование метонимии, книжной лексики.

Характеристика ЖСК 1-го курса:

1. «Проницательность – безинициативность¹⁶» и «гибкость – бесхребетность» (проницательность связана с безинициативностью, гибкость – с бесхребетностью).

2. «Продвижение к своей цели – страх движения вперед» и «целеустремленность – легкомыслие» (продвижение к своей цели ассоциируется с целеустремленностью, страх движения вперед – с легкомыслием).

Семантика связанных характеристик второй пары противоречит культурной матрице: «страх движения вперед» (боязнь изменений, избегание нового опыта) – «легкомыслие» (беззаботность, беспечность, неосмотрительность).

Представленные студентами 3-го курса ЖСК ролям «Я-детское – серьезный»:

1. «Толерантность – осуждение других» и «открытость к новому – нетерпимость к мнениям» (толерантность связана с открытостью к новому, осуждение других – с нетерпимостью к мнениям). Во второй паре характеристик значение левого компонента «осуждение других» (неспособность принимать не совпадающие убеждения, чувства, поведение других) расширяется правым «нетерпимость к мнениям» (защитный механизм психики).

2. «Сила – слабости» и «продуктивность – лень» (сила связана с продуктивностью, слабости – с ленью). Левый компонент «слабости» (пристрастия, влечения) выступает в качестве механизма правого компонента «лень» (бездействие, праздность). Для выражения оценки используется метонимический перенос: продуктивный человек – «сила»; понятием «слабости» в смягченной форме

¹⁶ Здесь и далее сохранена орфография респондента. – *Авт.*



характеризуются неспособностью принимать решения, конформность.

Подобные различия наблюдаются в характеристиках «атеист – серьезный». ЖСК студентов 1-го курса:

1. «Трудолюбие – лень» и «сдержанность – вспыльчивость» (трудолюбие связано со сдержанностью, лень – со вспыльчивостью). Семантика характеристик в совмещенных понятиях не соответствует культурной матрице: «трудолюбие» (положительное отношение личности к трудовой деятельности, старание) – «сдержанность» (умение владеть собой, невозмутимость, спокойствие) и «лень» (отсутствие или недостаток трудолюбия, безделье) – «вспыльчивость» (эмоциональная несдержанность, раздражительность).

Характеристики ЖСК студентов 3-го курса:

1. «Юмор – скука» и «весельчак – унылость» (юмор и весельчак связаны равно, как скука и унылость). Семантическая обусловленность пар определяется логической связанностью понятий: «юмор» (способность видеть смешное) – «весельчак» (человек, умеющий веселиться) и «скука» (отрицательно окрашенная эмоция, отсутствие веселья) – «унылость» (депрессия, упадок духа).

Пример семантических характеристик значимых ролей «порядочный – самостоятельный» (1 курс): «крутой стиль вождения – неумение подбирать вещи» и «осознанность в ментальном плане – отрицание очевидных ментальных проблем» (тесно связаны характеристики «крутой стиль вождения» и «осознанность в ментальном плане», «неумение подбирать вещи» и «отрицание очевидных ментальных проблем»). Наблюдается нарушение логики в первой паре («крутой стиль вождения» (экстремальный, агрессивный) – «осознанность в ментальном плане» (вид осознанности, связанной с самореализацией, представлением о себе) и «неумение подбирать вещи» (ошибочное восприятие себя, пристрастие к дорогим брендам в гардеробе) – «отрицание очевидных ментальных проблем» (механизм защиты, связанный с осознанием проблемы и нежеланием ее решать), что

подтверждает закономерности семантики внутреннего психологического контекста студентов 1-го курса.

Изменяется смысловое значение внутреннего психологического контекста характеристик ролей «опекаемый – серьезный» (3 курс): «здоровый взгляд на мир – нереальность представлений о мире» и «адекватность – жертвенность» (здоровый взгляд на мир связан с адекватностью, нереальность представлений о мире – с жертвенностью). Семантическая обусловленность пар определяется логической связанностью понятий: «здоровый взгляд на мир» (осознанное отношение к своим мыслям и чувствам) – «адекватность» (соответствующее требованиям ситуации, ожиданиям людей) и «нереальность представлений о мире» (иллюзия, восприятие мира как вымышленного) – «жертвенность» (способность человека отказаться от собственных интересов).

Доля значимых корреляций (ближе к верхней границе нормы) говорит об эмоциональном напряжении 37,54 % студентов 1-го курса. На этом этапе личностного развития недостаточно развито умение управлять своим эмоциональным состоянием в конкретной ситуации, выражена зависимость от событий вследствие смены социальной группы и ведущего вида деятельности. Неопределенность социального статуса, встраивание новой социальной роли и постижение культурного кода ведут к повышению эмоционального напряжения. Высокое эмоциональное напряжение 33,03 % студентов 3 курса (на 4,28 % меньше, чем на 1-м курсе) объясняется внедрением в семантическое поле профессиональной речевой культуры, освоением терминологического аппарата, осознанием представлений о себе, постижением иной социальной роли. Слишком высокие корреляции и тип коммуникации определяют личностные позиции в коммуникации: нормальный тип коммуникации более гибкий, адаптивный; жесткий – более категоричен, опирается на стереотипы.

Различия семантических характеристик участников выборки выражаются в субъективном своеобразии ролевой прагматики сопряженности



Я-реального/Я-идеального, в индивидуальной семантике конструкторов. Семантические особенности пар характеристик на 1-м курсе связаны с нарушением логики высказываний, искажением и/или противоречивостью национальной коммуникативной культурной матрицы большинства студентов, опосредованной и прямой направленностью на себя в оценке действий других людей части конструкторов (любят меня/не любят меня). На 3-м курсе доля студентов описывает характеристики с позиции диалогического взаимодействия; сокращается эго-направленность в оценке действий других (единичные статистически незначимые случаи); характеристики персонажей соответствуют системе формальной логики высказываний (характеристики на левом полюсе связанных характеристик расширяются, конкретизируются характеристиками на правом; соединяются по типу связи «общее – частное», «деятель – объект»); заметно обращение к метонимии, книжной лексике. Разнообразие семантических характеристик в ЖСК свидетельствуют об изменении к 3-му курсу сюжетно-ролевых матриц внутреннего психологического контекста: в сопряженности Я-реального/Я-идеального наблюдается смещение субъективной семантики связанных характеристик к социально типической, соответствующей культурной матрице.

Сравнение семантики характеристик сопряженности Я-реального/Я-идеального демонстрирует изменение внутреннего психологического контекста, преобразование установок и принципов взаимодействия с другими людьми: в условиях образовательного процесса снижается объект-объектная направленность сознания на другого (2,40 % студентов 1-го курса), формируется субъект-объектная направленность сознания на другого (2,19 % студентов 3-го курса). Объект-объектная направленность сознания на другого (опекаемый – опекаемый) показывает отклонение в условиях коммуникации от ответственности за собственные поступки и отказ в такой способности другому. Студент 3-го курса с субъект-объектной направленностью (серьезный – опекаемый) предпочитает одностороннюю

регламентацию отношений: берет ответственность за свои поступки и поступки другого на себя.

В условиях межличностной коммуникации преобладающая часть студентов 1-го (62,54 %) и 3-го курсов (66,96 %) предпочитает направленность сознания на другого, характеризующаяся как субъект-субъектная: серьезный – серьезный, самостоятельный – серьезный, порядочный – серьезный, профессионал – серьезный, патриот – серьезный. Однако на 3-м курсе увеличивается доля студентов с такой направленностью, а список значимых ролей становится разнообразнее. В ролевой прагматике студентов 1-го курса не придается значение сочетанию характеристик «серьезный – терпимый», «профессионал – атеист», «нетерпимый – серьезный», «нетерпимый – серьезный», «порядочный – порядочный», «терпимый – патриот». На 3-м курсе сокращается доля объект-субъектного взаимодействия (с 18,83 % до 13,83 %) и сужается перечень значимых ролей: сохраняют значимость роли «Я-детское – серьезный» (выросло число выборов с 6,50 % до 8,48 %) и «опекаемый – серьезный» (снизилось количество выборов с 7,88 % до 4,17 %), теряют актуальность «опекаемый – порядочный».

Сопоставление семантических характеристик показывает неравномерность проходящих изменений, что указывает на сбой в развитии внутреннего психологического контекста. При идентификации студентами 3-го курса «Я-реального» с «Я-детским», «опекаемым» вероятна потребность в защите или незавершенность формирования уровня самооценки. Единичные случаи отождествления Я-реального с ролями «патриот», «профессионал», «самостоятельный» предполагают преувеличение самооценки относительно требований профессионального сообщества в контексте образовательного пространства.

Обсуждение и заключение

Сравнительный анализ значимых корреляций между конструктами выявил у студентов 3-го курса изменения в системе представлений и взаимоотношениях с людьми: сокращение доли слишком высоких корреляций, предпочтение



нормального типа коммуникации свидетельствуют о повышении гибкости и адаптивности в межличностном взаимодействии, открытости новому опыту, о развитии способности понимать поступки и переживания людей.

Анализ сопряженности Я-реального/Я-идеального, типа коммуникации и ЖСК показал различия семантических характеристик внутреннего психологического контекста студентов 1-го и 3-го курсов, которые свидетельствуют об их личностном росте и позволяют описать три этапа развития в контексте образовательной среды вуза:

1. Достоверно значимое распределение предпочитаемых ролей в сопряженности Я-реального/Я-идеального по типу коммуникации у студентов указывает на смещение к 3-му курсу ролевой прагматики в направлении осознания представлений о себе и своем месте.

2. Семантические особенности внутреннего психологического контекста студентов 1-го и 3-го курсов характеризуют этапы личностного развития в аспекте образовательной среды вуза, субъективного опыта, уровня личной культуры и усвоения выделенных социумом значений.

3. Преобладание жесткого типа коммуникации у студентов 1-го курса свидетельствует об эмоциональном напряжении и объясняется вхождением в новое образовательное пространство, определением формы «разыгрывания идентичности»; сопровождается частотным противоречием семантики характеристик национальной коммуникационной культурной матрицы, наличием объект-объектной направленности сознания на другого.

4. Увеличение доли нормального типа коммуникации на 3-м курсе указывает на изменение системы представлений о взаимодействии с окружающим миром, трансформацию субъективной сценарно-ролевой матрицы, реформирование коммуникативных тактик, достаточный уровень адаптации к контексту образовательной среды вуза и переход на следующий этап личностного развития.

5. Субъективная семантика ЖСК студентов 3-го курса отмечает неравномерность изменений и смещение Я-концепции в направлении уровня,

запрограммированного на профессиональную речевую культуру, развитие профессиональной языковой личности, сокращение доли объект-субъектной направленности сознания на другого и снижение объект-объектной, деконструкцию смыслов деятельности и стилей межличностного взаимодействия в соответствии с требованиями профессиональной среды.

6. Неравномерность изменений внутреннего психологического контекста обусловлена индивидуальными и личностными особенностями студентов, недостаточным осознанием роли контекстов и степени их влияния, слабым представлением об осваиваемых в условиях профессионализации социальных ролях, т. е. запаздыванием в их освоении или ролевым конфликтом, замедлением или отклонением в становлении личной культуры, определяющим уровень развития и содержание личностно-профессиональной культуры.

7. Выделяются три этапа личностного развития:

- инициация – вживание в образовательное пространство вуза, освоение социальной роли «познающего»;

- лингво-ментальный этап – осмысление контекстов образовательного пространства, освоение социальной роли «обучающегося»;

- профессионально-культурная трансформация – формирование фундамента профессиональной позиции, освоение социальной роли «пользователь».

8. Исследование семантических характеристик внутреннего психологического контекста выявило возможность выделения и описания общих и индивидуальных закономерностей в содержании этапов личностного развития. Общим является соответствие стадии развития и курса обучения. К индивидуальным закономерностям относятся два варианта изменения семантики пространственных и временных характеристик внутреннего психологического контекста: уменьшается число противоречий с культурной матрицей, анализируются профессиональные культурные нормы и правила; отдается предпочтение книжной лексике, развивается логика высказываний, повышается уровень осознания

контекстного воздействия, сокращается доля объект-субъектной позиции в межличностном взаимодействии, стирается объект-объектная.

9. Личностное развитие студента прослеживается на основе изменения следующих параметров речевого поступка:

– системы представлений, влияющей на взаимоотношения с людьми (тип коммуникации) – позиции в контексте коммуникативной ситуации;

– ролевой прагматики (сопряженность Я-реального/Я-идеального) – отношения к другим людям и к себе, позиции во взаимодействии с другими (изменение точки зрения в межличностном взаимодействии вплоть до отказа от объект-субъектной позиции в направлении предпочтения субъект-субъектной и формирования субъект-объектной позиции, что свидетельствует о повышении ответственности за свои поступки и поступки других);

– репрезентации в речевом поведении предпочтений, отношения, позиции (система личностных жестко связанных конструкторов).

Субъективная семантика речевого поступка – субъективная картина мира, обусловленная единством параметров речевого поступка (типа коммуникации, значимых ролей, сопряженности

Я-реального/Я-идеального, ЖСК). Различия в субъективной семантике речевого поступка студентов объясняются взаимодействием внутреннего психологического контекста студента и внешних контекстов образовательной среды вуза.

Психолого-педагогические условия должны способствовать интеграции параметров речевого поступка, проецирующих в социокультурное пространство личностные особенности внутреннего психологического контекста.

Перспективы исследования состоят в изучении динамики семантических характеристик внутреннего психологического контекста личностного развития студентов на разных курсах и уровнях образования, в описании последующих уровней личностного развития студентов в контексте образовательной среды вуза.

Полученные результаты могут быть использованы при диагностике личностно-профессионального развития студентов на разных курсах обучения, определении уровня и этапа адаптации к новому образовательному пространству и социокультурной идентичности. Данный подход будет полезен при проектировании педагогических технологий повышения эффективности профессионального становления и освоения культурного кода профессионального сообщества.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ / REFERENCES

1. Абакумова И.В., Годунов М.В., Пеньков Д.В. Стратегии смыслообразования: переход от дуальности к триалектике. *Российский психологический журнал*. 2019;16(1):52–76. <http://doi.org/10.21702/rpj.2019.1.3>
Abakumova I.V., Godunov M.V., Penkov D.V. Meaning-Building Strategies: Transition from Duality to Trialectics. *Russian Psychological Journal*. 2019;16(1):52–76. (In Russ., abstract in Eng.) <http://doi.org/10.21702/rpj.2019.1.3>
2. Carapeto M.J., Feixas G. The Organization of Self-Knowledge in Adolescence: Some Contributions Using the Repertory Grid Technique. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*. 2020;10(1):408–423. <https://doi.org/10.3390/ejihpe10010031>
3. Вербицкий А.А., Данилошкина В.В. Теоретико-эмпирическая модель исследования смыслообразующего психологического контекста участников краткосрочных деловых переговоров. *Психолого-педагогический поиск*. 2021;(2):208–220. EDN: BAAUZI
Verbitsky A.A., Danilochkina V.V. Theoretical and Empirical Research of the Impact of Psychological Context Effects on Participants of Short-Term Business Negotiations. *Psychological and Pedagogical Search. Academic Journal*. 2021;(2):208–220. (In Russ., abstract in Eng.) EDN: BAAUZI
4. García-Jiménez J., Rodríguez-Santero J., Torres-Gordillo J.-J. Influence of Contextual Variables on Educational Performance: A Study Using Hierarchical Segmentation Trees. *Sustainability*. 2020;12(23):9933. <https://doi.org/10.3390/su12239933>
5. Benz A. Epistemic Perspectives and Communicative Acts. *Frontiers in Communication*. 2021;6:612733. <https://doi.org/10.3389/fcomm.2021.612733>
6. Haryanto P.Ch., Arty I.S. The Application of Contextual Teaching and Learning in Natural Science to Improve Student's HOTS and Self-Efficacy. *Journal of Physics: Conference Series*. 2019;1233:012106. <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1233/1/012106>



7. Sokha K. Examine the Impact of Contextual, Personal, and Behavioral Factors on High School Teachers' Engagement in Teaching Science Using an Integrated STEM Approach. *International Journal of Science and Mathematics Education*. 2024;22:1857–1883. <https://doi.org/10.1007/s10763-024-10447-5>
8. Дубовицкая Т.Д., Заболотная Е.В. Научно-профессиональное мышление психологов в контексте подготовки кадров высшей квалификации. *Педагогика и психология образования*. 2022;(2):74–86. <https://doi.org/10.31862/2500-297X-2022-2-74-86>
Dubovickaya T.D., Zabolotnaya E.V. Scientific and Professional Thinking of Psychologists in the Context of Training of Highly Qualified Personnel. *Pedagogy and Psychology of Education*. 2022;(2):74–86. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.31862/2500-297X-2022-2-74-86>
9. Tari D.K., Rosana D. Contextual Teaching and Learning to Develop Critical Thinking and Practical Skills. *Journal of Physics: Conference Series*. 2019;1233:012102. <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1233/1/012102>
10. Zhao Y., Lin S., Liu J., Zhang J., Yu Q. Learning Contextual Factors, Student Engagement, and Problem-Solving Skills: A Chinese Perspective. *Social Behavior and Personality*. 2021;49(2):1–18. <https://doi.org/10.2224/sbp.9796>
11. Constantino S.M., Schlüter M., Weber E.U., Wijermans N. Cognition and Behavior in Context: A Framework and Theories to Explain Natural Resource Use Decisions in Social-Ecological Systems. *Sustainability Science*. 2021;16:1651–1671. <https://doi.org/10.1007/s11625-021-00989-w>
12. Nandy A., Nixon E., Quigley J. Communicative Functions of Parents' Child-Directed Speech across Dyadic and Triadic Contexts. *Journal of Child Language*. 2021;48(6):1281–1294. <https://doi.org/10.1017/S030500092000080x>
13. Kim H.-J. Socio-Cultural Development Approach to Investigate Teacher Learning across Two Contexts. *Education Sciences*. 2021;11(2):37. <https://doi.org/10.3390/educsci11020037>
14. Yazdani S., Ross S. Carl Rogers' Notion of "Self-Actualization" in Joyce's A Portrait of the Artist as a Young Man. *3L: Language, Linguistics, Literature: The Southeast Asian Journal of English Language Studies*. 2019;25(2):61–73. <https://doi.org/10.17576/3L-2019-2502-05>
15. Weizenbaum E., Torous J., Fulford D. Cognition in Context: Understanding the Everyday Predictors of Cognitive Performance in a New Era of Measurement. *JMIR mHealth uHealth*. 2020;8(7):e14328. <https://doi.org/10.2196/14328>
16. Сороковых Г.В., Шафикова И.Р. Понятие вторичной языковой личности профессионала в отечественной и зарубежной лингводидактике: систематический обзор. *Педагогика. Вопросы теории и практики*. 2020;5(4):419–424. <https://doi.org/10.30853/ped200101>
Sorokovykh G.V., Shafikova I.R. Notion of Professional's Secondary Linguistic Personality in Domestic and Foreign Linguodidactics: Systematic Review. *Pedagogy. Theory and Practice*. 2020;5(4):419–424. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.30853/ped200101>
17. Булгаков А.В. Семантический анализ как экспресс-методика оценки представлений о риске в профессиональной деятельности. *Вестник Московского государственного областного университета (электронный журнал)*. 2019;(4):88–103. <https://doi.org/10.18384/2224-0209-2019-4-979>
Bulgakov A.V. Semantic Analysis as an Express Method of Evaluating Risk Representations in Professional Activity. *Bulletin of Moscow Region State University (e-journal)*. 2019;(4):88–103. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.18384/2224-0209-2019-4-979>
18. Вильер А.М. Семантика мышления и системное отражение мыслительной деятельности человека в решении разнообразных когнитивных задач. *Здравоохранение, образование и безопасность*. 2019;(2):67–76. EDN: QSYTHU
Vilzer A.M. The Semantics of Thinking and Systemic Reflection of a Human's Thinking Activity in Solving Different Cognitive Problems. *Healthcare, Education and Security*. 2019;(2):67–76. (In Russ., abstract in Eng.) EDN: QSYTHU
19. Zogaj A., Tschulin D.K., Lindenmeie J., Olk S. Linking Actual Self-Congruence, Ideal Self-Congruence, and Functional Congruence to Donor Loyalty: The Moderating Role of Issue Involvement. *Journal of Business Economics*. 2021;91:379–400. <https://doi.org/10.1007/s11573-020-01006-9>
20. Paz C., Aguilera M., Salla M., Compañ V., Medina J.C., Bados A., et. al. Personal Construct Therapy vs Cognitive Behavioral Therapy in the Treatment of Depression in Women with Fibromyalgia: Study Protocol for a Multicenter Randomized Controlled Trial. *Neuro-Psychiatric Disease and Treatment*. 2020;16:301–311. <https://doi.org/10.2147/NDT.S235161>
21. Li M.-H., Lai I.K.W. Actual Self-Image Versus Ideal Self-Image: An Exploratory Study of Self-Congruity Effects on Gambling Tourism. *Frontiers in Psychology*. 2021;12:588190. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.588190>
22. Wu Sh., Ren M., Pitafi A.H., Islam T. Self-Image Congruence, Functional Congruence, and Mobile App Intention to Use. *Mobile Information Systems*. 2020;2020(1):5125238. <https://doi.org/10.1155/2020/5125238>
23. Юсупова Л.Г., Песина С.А. Формирование семантической структуры многозначного слова. *Казанская наука*. 2019;(3):75–78. EDN: BUQQWO
Yusupova L.G., Pesina S.A. The Formation of the Semantic Structure of the Polysemantic Word. *Kazan Science*. 2019;(3):75–78. (In Russ., abstract in Eng.) EDN: BUQQWO
24. Paszkowska-Rogacz A., Kabzińska Z. Applications of Kelly's Personal Construct Theory to Vocational Guidance. *Psychology Research*. 2012;2(7):408–421. Available at: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED535730.pdf> (accessed 07.04.2024).

25. Полянина О.И., Балева М.В., Шевкова Е.В. Семантическая оценка смысловой динамики учебного пространства ВУЗа в процессе обучения критическому мышлению по модели свободных искусств и наук. *Психологическая наука и образование*. 2018;23(4):41–51. <https://doi.org/10.17759/pse.2018230404>
Polyanina O.I., Baleva M.V., Shevkova E.V. Evaluation of the Semantic Dynamics of Educational Space of University in the Process of Nurturing Critical Thinking in Students of Liberal Arts and Sciences Programme. *Psychological Science and Education*. 2018;23(4):41–51. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.17759/pse.2018230404>
26. Дьяков С.И. Семантическая репрезентация деструктивного опыта в системе психической самоорганизации личности. *Клиническая и специальная психология*. 2019;8(4):123–137. <https://doi.org/10.17759/cpse.2019080408>
Diyakov S.I. Semantic Representation of Destructive Experience in the System of Mental Self-Organization of Personality. *Clinical Psychology and Special Education*. 2019;8(4):123–137. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.17759/cpse.2019080408>
27. Доминикан А.И. Виды контекстов при разных научных подходах. *Вестник ТвГУ. Сер. Филология*. 2017;(4):125–131. EDN: ZURPBV
Dominikan A. Types of Contexts According to Different Scientific Approaches. *Vestnik TvGU. Series: Philology*. 2017;(4):125–131. (In Russ., abstract in Eng.) EDN: ZURPBV
28. Вербицкий А.А., Калашников В.Г. Понятие «контекст» в категориальном строе психологической науки. *Педагогика и психология образования*. 2015;(4):90–99. URL: <http://pp-obr.ru/arhiv/pedagogika-i-psihologiya-obrazovaniya-2015-4/> (дата обращения: 07.04.2024).
Verbitsky A.A., Kalashnikov V.G. The Concept of “Context” in the Categorical System of Psychology. *Pedagogy and Psychology of Education*. 2015;(4):90–99. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: <http://pp-obr.ru/arhiv/pedagogika-i-psihologiya-obrazovaniya-2015-4/> (accessed 07.04.2024).

Об авторах:

Вершинина Татьяна Станиславовна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры клинической психологии и педагогики Уральского государственного медицинского университета (620028, Российская Федерация, г. Екатеринбург, ул. Репина, д. 3), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-3022-9570>, **Researcher ID:** **D-5813-2016**, **SPIN-код:** **3728-6999**, wtatiana@mail.ru

Жукова Наталья Владимировна, доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры общей и социальной психологии Уральского федерального университета имени первого Президента России Б. Н. Ельцина (620002, Российская Федерация, г. Екатеринбург, ул. Мира, д. 19), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-9863-257X>, **SPIN-код:** **1893-1179**, nataly-n.tagil@mail.ru

Заявленный вклад авторов:

Т. С. Вершинина – анализ источников по теме исследования; проведение исследования; разработка концепции исследования; написание черновика рукописи; критический анализ черновика рукописи.

Н. В. Жукова – разработка концепции исследования; критический анализ черновика рукописи.

Доступность данных и материалов. Наборы данных, использованные и/или проанализированные в ходе текущего исследования, можно получить у авторов по обоснованному запросу.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Поступила 24.07.2024; одобрена после рецензирования 03.09.2024; принята к публикации 10.09.2024.

About the authors:

Tatiana S. Vershinina, Cand.Sci. (Philol.), Associate Professor, Associate Professor of Chair of Clinical Psychology and Educational Science, Ural State Medical University (3 Repin St., Yekaterinburg 620028, Russian Federation), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-3022-9570>, **Researcher ID:** **D-5813-2016**, **SPIN-code:** **3728-6999**, wtatiana@mail.ru

Natalia V. Zhukova, Dr.Sci. (Psychol.), Associate Professor, Professor at the Chair of General and Social Psychology, Ural Federal University named after the First President of Russia B.N. Yeltsin (19 Mira St., Yekaterinburg 620002, Russian Federation), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-9863-257X>, **SPIN-code:** **1893-1179**, nataly-n.tagil@mail.ru

Authors' contribution:

T. S. Vershinina – analyzing sources on the research topic; conducting the research; development of the research concept; writing the draft; critical analysis of the draft.

N. V. Zhukova – development of the research concept; critical analysis of the draft.

Availability of data and materials. The datasets used and/or analysed during the current study are available from the authors on reasonable request.

All authors have read and approved the final manuscript.

Submitted 24.07.2024; revised 03.09.2024; accepted 10.09.2024.



ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ PSYCHOLOGY OF EDUCATION



<https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202501.081-096>

EDN: <https://elibrary.ru/gtifkq>

УДК / UDC 37-053.81(470+571)

Оригинальная статья / Original article

Знания-убеждения и убежденность как главный ориентир воспитания и обучения молодежи России

В. В. Лихолетов, А. Г. Абдуллин ✉

*Южно-Уральский государственный университет,
г. Челябинск, Российская Федерация*

✉ asatabdullin50@rambler.ru

Аннотация

Введение. Специальная военная операция на Украине позволила обнаружить недочеты системы воспитания и обучения в России, актуализировала внимание ученых и педагогов-практиков к проблемам формирования у молодежи целостной картины мира, убеждений, гражданственности, патриотизма и высокой нравственности. Необходимым стал критический анализ накопленного опыта и поиска надежных ориентиров воспитательной работы. Цель исследования – анализ проблем воспитания-обучения отечественной молодежи и выявление эффективных средств формирования у молодых людей надежных знаний-убеждений и убежденности.

Материалы и методы. В исследовании использованы междисциплинарный и исторический подходы, проанализирован массив философско-социологических, психолого-педагогических источников проблем формирования убеждений. Осуществлено моделирование на основе синтеза идей «воспитывающего обучения», «народного воспитания», «развивающего обучения» и становления гармоничной нравственной личности, а также закономерностей функционирования и развития систем, выявленных при разработке теорий решения изобретательских задач и развития творческой личности. Предложены концептуальные модели разноуровневых знаний, восхождения человека к убежденности и системному мировоззрению.

Результаты исследования. Развитие устойчивых знаний-убеждений видится главным ориентиром процессов воспитания-обучения молодежи при реализации национального воспитательного идеала как основы становления образованных и патриотично настроенных граждан страны. Предложенные концептуальные модели (формирование знаний при воспитании и обучении, восхождение человека к убежденности и системному мировоззрению) отражают кумулятивный во времени и переменный характер знаний по степени их устойчивости – неустойчивости, смещение зон обученности и образованности человека, динамику «включения» рефлексии в сознание молодых людей при построении ими целостной картины мира.

Обсуждение и заключение. Результаты исследования вносят вклад в научный анализ актуальной проблемы формирования убеждений отечественной молодежи и определения путей эффективной реализации национального воспитательного идеала.

Ключевые слова: знания-убеждения как ориентир воспитания, национальный воспитательный идеал молодежи России, служение Отечеству, воспитывающее обучение, народное воспитание, развивающее обучение

Конфликт интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Лихолетов В.В., Абдуллин А.Г. Знания-убеждения и убежденность как главный ориентир воспитания и обучения молодежи России. *Интеграция образования*. 2025;29(1):81–96. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202501.081-096>

© Лихолетов В. В., Абдуллин А. Г., 2025



Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 License.
The content is available under a Creative Commons Attribution 4.0 License.



Knowledge-Beliefs and Conviction as the Core Landmark of Russian Youth Education and Upbringing

V. V. Likholetov, A. G. Abdullin ✉

South Ural State University, Chelyabinsk, Russian Federation

✉ asatabdullin50@rambler.ru

Abstract

Introduction. The special military operation in Ukraine has revealed shortcomings in Russia's education and upbringing system, prompting renewed attention from scientists and practicing educators to the problems of forming a holistic worldview, deep convictions, civic responsibility, patriotism, and high moral standards in young people. A critical analysis of accumulated experience and the search for reliable guidelines for educational work have become necessary. The aim of this research is to analyze the problems of educating and training Russian youth and to identify effective means of forming reliable knowledge, convictions, and beliefs in young people.

Materials and Methods. In this research paper, the authors employ interdisciplinary and historical approaches, analyzing a large body of philosophical-sociological and psychological-pedagogical sources on the problem of belief formation. Modeling is conducted based on a synthesis of ideas from "educative learning", "folk education", "developmental learning", and the development of a harmonious moral personality, as well as the laws governing the formation, functioning, and development of systems, generalized and identified in the development of theories of inventive problem solving and the development of creative personality. Conceptual models are proposed for the formation of multi-level knowledge, the individual's ascent to conviction, and a systematic worldview.

Results. The formation of stable knowledge and beliefs is seen as the main objective of youth education and upbringing processes in realizing the national educational ideal as a foundation for developing educated and patriotic citizens. The proposed conceptual models (of knowledge formation in education and upbringing, of a person's ascent to conviction and a systematic worldview) reflect the cumulative and variable nature of knowledge formation over time, according to its stability or instability; the shifting zones of a person's trained skills and education; and the dynamics of "engaging" reflection in the consciousness of young people as they construct a holistic worldview.

Discussion and Conclusion. The obtained results contribute to the scientific analysis of the current problem of formation of beliefs of the Russian youth and determination of the ways of effective implementation of the national educational ideal.

Keywords: knowledge-beliefs as a guideline for education, national educational ideal of Russian youth, service to the Fatherland, educational training, public education, developmental education

Conflict of interest: The authors declare no conflict of interest.

For citation: Likholetov V.V., Abdullin A.G. Knowledge-Beliefs and Conviction as the Core Landmark of Russian Youth Education and Upbringing. *Integration of Education*. 2025;29(1):81–96. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202501.081-096>

Введение

Вследствие санкций и терроризма со стороны Запада в условиях специальной военной операции (СВО) на Украине Российской Федерации необходимо единение ее народов. В Посланиях Президента России Федеральному Собранию РФ (2007 и 2008 гг.) подчеркивалась важность духовного единства и моральных ценностей как ключевых факторов развития страны.

Государство преодолевает результаты распада СССР, однако актуальной проблемой остается морально-психологическое здоровье общества, в частности молодежи. На фоне героизма воинов СВО

и широкой народной поддержки, аморальными представляются поступки отечественных комрадоров, считающих себя «элитой»¹. Это соответствует высказываниям Ф. А. фон Хайека, в которых он подвергал резкому осуждению любые формы власти².

Многие проблемы воспитания и обучения отечественной молодежи

¹ Арефьев Н. В. Российская элита [Электронный ресурс] // «Дети войны». Общероссийская общественная организация : офиц. сайт. URL: <https://дети-войны.рф/novosti/4626-nikolaj-arefev-rossijskaya-elita.html> (дата обращения: 08.06.2024).

² Hayek F. *The Road to Serfdom*. Chicago : The University of Chicago Press, 1944. 250 p.

освещены нами ранее [1; 2]. Однако значимым вопросом для будущего России является воспитание молодых людей в духе служения Отечеству, формирование у них целостной картины мира, системы убеждений, соответствующей ценностям ее народов, реалиям современной научно-технической революции страны, поскольку воспитание как процесс управления потребностями многомерно и имеет духовно-социальное, биологическое и естественное измерения³.

Авторы Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, отмечают важность утверждения национального воспитательного идеала (НВИ) в его исторической преемственности, предостерегая о пагубности узкого прагматизма и увлеченности сиюминутным в ущерб вечным ценностям⁴ [3]. Осмысливая пути его реализации в рамках базовых моделей образования (технократической, гуманистической и антропологической), исследователи делают вывод о необходимости их «симфонического звучания», поскольку содержание и способы работы специалистов системы образования не являются идеологически нейтральными. Недооценка роли ценностей ведет к неудачам воспитания, поэтому психологи настаивают на усилении у детей рефлексии в процессе их приобщения к традиционной духовной культуре [4].

В связи с неактуальностью Стратегии развития воспитания в России⁵ были предложены рекомендации по ее обновлению, сочетая «лучшее из наследия советской образовательной системы и современных практик,

и программ»⁶. Запуск системы формирования у молодежи убеждений, адекватных нравственным, культурно-историческим ценностям России, упирается в изъяны молодежной политики [1], слабый анализ черт НВИ, недостаточную проработку инструментальных средств его продвижения.

Проект Концепции воспитания и развития личности гражданина России представил портрет российского гражданина 2035 г. со следующими чертами: патриотизм, гражданская позиция и правосознание, социальная направленность и зрелость, интеллектуальная самостоятельность, коммуникация и сотрудничество, зрелое сетевое поведение, экономическая активность, здоровье и безопасность, мобильность и устойчивость⁷. Среди них отсутствует информация об убеждениях, несмотря на их важность как «сплава» знаний, эмоций и воли личности [5].

Другой проект отличается стратегическими рекомендациями относительно переходов: от доминирования технологий воспитания, навязанных мероприятиями, к технологиям воспитания значимыми событиями; от преобладания профилактики пороков к доминированию взращивания добродетелей; от развлечений к совместному проживанию продуктивного опыта; от воспитания квалифицированного потребителя к воспитанию творчества, даяния и заботы⁸. В нем имеется оговорка о самостоятельности определения образовательными организациями конкретных воспитательных технологий (тактики воспитания).

³ Громкова М. Т. Андрагогика: теория и практика образования взрослых : учеб. пособие. М. : ЮНИТИ, 2012. 496 с.

⁴ Данилюк А. Я., Кондаков А. М., Тишков В. А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования. М. : Просвещение, 2014. 23 с.

⁵ Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 г. : Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29.05.2015 г. № 996-р [Электронный ресурс]. URL: <http://static.government.ru/media/files/f5Z8H9tgUK5Y9qtJ0tEFnyHlBitwN4gB.pdf> (дата обращения: 08.06.2024).

⁶ Комитет ГД утвердил рекомендации актуализации Стратегии развития воспитания [Электронный ресурс] // РИА Новости : офиц. сайт. URL: <https://ria.ru/20230623/vospitanie-1880087857.html> (дата обращения: 08.06.2024).

⁷ Концепция воспитания и развития личности гражданина России в системе образования (проект). М. : Институт воспитания РАО, 2021. 38 с. URL: <https://институтвоспитания.рф/upload/iblock/c63/h9nuxx7no9vq6hytw9fggl5y-2qrljgts/Проект%20%20концепция%20воспитания.pdf> (дата обращения: 08.06.2024).

⁸ Концепция воспитания человека в Российской Федерации: проект : под ред. В. И. Слободчикова. М., 2022. 35 с. URL: <https://kco-kras.ru/wp-content/uploads/2023/03/Концепция-воспитания-человека-Слободчиков-Остапенко-2022-брошюра.pdf> (дата обращения: 08.06.2024).



Президент России В. В. Путин в Послании Федеральному собранию РФ⁹ анонсировал запуск нового национального проекта «Молодежь России», цель которого – развитие патриотически настроенного, высоконравственного и ответственного поколения, способного обеспечить суверенитет, конкурентоспособность и дальнейшее развитие России¹⁰. Он связан с целями национальных проектов «Кадры» и «Экономика данных», предусматривающих становление нового технологического уклада страны. Успехи системы воспитания в СССР побуждают к анализу опыта формирования убеждений у молодежи.

Цель исследования – осмысление накопленного опыта воспитательной работы, поиска ориентиров воспитания и выявление эффективных средств формирования у современной молодежи России надежных знаний-убеждений.

Обзор литературы

В предшествующие периоды страны внимание исследователей уделялось разным аспектам проблемы формирования убеждений¹¹.

Смысл воспитания – вопрос о должном, поскольку философия воспитания требует целостности изучения, соединяющей многообразие феномена¹². Ключевой ориентир формирования убеждений – служение Отечеству – связан с понятием «служение» и «Отечество»,

выходит на междисциплинарный уровень [6]. Термин «служение» не сводится к понятию «патриотизм», несмотря на большое количество измерений (служба Богу, близким людям, народам страны и Отечеству, музам в сфере культуры и др.)¹³ [7]. Словосочетание «служение Отечеству и ответственность за его судьбу» включено в Указ Президента России как свидетельство ценности этих священных идей¹⁴. На уровне теории идеал святости возник в отечественной философии XIX–XX вв. в учении о Софии, олицетворяющей любовь и женственность (в противовес Логосу, отражающему космический порядок) [8].

По мнению ученых, в этих мирах лежат истоки отечественного менталитета и иррациональной веры в хорошего царя. В СССР это трансформировалось в идеалы коммунизма, «народного» президента, обещавшего борьбу с привилегиями и справедливые демократические реформы [6].

За сотни лет идеал сильного государства укоренился в умах народов России. В период татаро-монгольского ига (~ 250 лет) наши предки на Руси постоянно жили в условиях опасности уничтожения, поэтому великим социальным изобретением страны стал институт казачества. К середине XIX в. этим сословием выстроена система безопасных границ [6]: казаки защищали от врагов свою семью и страну. К 1914 г. численность казачьих войск в России составляла 4 млн чел., причем два полка входили в состав царской лейб-гвардии. После революции 1917 г. вследствие владения землями казачество не вошло в большевистскую доктрину¹⁵.

В условиях СВО на Украине как гибридной войны Запада с нанесением

⁹ Послание Президента Российской Федерации от 29.02.2024 г. б/н [Электронный ресурс] // Президент России : офиц. сайт. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/50431> (дата обращения: 08.06.2024).

¹⁰ Коробейников Д. Раскрыты новые подробности нацпроекта «Молодежь России» [Электронный ресурс]. URL: https://dzen.ru/a/ZhAR0p9wTA7Nm_e (дата обращения: 05.04.2024).

¹¹ Лисовский В. Т. Воспитывать убежденность. Л. : Знание, 1971. 53 с.; Смирнов Г. А. Убеждение как философская категория. Калинин : Изд-во КГУ, 1973. 140 с.; Вишневецкий С. С. Воспитание коммунистической убежденности. М. : Мысль, 1983. 189 с.; Чудновский В. Э., Звавич Л. И. Анатомия убеждений: логика, вера, конфликт, смысл жизни. М. : Интерпракс, 1993. 90 с.; Залесский Г. Е. Психология мировоззрения и убеждений личности. М. : Изд-во МГУ, 1994. 138 с.

¹² Косенко Т. С. Социально-философский анализ проблем воспитания в современной России : автореф. дис. ... канд. филос. наук. Новосибирск : НГТУ, 2009. 23 с.

¹³ Яновский Р. Г. Патриотизм: о смысле создающего служения Человеку, Народу России и Отечеству. М. : Книга и бизнес, 2004. 527 с.

¹⁴ Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей : Указ Президента РФ от 09.11.2022 г. № 809 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502> (дата обращения: 08.06.2024).

¹⁵ Лебедев А. Казачество как пояс пограничной безопасности царской России [Электронный ресурс] // Военное обозрение : офиц. сайт. URL: <https://topwar.ru/16949-kazachestvo-kak-poyas-pogranichnoy-bezopasnosti-carskoy-rossii.html> (дата обращения: 27.07.2024).



России когнитивно-кибернетико-кинетических ударов по всем трем мирам жизни человека: идеальному (сознанию и мировоззрению, морали и ценностям), виртуальному (цифровой среде) и материальному (физическим объектам) [9], – у населения страны нет сомнений в необходимости мощного государства. Зарубежным исследователям жизни граждан СССР (при И. В. Сталине)¹⁶ было непонятно, что лишь в государстве (а не в гражданском обществе) люди видели гарантию своих прав, поскольку идеалы сильной государственности и социальной справедливости тесно переплетены.

Пары категорий (вера – неверие, знания – заблуждения, убеждения – сомнения) сопровождают людей в человеческой эволюции [10]. Под знанием принято понимать полученную определенным методом и упорядоченную информацию, результаты познания мира, признаваемые индивидом и обществом. Отсутствие сомнений, основанное на знании¹⁷, ведет к убеждениям – эмоционально окрашенным знаниям и системам идей, принятых людьми в силу разных оснований и подкрепленных чувствами субъектов. Убеждения – вершина развития личности, ее мировоззрения; они включают в себе общие жизненные принципы и взгляды личности, которые она сознательно утверждает. Л. И. Божович рассматривала нравственные убеждения как высокий, чем нравственные чувства, уровень развития внутренних этических инстанций¹⁸. Нравственные убеждения – основа других убеждений, без которых наука и политика, согласно В. Э. Чудновскому и Л. И. Звавич, безнравственны.

С точки зрения И. Канта, субъективно убеждения неотличимы от уверенности.

Сравнивая научные подходы к изучению нравственных убеждений личности (например, Н. А. Менчинской, А. В. Зосимовского, В. А. Коломиец, В. Э. Чудновского и др.), исследователи делают вывод о наиболее глубоком подходе у Г. Е. Залесского [11].

Эмоция уверенности сопровождает знание и входит в структуру любой веры, которая характеризуется очевидностью и трактуется как принятие суждения бездоказательно истинным и достоверным. По мнению К. К. Платонова, «вера – это чувство, создающее иллюзию познания и реальности того, что создано фантазией с участием этого же чувства»¹⁹. И. Груданов определяет веру как «глаза души», посредством которых постигается то, что не может быть постигнуто разумом [12]. Вера выполняет функцию опережающего отражения действительности, способствует творческому движению и уходу от реальности, поскольку идеальные образы иллюзорны [13]. Обыденно-практическая вера обусловлена открытостью человеческого знания: от уверенности в чем-либо до жизненных убеждений в неизбежности торжества (например, добра над злом и др.). Этот тип веры – неотъемлемый компонент практической деятельности человека [10].

В понимании сущности убеждений имеется ряд подходов: устойчивые свойства личности, психологические отношения, знания, ставшие мотивами поведения, «сплав» познавательного, эмоционального и волевых компонентов. Убеждения – сложные образования, состоящие из познавательного, эмоционально-оценочного и поведенческого компонентов. Структурно они включают подсистемы верхнего и нижнего уровней. Первая подсистема является общенаучно-теоретической, образуемой профессиональными знаниями. Вторая – состоит из профессиональных убеждений и практического поведения [5].

Трудности разработки проблемы формирования убеждений обусловлены рядом гносеологических и идеологических причин. Исследователи рассматривают их как сложный комплекс интеллектуально-эмоционального

¹⁶ Inkeles A., Bauer R. A. The Soviet Citizen: Daily Life in a Totalitarian Society. Cambridge : Harvard University Press, 1959. 533 p.

¹⁷ Сытых О. Л. Природа вероятного знания : автореф. дис. ... д-ра филос. наук. Иркутск : ИГУ, 2001. 38 с.

¹⁸ Божович Л. И. Проблемы формирования личности : избранные психологические труды ; под ред. Д. И. Фельдштейна. Воронеж : НПО «МОДЭК», 2001. 352 с. URL: http://elbib.old.gnpbu.ru/text/bozhovich_problemy-formirovaniya-lichnosti_2001/go,0;fs,1/ (дата обращения: 22.07.2024).

¹⁹ Платонов К. К. Система психологии и теория отражения. М. : Наука, 1984. 309 с.



и волевого компонентов убеждения («сплав» знаний, эмоций и воли [5]). Убеждения скрыты в структуре сознания человека, их понимание возможно на основе междисциплинарного анализа, связаны с существующими в обществе идеологическими взглядами светского и религиозного характера.

Материалы и методы

В процессе исследования авторы использовали междисциплинарный и исторический подходы. Проведен анализ массива философско-социологических и психолого-педагогических источников проблемы формирования убеждений. На базе критического осмысления работ по ментальным конструктам построена модель формирования разноуровневых знаний с группированием по зонам обучения и образования расширенной нами системы знаний, включающей знания-убеждения; определены границы новаторства и творчества. На основе синтеза отечественных и зарубежных идей воспитывающего обучения (И. Ф. Гербарт, В. М. Коротов, И. Я. Лернер, Б. Т. Лихачев, Э. И. Моносзон и др.), народного воспитания (Я. А. Коменский, К. С. Ушинский, П. Ф. Каптерев, В. Н. Сорока-Росинский, Е. П. Белозерцев, Н. К. Гончаров и др.), развивающего обучения (И. Г. Песталотти, Ф. А. Дистервег, В. В. Давыдов и др.) и формирования гармоничной нравственной личности, закономерностей становления, функционирования и развития систем, обобщенных и выявленных при разработке теорий решения изобретательских задач и развития творческой личности (Г. С. Алтшуллер, И. М. Верткин, Б. Л. Злотин и др.) построена концептуальная модель восхождения человека к убежденности и системному мировоззрению исходя из модели нелинейной спирали развития общества Р. Ф. Абдеева, идей П. К. Анохина, Г. В. Ф. Гегеля, С. И. Гессена, Б. М. Кедрова, С. Л. Рубинштейна и др.

Результаты исследования

Формирование устойчивых знаний-убеждений и убежденности – главный ориентир процессов воспитания и обучения отечественной молодежи

при реализации НВИ как основы воспитанных, образованных и патриотично настроенных граждан страны. Важно понять, что представляет собой система знаний.

Имеются разные классификации уровней усвоения знаний (Г. Н. Александров, В. П. Беспалько, Л. Б. Ительсон, Е. Н. Кабанова-Меллер, В. И. Огорелков, Л. Б. Наумов, В. И. Травинский и др.). Усвоение знаний, по Беспалько, включает знания-знакомства – ЗЗ (узнавание, различение, опознание); знания-копии – ЗК (воспроизведение информации по памяти и смыслу); знания-умения – ЗУ (применение знаний на практике к знакомым ситуациям); знания-трансформации – ЗТр (применение знаний с их переносом на незнакомые аналогичные и неаналогичные ситуации)²⁰. Удержание нужной информации в памяти осуществляется путем многократных повторений²¹.

Полную систему знаний можно получить с помощью дополнительных уровней знаний-убеждений (Зуб) и знаний системного типа (ЗС), рационального размещения знаний-навыков (ЗН) перед знаниями-умениями (ЗУ) [14]. Американский психолог К. Л. Халл выявил и назвал словом «навык» феномен плато и внезапного усвоения знаний²². При дальнейшем формировании навыка подмечен диалектический факт: выполнение действия как системы операций становится менее сознательным, а его выполнение как способа деятельности – более сознательным²³. По мнению отечественных ученых, умения предшествует накопление знаний в виде навыков²⁴, тогда как другие (Е. Н. Кабанова-Меллер) полагают, что умение по мере овладения человеком переходит в навык. Плохо, когда дают знания, не обучая умственным действиям, однако педагоги часто не знают умственных

²⁰ Беспалько В. П. Основы теории педагогических систем. Воронеж : Изд-во Воронеж. ун-та, 1977. 304 с.

²¹ Эббингауз Г. Очерк психологии. СПб. : Изд. О. Богдановой, 1911. 242 с.

²² Ительсон Л. Б. Лекции по современным проблемам психологии обучения. Владимир, 1972. 264 с.

²³ Там же.

²⁴ Наумов Л. Б. Легко ли стать врачом. Ташкент : Медицина, 1983. 463 с.

операций при решении ряда задач и слабо понимают необходимость выявления и специального обучения этим операциям²⁵.

Когнитивная психология оперирует понятием ментальной репрезентации, зависящей от обстоятельств и совокупности элементов ситуации²⁶. Репрезентации непрочно и изменяются при смене ситуации. Знания – тоже ментальные конструкты, отличающиеся устойчивостью и независимостью от решаемых задач, хранящиеся в долговременной памяти до своей модификации. Разница

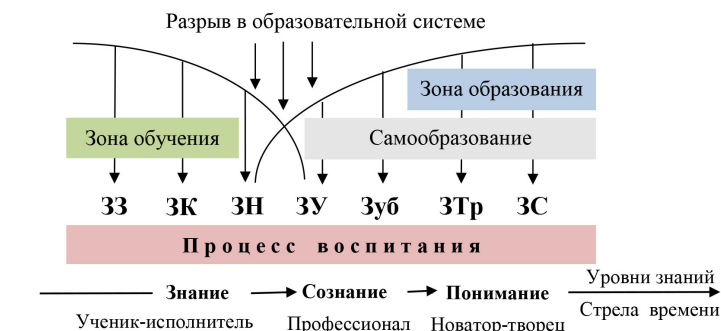
репрезентаций и знаний заключается в непосредственной действительности первых и необходимой активации вторых.

При наложении дополненной нами системы знаний на ось, совпадающую со стрелой времени (поскольку формирование последующих уровней знаний без предыдущих невозможно) появляется возможность их группировки по зонам обучения и образования (рис. 1).

Знания-знакомства, копии, навыки и умения (ЗЗ, ЗК, ЗН, ЗУ) образуют иерархию знаний обучения, а знания-умения, убеждения, трансформации и системные знания (ЗУ, Зуб, ЗТр, ЗС) – знаний образования (и самообразования). Такое распределение подтверждает мысль М. фон Лауэ: «Образование – это то, что остается, когда все выученное забыто».

²⁵ Ланда Л. Н. Умение думать. Как ему учить? М. : Знание, 1975. 64 с.

²⁶ Ришар Ж. Ф. Ментальная активность. Понимание, рассуждение, нахождение решений. М. : Ин-т психологии РАН, 1998. 232 с.



Р и с. 1. Совмещенная модель формирования разноуровневых знаний человека в процессах воспитания, обучения и развития

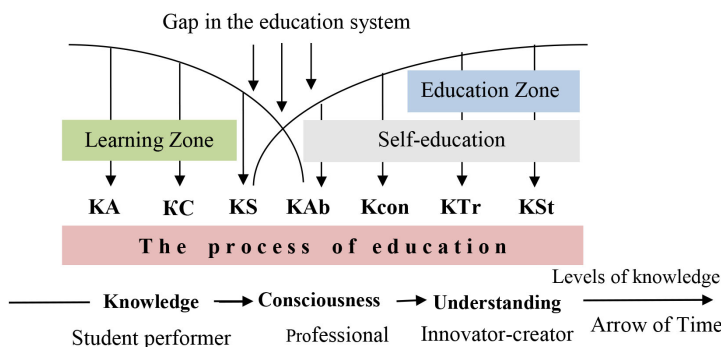


Fig 1. Combined model of the formation of multi-level human knowledge in the processes of education, training and development

Примечания: здесь и далее в рисунках ЗЗ – знания-знакомства; ЗК – знания-копии; ЗН – знания-навыки, ЗУ – знания-умения; Зуб – знания-убеждения; ЗТр – знания-трансформации; ЗС – знания системного типа.

Notes: Hereinafter in figures KA – knowledge-acquaintance; KC – knowledge-copies; KS – knowledge-skills, KAb – knowledge-abilities; Kcon – knowledge-convictions; KTr – knowledge-transformation; KSt – knowledge of the systemic type.

Источник: составлено авторами.

Source: Compiled by the authors.

Стандартные, в том числе профессиональные знания, навыки, умения и убеждения – граница новаторства и творчества. Отчетливо виден разрыв областей знаний, передаваемых в сфере обучения и нужных людям в жизни.

В отличие от «гвоздевой» модели узкого специалиста (или Т-образной, по академику А. Б. Мигдалу), при разработке модели специалиста-профессионала его система знаний может быть представлена как аналог корневой системы дерева, где разрешение противоречия «знание широкое (объемное) и глубокое» осуществлено за счет изменения свойств системы [14]. ЗТр и ЗС – эквивалент генетической информации семени любого растения (программы «завоевания» корнями пространства почвы). Их содержание составляют закономерности развития систем (ЗРС), обобщенные и выявленные в ТРИЗ²⁷. Видна связь с результатами работ П. К. Анохина, выявившего способность всего живого осуществлять «опережающее отражение действительности»²⁸.

В настоящей работе прототипом авторской концептуальной модели в области формирования знаний-убеждений и мировоззрения молодежи стала модель нелинейной спирали развития общества Р. Ф. Абдеева, в которой вертикальная ось выступает «шкалой знаний»²⁹. На нее проецируются относительные истины в форме не подвергшихся элиминации знаний. Отбор самой ценной информации обусловлен ростом информационных потоков, вследствие чего язык нижнего витка спирали – предметный, высшего – научный и метанаучный (в терминах ученых, изучавших вопрос³⁰).

В витках спирали познания предложенной нами модели (рис. 2) наблюдается преемственность идеям

С. И. Гессена³¹. Нижний виток модели содержит эволюционный ряд знаний предметного уровня (эпизод), виток над ним – знаний науки (системы), выше – виток знаний метанауки (метода).

Модель отражает результаты научной школы «развивающего обучения» В. В. Давыдова (восхождения от эмпирического обобщения к содержательному³²) и ярусной модели «Идеальной творческой стратегии» Г. С. Альтшуллера, И. М. Верткина³³. Логика становления творческой личности предполагает последовательный переход с нижнего яруса (узкотехнического, узконаучного, узкохудожественного) на средний (общетехнический, общенаучный, общехудожественный) и на верхний ярус (общечеловеческий: социотехнический, соционаучный, социохудожественный, социоорганизационный).

В пределах каждого витка-цикла кумулятивное накопление и усвоение знаний обучающимися происходит в области своеобразного искривленного «веретена знаний» переменного сечения, увеличивающегося в момент достижения относительной устойчивости знания (ЗЗ – ЗК – ЗН – ЗУ) до знаний формирования нравственных основ личности – знаний-убеждений (Зуб). За максимумом сечения «веретена знаний» (предельной устойчивости, соответствующей Зуб как «сплаву» знаний, эмоций и воли личности) наступает момент динамической неустойчивости, очередь знаний-трансформаций (ЗТр), далее нарастает новая устойчивость [15]. Сечение «веретена знаний» постепенно сжимается, идет «свертка знаний» – формирование системных знаний (ЗС) как предшественника готовности к следующему витку-циклу.

Посредством знаний-трансформаций (ЗТр) можно вслед за Р. Декартом все подвергать сомнению (от лат. *de omnibus dubitandum*). Однако этот

²⁷ Поиск новых идей. От озарения к технологии / Г. С. Альтшуллер [и др.]. Кишинев, 1989. 391 с. URL: https://trizway.com/content/poisk_novih1.pdf (дата обращения: 22.07.2024).

²⁸ Анохин П. К. Опережающее отражение действительности // Вопросы философии. 1962. № 7. С. 97–111.

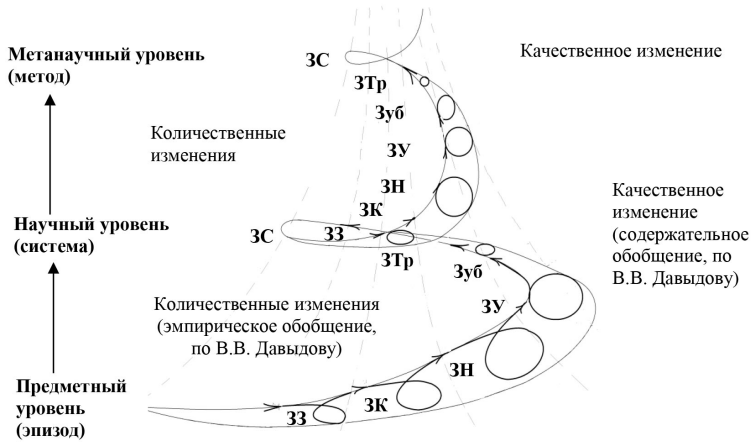
²⁹ Абдеев Р. Ф. Философия информационной цивилизации. М.: ВЛАДОС, 1994. 334 с. URL: <https://constitutions.ru/?p=4573> (дата обращения: 22.07.2024).

³⁰ Казачков Л. С. Системы потоков научной информации. Киев: Наукова думка, 1973. 196 с.

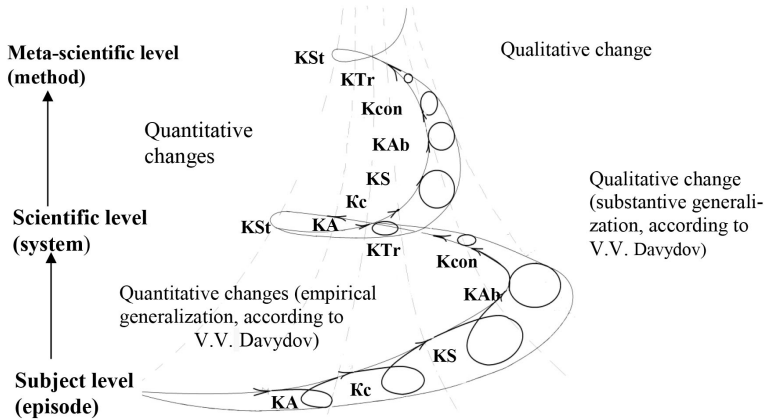
³¹ Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. М.: Школа-Пресс, 1995. 448 с. URL: <https://dbs-lin.ruhr-uni-bochum.de/personalitaet/pdf/111.pdf> (дата обращения: 22.07.2024).

³² Давыдов В. В. Виды обобщения в обучении. М.: Педагогика, 1972. 424 с.

³³ Альтшуллер Г. С., Верткин И. М. Как стать гением: жизненная стратегия творческой личности. Минск: Беларусь, 1994. 479 с.



Р и с. 2. Концептуальная модель восхождения человека к убежденности и системному мировоззрению (адаптировано из [15])



F i g. 2. Conceptual model of human ascent to conviction and systemic worldview (adapted from [15])

научный ориентир неприменим в сфере нравственности, где высшая ценность человеческой морали – устойчивость убеждений³⁴.

Моментам каждого витка-цикла предложенной модели восхождения человека к убежденности и системному мировоззрению соответствуют:

- закон диалектики о количественно-качественных переходах систем;
- триада Г. В. Ф. Гегеля («тезис – антитезис – синтез»);
- логический вывод научной школы С. Л. Рубинштейна о процессе мышления (концепт «анализ через синтез»³⁵);

³⁴ Шиллер Ф. Наши человеческие истины. М. : Московская школа политических исследований, 2003. 341 с.

³⁵ Рубинштейн С. Л. О мышлении и путях его исследования. М. : Изд-во АН СССР, 1958. 147 с.

– ряд эволюции анализа в его соотношении с синтезом в познании: $a \rightarrow A(s) \rightarrow A + S \rightarrow S(A)$ ³⁶ академика Б. М. Кедрова³⁷;

– закон полного жизненного цикла систем («s-образный» закон развития), линии «развертывания – свертывания» и «согласования – рассогласования» закона повышения степени идеальности систем природы, обобщенных в ТРИЗ³⁸. Сущность линии «согласования – рассогласования» состоит в развитии

³⁶ Согласно Кедрову, а, s – «зародышевые» формы анализа и синтеза, тогда как А, S – его зрелые формы.

³⁷ Кедров Б. М. Противоречивость познания и познание противоречия // Диалектическое противоречие : сб. М. : Политиздат, 1979. С. 9–38.

³⁸ Поиск новых идей. От озарения к технологии / Г. С. Альтшуллер [и др.].

искусственных систем: рассогласованность – статическое согласование и рассогласование – динамическое согласование и рассогласование – динамическое согласование-рассогласование (иначе, адаптации).

Образование человека – единство и целостность его воспитания, обучения и развития. Естественное состояние сознания человека («Я-такого») через фазу человека («Я-осознающего») в процессах образования переходит в состояние понимания (рис. 1) и профессионального сознания («Я-действующий») ³⁹. По линии воспитания (внутреннего процесса управления человеком своими потребностями) идет осознание и трансформация цели (целеполагание), самоопределение действий. Усвоение новой информации из окружающего мира, понимание ее смыслов как критериев деятельности происходит в процессе обучения ⁴⁰. По линии развития наблюдается «выращивание» человеком собственных способностей за счет овладения методами мышления и деятельности для их эффективного использования в жизни.

Р. Ревансом предложен метод обучения действием по следующей формуле $L = P + Q$, где обучение (*Learning*) происходит за счет программных знаний (*Programmed Knowledge*) и вопросов, приводящим к инсайтам (*Insightful Questioning*) ⁴¹. Позже М. Марквардт расширил формулу $L = P + Q + R$, добавив букву *R* – рефлексию (*Reflection*) ⁴².

Особая роль рефлексии понятия отечественными учеными. Так, по мнению Г. П. Щедровицкого, «можно сколько угодно делать любую работу (интеллектуальную, ручную), однако ничего не будет закрепляться даже после двухсот, тысячи повторений, потому что это закрепление определяется только рефлексией» ⁴³.

³⁹ Громкова М. Т. Андрагогика: теория и практика образования взрослых.

⁴⁰ Знаков В. В. Понимание в познании и общении. Самара : Институт психологии РАН, 1998. 187 с.

⁴¹ Revans R. The Origins and Growth of Action Learning. Sweden : Studentlitteratur, 1982. 846 p.

⁴² Marquardt M. Optimizing the Power of Action Learning. Solving Problems and Building Leaders in Real Time. Palo Alto : Davies-Black Publishing, 2004. 224 p.

⁴³ Щедровицкий Г. П. Организационно-деятельностная игра : сб. текстов. М. : Наследие ММК, 2004. 285 с.

Философ А. С. Валявский в системе обобщенных умений дает образ ракеты, которую нельзя запустить, например, сразу с четвертой ступени. Все должно идти по порядку, поэтому ступенями, запускающими способности ребенка, являются обобщенные умения: общаться, трудиться, учиться, думать и жить ⁴⁴.

Отечественные педагоги (К. Д. Ушинский, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский и др.) считали труд основным звеном воспитания, в отличие от И. Ф. Гербарта, уделявшего внимание религии и воспитанию мыслителя, а не деятеля. Однако Макаренко выступал против фетишизации труда, рассматривал его как педагогически нейтральное средство, способное воспитать как любовь, так и отвращение. Он писал, что важна система реализации труда в деле воспитания, а не сам труд.

Деформация жизни общества после распада СССР оказала негативное влияние на систему отечественного воспитания. Имущественное расслоение людей в России после «реформ» 1990-х гг. изменило их отношение к труду и деньгам, что отразилось на детях и молодежи – самой чувствительной к аморальным явлениям части общества.

Старт «уходу» уроков труда из школ страны дал февральский Пленум ЦК КПСС (1988 г.), провозгласивший «смягчение мер» в профессиональном обучении школьников, обязательном общественно полезном и производительном труде и летней трудовой практике. В 1989 г. базисный учебный план средней школы снизил статус трудового и профессионального обучения, включив его в республиканский компонент, а общественно полезный и производительный труд – в школьный. В итоге возникли анклавные с отсутствием трудового обучения ⁴⁵. Закон «Об образовании» 1992 г. создал образовательную область «Технология» с ядром из трудового обучения и черчения, однако результаты оказались негативными: исчезновение трудового

⁴⁴ Валявский А. С. Как понять ребенка. СПб. : Фолио-Пресс, 1998. С. 24–28. URL: https://muhkarovairina.ucoz.ru/a.s.valjaskij_kak_ponjat_rebenka.pdf (дата обращения: 22.07.2024).

⁴⁵ Волохова Е. Д. Проблемы трудовой подготовки школьников в современных условиях // Школа и производство. 1996. № 3. С. 2–6.



воспитания [16], ограничение времени преподавания черчения в 9 классе (в нулевые годы – один час в неделю и полное исчезновение предмета в дальнейшем). Так были подорваны основы будущей инженерной подготовки, невозможной без пространственного мышления, формирование которого почти завершается к окончанию школы⁴⁶.

Посильный труд «выпал» из детско-юношеского развития молодежи России, в отличие от Японии (например, уборка школы детьми). На воспитание трудолюбия «заточена» их образная иерографическая письменность (каллиграфия с принципами «сёдо» преподается в Японии до 11 класса). Это определяет тщательность труда и высокое качество японской продукции.

С началом СВО многие аспекты в нашей стране «пришли в движение», включая отношение власти к трудовому воспитанию. Госдума РФ осенью 2023 г. рассмотрела в двух чтениях законопроект о возвращении уроков труда в школу (одновременно с запретом пользования мобильными телефонами на уроках)⁴⁷.

Осмысливая опыт страны по формированию убеждений в области трудового воспитания, следует рассматривать проблему шире в плане социализации молодежи, анализируя реалии цифровой трансформации общества и изменения в характере современного труда [17; 18]. Известно влияние среды и поведенческой направленности как свойства живых организмов. У человека есть направленность сознания, однако его «ножницы восприятия» как бы «вырезают» из великолетия окружающей среды лишь значимое для жизни [19]. Отсюда понятен интерес ученых (от З. Фрейда и К. Г. Юнга) к проблемам самости и самосознания,

⁴⁶ Якиманская И. С. Развитие пространственного мышления школьников. М. : Педагогика, 1980. 240 с.

⁴⁷ Антонова С. Спикер Госдумы высказался за возвращение уроков труда в школы [Электронный ресурс] // Новый день. Российское информационное агентство : офиц. сайт. URL: <https://newdaynews.ru/moscow/811842.html> (дата обращения: 16.11.2023); О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» : федер. закон от 19.12.2023 г. № 618-ФЗ [Электронный ресурс] // Система обеспечения законодательной деятельности : офиц. сайт. URL: <https://sozd.duma.gov.ru/bill/42324-8> (дата обращения: 22.07.2024).

смысло-жизненных ориентаций, ауто-поэзиса и социализации⁴⁸.

Воспитывающие, обучающие и развивающие молодежь воздействия не обезличены, значительную роль в формировании убежденности играет институт наставничества [2]. Согласно Г. Тарду⁴⁹, все сходства социального происхождения – прямое или косвенное следствие подражания. Наряду с подражаниями обычаям, моде, симпатии и повиновению выделяются виды подражания-обучения и подражания-воспитания, при этом оно может быть слепым или сознательным. Развитие мысли о подражании выводит к теме героев в деле воспитания патриотизма⁵⁰. В советское время решению этих задач уделялось большое внимание, вследствие чего молодежь знала своих героев войны и труда, космоса и спорта.

В нулевые годы образ героя в сознании общества трансформировался: началась подмена подвига, компрометация личности героя, его сатиризация. Отечественными учеными предложен ряд мер противодействия технологиям дегероизации: создание героического образа политика (политика); показ социальной ответственности бизнеса (экономика); сосредоточение усилий на поддержании образа героя в семье, школе, религиозной сфере (социум);

⁴⁸ Юнг К. Г. Aion: Исследования феноменологии самости. М. : РЕФЛ-бук, 1997. 330 с.; Жукова О. И. Самость человека как предмет социально-философского анализа. Кемерово : Кемеровский гос. ун-т, 2009. 182 с. EDN: QWVIV; Дэниэл Р. Самость. Сущность и проявление центрального архетипа аналитической психологии. М. : Когито-Центр, 2018. 166 с.; Валенурова Н. Г., Матвейчев О. А. Современный человек: в поисках смысла. Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2004. 260 с. URL: https://matveychev.ru/wp-content/uploads/2019/02/anti_psy.pdf (дата обращения: 22.07.2024); Матурана У., Варела Ф. Древо познания: Биологические корни человеческого понимания. М. : Прогресс-Традиция, 2001. 224 с.; Вахромов Е. Е. Психологические концепции развития человека: теория самоактуализации : учеб. пособие. М. : Междунар. пед. акад., 2001. 158 с.; Винтин И. А. Самоактуализация личности: этико-психологический аспект : моногр. Саранск : Изд-во Морд. ун-та, 2001. 107 с. EDN: XCZGFN

⁴⁹ Тард Г. Законы подражания. СПб. : Изд. Ф. Павленкова, 1892. 374 с.

⁵⁰ Нарочницкая Н. А. За что и с кем мы воевали. М. : Минувшее, 2005. 79 с.; Суравнева И. М., Федоров В. В. Феномен героизма. М. : Изд-во ЛКИ, 2007. 147 с.



сохранение нравственных идеалов, формирование патриотизма, способствование всеобщему медиаобразованию (духовная сфера)⁵¹.

Поверхностные представления о «герое нашего времени» стали доминировать среди студентов психолого-педагогических направлений [20]. Это показатель несостоятельности молодежной политики. Отсутствие системы формирования примеров подражания ведет к невозможности создания ориентиров для учеников будущими педагогами. Не зная конкретных фамилий «героев», такие наставники не способны транслировать примеры их достойных поступков подрастающему поколению.

Согласно Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, идеал страны (НВИ) – высоконравственный, творческий и компетентный гражданин, принимающий судьбу отечества как личную, осознающий ответственность за ее настоящее и будущее, укорененной в духовно-культурных традициях народов России. Однако начало СВО выявило необходимость работы российских семей, воспитателей и педагогов-наставников, всех институтов общества для реализации высоких ориентиров упомянутой концепции. Это подтверждается фактом распределения тягот служения Отечеству после объявления частичной мобилизации. Было призвано 302,5 тыс. чел, но тогда же страну за две недели покинули до 700 тыс. лиц призывного возраста. Через пару месяцев до 40% этих «релокантов» вернулись в Россию⁵². Поэтому формирование нравственных ориентиров важно не только в рядах военнослужащих (активно оно велось в СССР и идет сегодня в Вооруженных силах России [21]), но и во всей молодежной среде. Важно осмысление системы правильных шагов организации этих процессов, поскольку необходимо

выделять этапы образования убеждений в зависимости от их видов⁵³.

Алгоритм формирования первичных убеждений состоит из следующих шагов:

1. Возникновение события во внешней среде (ими могут быть мысли человека и репрезентация как объект рефлексии).

2. Обобщение репрезентации ситуации в причинно-следственную связь.

3. Распространение созданного убеждения на новые ситуации⁵⁴.

Для образования убеждений нужен ряд событий и выделение лицом общего из их интерпретаций. Отсюда убеждения, идущие от чужого опыта, не имеют референции в реальности и основаны на механизме интериоризации. Их источником являются люди и СМИ, Интернет, социальные сети, телевидение и книги.

Оценочные убеждения формируются в результате рефлексии: во внешней среде происходит ряд событий, человек оценивает их на базе внутренних критериев, оценка трансформируется в причинно-следственную связь, полученное убеждение распространяется на новые ситуации.

Отличие ценностных убеждений – в механизме их формирования. Они образуются путем превращения промежуточных задач (при достижении главной цели) в ряд самостоятельных целей. В технологической части ТРТЛ – «Жизненной стратегии творческой личности» (ЖСТЛ)⁵⁵ это выглядит как логичная смена версий достояной цели (ДЦ) по мере развития человека. Если на ходе седьмой начальной части ЖСТЛ личность выбирает свою первую цель – ДЦ-1, то в части третьего миттельшпиля на ходе 53 она «выходит в надсистему», выбирая ДЦ-2; в эндшпиле на ходе 67 у личности формируется более

⁵¹ Смирнов С. Ю. Трансформации образа героя в сознании российского общества: социально-философский анализ : автореф. дис. ... канд. филос. наук. М. : Воен. ун-т, 2011. 20 с.

⁵² Стало известно о возвращении в Россию до 40 % релокантов [Электронный ресурс] // RuPosters : офиц. сайт. URL: <https://ruposters.ru/news/05-12-2023/stalo-izvestno-vozvrashchenii-rossiyu-relokantov> (дата обращения: 22.07.2024).

⁵³ Cialdini R. Influence: The Psychology of Persuasion. New York : Harper Business, 2006. 336 p.; Kolenda N. Methods of Persuasion: How to Use Psychology to Influence Human Behavior. New Hampshire : Kolenda Group LLC, 2013. 240 p.

⁵⁴ Авдеев П. С. Механизм формирования убеждений // Психология, социология и педагогика. 2015. № 4. URL: <https://psychology.snauka.ru/2015/04/4705> (дата обращения: 20.04.2024).

⁵⁵ Альтшуллер Г. С., Верткин И. М. Как стать гением: жизненная стратегия творческой личности.



высокая цель – ДЦ-3 (выход на общественную проблематику).

При формировании ценностных убеждений человек использует некое средство. При повторении ситуаций оно по отношению к деятельности переходит из внешнего плана во внутренний, становится самостоятельной ценностью, распространяющейся на новые ситуации.

В новой деятельности человек опирается на правила выполнения, ранее принятые за ценность, а вторичные убеждения образуются как промежуточные (на базе существующих) в соответствии со следующими шагами:

1. Наличие у человека обобщенного убеждения.

2. Возникновение ситуации, подходящей под формулировку существующего убеждения.

3. Конкретизация существующего убеждения при распространении на новую ситуацию.

Система убеждений не формируется «вслепую», а опирается на принципы иерархии, обобщения и устойчивости (рис. 2); самозащиты и соответствия критерию, отражающие стереотипность мышления человека и проявление его психоинерции (убеждения строятся из критерия оценки ситуации).

К факторам формирования убеждений относят систему «убедителей» (количество повторений события, продолжительность, периодичность, контекст, источники информации), личную предрасположенность лица (экстраверту важны внешние, интроверту – внутренние предпосылки), соответствие нового убеждения существующим («смычка» концепций «зоны ближнего развития» Л. С. Выготского, «установки» Д. Н. Узнадзе и опоры на «витагенный опыт» А. С. Белкина), интенсивность подкрепления (уровень эмоций в ситуациях образования убеждений)⁵⁶.

Обсуждение и заключение

Подготовка управленческих кадров – важное звено решения проблем воспитания-обучения и «вытягивания» страны из системного кризиса.

⁵⁶ Авдеев П. С. Механизм формирования убеждений.

По Президентской программе подготовки управленческих кадров для организаций народного хозяйства за 26 лет работы обучено более 100 тыс. чел. Однако «голод на кадры» не удовлетворен, вследствие чего Администрация Президента России в 2017 г. инициировала конкурс «Лидеры России». В конце февраля 2024 г. прошел суперфинал пятого сезона конкурса, несколько победителей предыдущих сезонов стали депутатами Госдумы России и губернаторами. На должности заместителей председателя правительства и вице-губернаторов назначено 10 победителей конкурса, на должности министров регионов – 20 конкурсантов [6].

В Послании Федеральному Собранию РФ В. В. Путин предложил расширить формат конкурса «Лидеры России» новым конкурсом – «Время героев», ориентированным на участников СВО с высшим образованием и опытом управления людьми⁵⁷. Результатом реализации идеи должна стать реорганизация на всех уровнях управления страной⁵⁸. Президент России призвал делать из уже состоявшихся героев России лидеров страны [6], в результате чего на базе «вращения» патриотизма и гражданственности, добровольчества и волонтерства ожидается корректировка государственной молодежной политики, в рамках которой могут быть использованы результаты настоящей работы.

Материалы исследования могут вызвать интерес ученых и практиков системы образования к проблемам поиска ориентиров воспитания и обучения молодежи в условиях открытости России миру, развития технологий и вызовов цифровой трансформации общества; применяться при разработке содержания и организации обновленной системы воспитания образованных и патриотично настроенных граждан страны.

⁵⁷ Послание Президента Российской Федерации от 29.02.2024 г. б/н [Электронный ресурс].

⁵⁸ Мещерякова Н. Н. Особенности аномии в современном российском обществе: синергетический подход : автореф. дис. ... д-ра социол. наук. М. : МГИМО, 2015. 46 с. URL: <https://clck.ru/3Fvu7u> (дата обращения: 22.07.2024).

1. Абдуллин А.Г., Лихолетов В.В., Рябова И.Г. Самоопределение и самореализация молодежи России: социально-нравственные и психолого-педагогические аспекты проблемы. *Интеграция образования*. 2021;25(3):440–462. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.104.025.202103.440-462>
Abdullin A.G., Likholetov V.V., Ryabova I.G. Self-Determination and Self-Realization of the Youth of Russia: Socio-Moral and Psychological-Pedagogical Aspects of the Problem. *Integration of Education*. 2021;25(3):440–462. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.15507/1991-9468.104.025.202103.440-462>
2. Лихолетов В.В., Абдуллин А.Г. Педагог и наставник – ключевые фигуры формирования образовательно-технологического суверенитета страны. *Интеграция образования*. 2023;27(30):468–489. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.112.027.202303.468-489>
Likholetov V.V., Abdullin A.G. Educator and Mentor Are Key Figures in Formation of Educational-Technological National Sovereignty. *Integration of Education*. 2023;27(3):468–489. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.15507/1991-9468.112.027.202303.468-489>
3. Григорьев Д.В. Духовное и социальное в воспитании человека: размышления о новой концепции. *Социальная педагогика*. 2010;(2):16–22. EDN: NCXBAF
Grigoriev D.V. [Spiritual and Social in Human Education: Reflections on a New Concept]. *Sotsialnaya pedagogika*. 2010;(2):16–22. (In Russ.) EDN: NCXBAF
4. Шувалов А.В. Уровни реализации национального воспитательного идеала. *Воспитание школьников*. 2014;(6):12–26. EDN: SIRBYB
Shuvalov A.V. Levels of Implementation of the National Educational Ideal. *Education of Schoolchildren*. 2014;(6):12–26. (In Russ., abstract in Eng.) EDN: SIRBYB
5. Торопов А.Н. Проблемы формирования убеждений личности в психолого-педагогической литературе. *Вестник Московского университета МВД России*. 2010;(1):26–30. EDN: MSWIOP
Toropov A.N. Problems of Formation of Convictions of the Person in the Psychology and Pedagogical Literature. *Bulletin of the Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of the Russia*. 2010;(1):26–30. (In Russ., abstract in Eng.) EDN: MSWIOP
6. Лихолетов В.В., Абдуллин А.Г., Караваев А.Ф. Воспитание молодежи в духе служения Отечеству как ключевая проблема системы образования и главный ориентир национальной безопасности. *Психопедагогика в правоохранительных органах*. 2024;29(2):146–158. <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2024-297-146-158>
Likholetov V.V., Abdullin A.G., Karavaev A.F. Cultivating Youth in the Spirit of Serving the Fatherland as a Key Task of the Educational System and National Security of the Country. *Psychopedagogy in Law Enforcement*. 2024;29(2):146–158. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2024-297-146-158>
7. Лазарева Ю.А., Строков А.А. Служение Отечеству – основа сохранения традиционных ценностей России. *Вопросы экономики и права*. 2023;(9):37–40. <https://doi.org/10.14451/2.183.37>
Lazareva Yu.A., Stokov A.A. Serving the Fatherland as the Basis for Preserving Traditional Values of Russia. *Economic and Law Issues*. 2023;(9):37–40. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.14451/2.183.37>
8. Красильникова М.Б. Миф о Софии в контексте переходной эпохи. *Обсерватория культуры*. 2017;14(1):114–120. <https://doi.org/10.25281/2072-3156-2017-14-1-114-120>
Krasilnikova M.B. The Myth of Sophia in the Context of the Transition Era. *Observatory of Culture*. 2017;14(1):114–120. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.25281/2072-3156-2017-14-1-114-120>
9. Пацула А.В., Косинская Н.Б., Зырянова О.В. Экономика гибридной мировой войны. *Вестник образовательного консорциума «Среднерусский университет»*. Сер.: Экономика и управление. 2023;(22):8–11. EDN: EWZLPT
Patsula A.V., Kosinskaya N.B., Zyryanova O.V. The Economy of a Hybrid World War. *Vestnik obrazovatel'nogo konsortsiума "Srednerusskiy universitet". Seria: Ekonomika i upravlenie*. 2023;(22):8–11. (In Russ., abstract in Eng.) EDN: EWZLPT
10. Слярова Е.А. Вера, знание, убеждение в различных мировоззренческих проекциях. *Социум и власть*. 2016;(1):21–24. URL: https://siv74.ru/images/downloads/arhiv-nomerov/2016/2016_1.pdf (дата обращения: 22.07.2024).
Sklyarova E.A. Faith, Knowledge, Conviction in Different Worldview Projections. *Society and Power*. 2016;(1):21–24. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: https://siv74.ru/images/downloads/arhiv-nomerov/2016/2016_1.pdf (accessed 22.07.2024).
11. Нехорошева И.В. Нравственные убеждения личности и научные подходы к их изучению. *Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал*. 2022;(4):76–89. URL: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/nravstvennye-ubezhdeniya-lichnosti-i-nauchnye-podkhody-k-ikh-izucheniyu.html> (дата обращения: 22.07.2024).



- Nekhorosheva I.V. Personal Moral Beliefs and Scientific Approaches to the Study of Beliefs. *Mir pedagogiki i psikhologii: mezhdunarodnyy nauchno-prakticheskiy zhurnal*. 2022;(4):76–89. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/nravstvennye-ubezhdeniya-lichnosti-i-nauchnye-podkhody-k-ikh-izucheniyu.html> (accessed 22.07.2024).
12. Груданов И. Роль убеждения и веры в познавательной деятельности. *Вестник Тамбовского университета. Сер.: Общественные науки*. 2016;2(4):5–13. EDN: **XQRRFL**
Grudanov I. The Role of Persuasion and Faith in Cognitive Activity. *Tambov University Review. Series: Social Sciences*. 2016;2(4):5–13. (In Russ., abstract in Eng.) EDN: **XQRRFL**
13. Двойнин А.М. Проблема веры в психологии: историко-теоретический обзор. *Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Сер. 4: Педагогика. Психология*. 2013;(3):113–128. URL: <https://periodical.pstgu.ru/ru/series/issue/4/30/article/2296> (дата обращения: 22.07.2024).
Dvoynin A.M. The Problem of Faith in Psychology: Historical and Theoretical Review. *Vestnik Pravoslavnogo Sviato-Tikhonovskogo gumanitarnogo universiteta. Seriya IV: Pedagogika. Psikhologiya*. 2013;(3):113–128. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: <https://periodical.pstgu.ru/ru/series/issue/4/30/article/2296> (accessed 22.07.2024).
14. Лихолетов В.В. Моделирование мыслительности и типология задачных систем. *Школьные технологии*. 2002;(1):51–62. URL: <https://narodnoe.org/journals/shkolnie-tehnologii/2002-1/modelirovanie-misledeyatelnosti-i-tipologiya-zadachnih-sistem-> (дата обращения: 22.07.2024).
Likholeto V.V. [Modeling Mental Activity and Typology of Task Systems]. *Shkolnye tekhnologii*. 2002;(1):51–62. (In Russ.) Available at: <https://narodnoe.org/journals/shkolnie-tehnologii/2002-1/modelirovanie-misledeyatelnosti-i-tipologiya-zadachnih-sistem-> (accessed 22.07.2024).
15. Годлевская Е.В., Лихолетов В.В. Концептуальная модель формирования системной инженерной компетентности: сущность и дидактический инструментарий. *Инженерное образование*. 2018;(24):85–93. EDN: **NMDRIS**
Godlevskaya E.V., Likholeto V.V. Conceptual Model of Formation System Engineering Competence: Essence and Didactic Tools. *Engineering Education*. 2018;(24):85–93. (In Russ., abstract in Eng.) EDN: **NMDRIS**
16. Майрансаева З.К. Трудовое воспитание и реформы образования в конце XX – начале XXI вв. *Вестник Новгородского государственного университета*. 2007;(42):36–38. EDN: **MUNYRX**
Mairansayeva Z.K. [Labor Education and Education Reforms in the Late 20th – early 21st Centuries]. *Vestnik of Novgorod State University*. 2007;(42):36–38. (In Russ.) EDN: **MUNYRX**
17. Абдуллин А.Г., Лихолетов В.В., Караваев А.Ф. «Спасательный круг» профилактики ухудшения здоровья молодежи в эпоху цифровой трансформации образования. *Психопедагогика в правоохранительных органах*. 2022;27(2):173–188. <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2022-289-173-188>
Abdullin A.G., Likholeto V.V., Karavaev A.F. The “Lifebuoy” to Prevent Youth Health Deterioration in the Era of Digital Transformation of Education. *Psychopedagogy in Law Enforcement*. 2022;27(2):173–188. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2022-289-173-188>
18. Лихолетов В.В., Абдуллин А.Г., Караваев А.Ф. Нужен «новый» ликбез: старые и новые проблемы системы воспитания и образования в России. *Психопедагогика в правоохранительных органах*. 2023;28(2):161–176. <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2023-293-161-176>
Likholeto V.V., Abdullin A.G., Karavaev A.F. Elimination of Illiteracy is Urgent: Old and New Problems of the System of Upbringing and Education in Russia. *Psychopedagogy in Law Enforcement*. 2023;28(2):161–176. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2023-293-161-176>
19. Князева Е.Н. Мудрость среды: идеи Ф. де Соссюра, Ф. Гваттари, Р. Тома в контексте развития биосемиотики. *Философские науки*. 2016;(9):61–76. URL: <https://www.phisci.info/jour/article/view/233> (дата обращения: 22.07.2024).
Knyazeva H. The Wisdom of the Medium: Ideas of F. de Saussure, F. Guattari and R. Thom in the Context of Development of Biosemiotics. *Russian Journal of Philosophical Sciences*. 2016;(9):61–76. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: <https://www.phisci.info/jour/article/view/233> (accessed 22.07.2024).
20. Кузнецова О.Е. Социальные представления о «герое нашего времени» у студентов разной профессиональной направленности. *Национальный психологический журнал*. 2018;11(3):139–147. <https://doi.org/10.11621/npj.2018.0313>
Kuznetsova O.E. Social Representations about “The Contemporary Hero” in Students of Different Career Choice. *National Psychological Journal*. 2018;11(3):139–147. <https://doi.org/10.11621/npj.2018.0313>
21. Ильичев Н.М. Роль доказательства в формировании у воинов убежденности, веры. *Военная мысль*. 2009;(3):52–58. EDN: **THDDBB**
Ilyichev N.M. [The Role of Evidence in Forming Conviction and Faith in Warriors]. *Military Thought*. 2009;(3):52–58. (In Russ.) EDN: **THDDBB**



Об авторах:

Лихолетов Валерий Владимирович, доктор педагогических наук, кандидат технических наук, профессор кафедры экономической безопасности Южно-Уральского государственного университета (454080, Российская Федерация, г. Челябинск, пр-т Ленина, д. 76), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-7131-7302>, **Scopus ID:** 56115438500, **SPIN-код:** 8012-8163, likholetov@yandex.ru

Абдуллин Асат Гиниятович, доктор психологических наук, профессор, старший научный сотрудник кафедры психологии управления и служебной деятельности Южно-Уральского государственного университета (454080, Российская Федерация, г. Челябинск, пр-т Ленина, д. 76), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-0804-6148>, **Scopus ID:** 57219331935, **SPIN-код:** 6300-8361, asatabdullin50@rambler.ru

Заявленный вклад авторов:

В. В. Лихолетов – разработка концепции; разработка методологии исследования; проведение исследования; написание черновика рукописи.

А. Г. Абдуллин – разработка методологии исследования; проведение исследования; критический анализ черновика рукописи.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Поступила 16.08.2024; одобрена после рецензирования 11.10.2024; принята к публикации 18.10.2024.

About the authors:

Valeriy V. Likholetov, Dr.Sci. (Ped.), Cand.Sci. (Engrg.) Professor of the Chair of Economic Security, South Ural State University (76 Lenin Ave., Chelyabinsk 454080, Russian Federation), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-7131-7302>, **Scopus ID:** 56115438500, **SPIN-code:** 8012-8163, likholetov@yandex.ru

Asat G. Abdullin, Dr.Sci. (Psychol.), Professor, Senior Researcher of the Chair of Psychology of Management and Service Activity, South Ural State University (76 Lenin Ave., Chelyabinsk 454080, Russian Federation), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-0804-6148>, **Scopus ID:** 57219331935, **SPIN-code:** 6300-8361, asatabdullin50@rambler.ru

Author's contribution:

V. V. Likholetov – concept development; research methodology development; research implementation; draft writing.

A. G. Abdullin – research methodology development; research implementation; critical analysis of the draft.

All authors read and approved the final version of the manuscript.

Submitted 16.08.2024; revised 11.10.2024; accepted 18.10.2024.



СОЦИОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ SOCIOLOGY OF EDUCATION



<https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202501.097-113>

EDN: <https://elibrary.ru/mdteis>

УДК / UDC 371:159.923-027.521

Оригинальная статья / Original article

Проявления агентности школьников и их участие в инициативном бюджетировании

М. Е. Гошин¹ ✉, **П. С. Сорокин**¹, **Б. В. Куприянов**^{2,3}

¹ *Национальный исследовательский университет
«Высшая школа экономики», г. Москва, Российская Федерация*

² *Научно-исследовательский финансовый институт Министерства
финансов Российской Федерации, г. Москва, Российская Федерация*

³ *Московский городской педагогический университет,
г. Москва, Российская Федерация*

✉ m.goshin@mail.ru

Аннотация

Введение. Образование играет ключевую роль в формировании у подрастающего поколения агентности, т. е. проактивной позиции и способности к конструктивному преобразованию социальной реальности. В этом контексте важно понимать, как вовлечение школьников в процессы принятия бюджетных решений может содействовать развитию их личной ответственности и инициативности. Однако данные практики не исследовались с точки зрения агентности школьников, отсутствуют эмпирические данные о возможности этих инициатив решать реальные проблемы и улучшать школьное сообщество. Цель исследования – изучение агентности школьников, участвующих в школьном инициативном бюджетировании, с акцентом на выявление мотивов и эффектов этой деятельности.

Материалы и методы. Эмпирическая база включает результаты опроса (май – октябрь 2023 г.) 670 учеников 7–11 классов школ с опытом инициативного бюджетирования из 19 субъектов Российской Федерации. Анкета содержит вопросы о практиках участия школьников в развитии инфраструктуры образовательной организации, проведении мероприятий, степени вовлеченности в школьное инициативное бюджетирование, мотивах и результатах данной деятельности. Уровень агентности определяется с помощью специально разработанной методологии, позволяющей оценить ее проявления в различных сферах: семье, учебном процессе, школьной жизни, взаимодействии со сверстниками, финансах.

Результаты исследования. Основными мотивами участия в школьном инициативном бюджетировании являются личностное развитие, приобретение новых компетенций, знаний и стремление к повышению собственного социального статуса. Отмечается тесная связь уровня агентности школьников с их вовлеченностью в инициативное бюджетирование. Участники данных практик с высоким показателем агентности часто добиваются внесения изменений в существующие процедуры и регламенты, реализуют общественно значимые проекты, направленные на улучшение жизни школьного сообщества. Однако высокий уровень агентности и максимальная степень вовлеченности характерны для небольшого процента опрошенных.

Обсуждение и заключение. Настоящее исследование содействует педагогам, занимающимся школьным инициативным бюджетированием, в установлении целевых ориентиров и в анализе образовательных результатов, помогает руководителям проектировать стратегию развития и изменения корпоративной культуры образовательной организации, способствует повышению доверия в отношениях между педагогами и обучающимися; открывает перспективы для будущих исследований взаимосвязи агентности, участия в бюджетных инициативах и корпоративной идентичности, что представляет интерес для социологов и психологов, изучающих поведение и общественную активность обучающихся.

© Гошин М. Е., Сорокин П. С., Куприянов Б. В., 2025



Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 License.
The content is available under a Creative Commons Attribution 4.0 License.



Ключевые слова: агентность школьников, школьное инициативное бюджетирование, уровень агентности, мотивация обучающихся, эффекты инициативного бюджетирования

Финансирование: исследование выполнено при поддержке Российского научного фонда № 23-78-10182.

Благодарности: авторы выражают благодарность рецензентам за ценные замечания и предложения, которые позволили улучшить качество статьи.

Конфликт интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Гошин М.Е., Сорокин П.С., Куприянов Б.В. Проявления агентности школьников и их участие в инициативном бюджетировании. *Интеграция образования*. 2025;29(1):97–113. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202501.097-113>

Agency Manifestations in Schoolchildren and Their Involvement in Participatory Budgeting

M. E. Goshin^a ✉, P. S. Sorokin^a, B. V. Kupriyanov^{b, c}

^a HSE University, Moscow, Russian Federation

^b Financial Research Institute of the Ministry of Finance of the Russian Federation, Moscow, Russian Federation

^c Moscow City University, Moscow, Russian Federation

✉ m.goshin@mail.ru

Abstract

Introduction. Education plays a key role in shaping the younger generation's agency, i.e. their proactive attitude and ability to constructively transform social reality. In this context, it is important to understand how involving schoolchildren in decision-making processes, such as school participatory budgeting, can contribute to the development of their personal responsibility and initiative. However, these practices have not been practically investigated in the context of students' agency, and there is a lack of empirical evidence on how these initiatives can solve real problems and improve the school community. The aim of the study is to investigate the agency of schoolchildren involved in school participatory budgeting, with an emphasis on identifying the motives and effects of this activity.

Materials and Methods. The empirical base includes the results of a survey of 670 schoolchildren in grades 7–11 enrolled in schools with significant experience in participatory budgeting, which was conducted from May to October 2023 in 32 regions of the Russian Federation. The questionnaire contained questions about specific practices of students' participation in the development of the educational organization's infrastructure, in holding events, competitions, the degree of involvement in school participatory budgeting, motives and results of this activity. The level of agency was determined using a specially developed methodology to assess its manifestations in various spheres: family, learning process, school life, interaction with peers, finances.

Results. The main motives for taking part in school participatory budgeting are personal development, acquisition of new competencies, knowledge and social mobility. The higher the level of agency, the higher the degree of involvement in budgeting. However, a high level of agency and the maximum degree of involvement are typical only for a small percentage of respondents. Participants in school participatory budgeting with the highest level of agency often seek changes to existing practices and regulations, as well as the implementation of socially significant projects aimed at improving the life of the school community.

Discussion and Conclusion. The level of schoolchildren's agency is closely related to their involvement in participatory budgeting. With the most frequent mentioning by respondents of individually significant motives and results, participants of participatory budgeting with the highest level of agency are characterized by a combination of individualistic and altruistic motives and effects of this activity. This study provides educators engaged in school participatory budgeting with target benchmarks for analyzing educational outcomes, helps school leaders to more accurately define the school development strategy and determine directions for changing the corporate culture of interaction between children and adults in the educational environment. It also opens prospects for future research on the relationship between agency, participation in initiatives, and civic identity formation, which will be of interest to sociologists and psychologists analyzing youth behavior and social activity.

Keywords: agency of schoolchildren, school participatory budgeting, agency level, motivation, results of participatory budgeting

Funding: The research was supported by the Russian Science Foundation No. 23-78-10182.

Acknowledgements: The authors would like to thank the reviewers for their comments and suggestions that improved the quality of the article.

Conflict of interest: The authors declare no conflict of interest.

For citation: Goshin M.E., Sorokin P.S., Kupriyanov B.V. Agency Manifestations in Schoolchildren and Their Involvement in Participatory Budgeting. *Integration of Education*. 2025;29(1):97–113. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202501.097-113>

Введение

Формирование у подрастающего поколения проактивной позиции, способности к конструктивному преобразованию окружающей социальной реальности – актуальное направление современной образовательной политики. Наряду с тем, что значимыми ориентирами в воспитании и обучении продолжают оставаться социальная адаптация индивида, личный карьерный рост и субъективное благополучие, на данном этапе все более внимание акцентируется на компетенциях индивидуальной ответственности за благополучие коллективов, местных сообществ, страны, мира в целом. Квинт-эссенцией этих целевых ориентиров выступают понятия «глобальная осведомленность», «ответственность», «вклад в развитие общества, экономики и окружающей среды»¹.

В данном контексте ключевым является запрос на формирование способности к созидательному инициативному действию (агентности) – умению самостоятельно принимать решения, проявлять инициативу в разных направлениях и сферах общественной и личной жизни без внешнего контроля и поддержки, характерных для институциональных систем традиционного типа (в том числе системы образования). Термин «агентность» подразумевает способность человека проактивно влиять на окружающую среду, социальные структуры, включая трансформацию существующих и создание новых форм взаимодействия в различных сферах общественной жизни² [1]; частично соответствует традиционным

концептам отечественных психолого-педагогических разработок: активности, инициативности, свободе воли, самостоятельности и др.³ Особое значение имеют разработки культурно-исторической теории⁴, субъектно-деятельностной концепции⁵. Социологическая специфика категории «агентность» заключается в индивидуальной ориентации относительно социального мира, действии, направленном на объективный структурный контекст [2].

Сегодня общепризнано, что именно сфере образования принадлежит ключевая роль в развитии агентности, которая проявляется в ощущении учащимися собственной роли в школьном сообществе, возможности влиять на принятие решений и в образовательных организациях [3]. Несмотря на то, что система образования является достаточно жесткой структурой, можно найти определенные сегменты, где реализуются практики, в которых (трансформирующая) агентность поддерживается и проявляется наиболее непосредственно. Одной из таких сфер является участие школьников в практиках школьного инициативного бюджетирования (ШКИБ)⁶.

³ Богуславский М. В. История педагогики: методология, теория, персоналии: моногр. М. : ФГНУ ИТИП РАО, Издательский центр ИЭТ, 2012. 434 с. URL: <https://clck.ru/3GLL5M> (дата обращения: 25.09.2024).

⁴ Культурно-историческая психология. Социально-генетическая психология развивающегося образования: деятельностный подход / В. В. Рубцов [и др.]. М. : МГППУ, 2008. С. 367–386. URL: <https://psychlib.ru/mgppu/Rsg-2008/RSG-001.HTM#Sp1> (дата обращения: 25.09.2024).

⁵ Брушлинский А. В. Субъект: мышление, учение, воображение: избранные психологические труды. М. : Институт практической психологии, Воронеж : Изд-во МОДЭК, 2008. 406 с.

⁶ Школьное инициативное бюджетирование представляет собой страновую версию школьного партисипаторного бюджетирования (*School Participatory Budgeting*), реализуемую в Российской Федерации.

¹ Partnership for 21st Century Skills-Core Content Integration [Электронный ресурс]. URL: https://www.marjatta.edu/sites/default/files/documents/21st_century_skills_standards_book_2.pdf (дата обращения: 25.09.2024).

² Hopwood N., Sannino A. Agency and Transformation: Motives, Mediation, and Motion. Cambridge : Cambridge University Press, 2023. 426 p.

Исходной гипотезой настоящего исследования стало предположение о том, что школьное инициативное бюджетирование позволяет обучающимся демонстрировать свою агентность. Несмотря на растущий интерес к проблематике в целом, следует признать, что проявления школьниками агентности в сфере финансов недостаточны изучены. В школьном инициативном бюджетировании обучающиеся как полноправные субъекты образовательных отношений совместно принимают решения о расходах части школьного бюджета [4]. Вовлечение подростков в изучение и разрешение проблем школьного сообщества⁷ повышает информированность педагогов и школьной администрации об актуальных потребностях и запросах обучающихся, дает возможность молодым людям получить опыт расширения собственных возможностей, стать движущей силой изменений.

Цель исследования – изучение проявлений общей агентности (в разных предметных областях) среди обучающихся общеобразовательных организаций, где практикуется школьное инициативное бюджетирование; мотивов и результатов участия школьников в данных практиках.

В соответствии с целью исследования поставлены следующие вопросы:

- как проявляется общая агентность учеников, вовлеченных в практику школьного инициативного бюджетирования, как уровень общей агентности связан со степенью вовлеченности в школьное инициативное бюджетирование?

- что мотивирует обучающихся участвовать в школьном инициативном бюджетировании, и какие факторы являются решающими для школьников с высоким уровнем общей агентности, какие мотивы преобладают в их деятельности – индивидуалистические или холистические?

- в чем участники школьного инициативного бюджетирования видят основные результаты этих практик, в какой степени эта деятельность может привести

к реальным изменениям, которые улучшат жизнь школьного сообщества, как уровень ожидаемых или наблюдаемых результатов школьного инициативного бюджетирования соотносится с уровнем общей агентности школьников?

Обзор литературы

Разработчики и популяризаторы практики школьного партисипаторного (инициативного) бюджетирования признают в качестве теоретического фундамента педагогическую концепцию Дж. Дьюи («прагматическая педагогика», «проектный метод обучения»). Анализ исследований показывает влияние на представления о миссии школьного партисипаторного бюджетирования положений «Педагогике угнетенных» П. Фрейре [4]. Значимыми для современных ученых представляются следующие его концепты:

- возможность школьников научиться демократии через вовлеченность в жизнь местных сообществ, через прямое и активное участие в решении местных проблем, через партнерство со взрослыми в практических социальных преобразованиях;

- эффективность гражданского воспитания в экосистеме демократического сообщества, объединяющего гражданскую активность и школьную демократию [5; 6].

Опыт школьного партисипаторного (инициативного) бюджетирования активно исследуется в разных странах мира [5; 7; 8]. Анализ публикаций не выявил существенных различий в трактовках сущности этого явления, общим в определениях является то, что школьное инициативное бюджетирование представляет собой вовлечение участников образовательных отношений (преимущественно обучающихся) в распределение части бюджета общеобразовательных организаций, через разработку школьниками инициативных проектов, направленных на улучшение условий реализации общеобразовательных программ [9–11].

Вектор общественной активности смещается в сторону объединения, что не исключает дискуссий и конкуренции идей (инициативных проектов) во имя наиболее полного соответствия

⁷ Rodríguez L. F., Brown T. M. Toward Transformative Practices in Teacher Development: Lessons from Research with Youth of Color // Transformative Pedagogies for Teacher Education: Moving toward Critical Praxis in an Era of Change ; ed by A. E. Lopez, E. L.Ola. Charlotte : Information Age Publishing, 2018. p. 87–102.



интересам сообщества [10]. Алгоритм школьного инициативного бюджетирования описывается как последовательность процедур: информирование участников; выдвижение обучающимися инициатив (идей) по улучшению жизни школьного сообщества; преобразование инициатив в проекты (за счет определения размеров расходов; сроков реализации, рисков и др.); техническая экспертиза и доработка проектов; публичное обсуждение и оценка инициативных проектов; выбор проектов для финансирования по итогам общего голосования; выделение финансовых средств на реализацию; практическое осуществление инициативных проектов и презентация результата.

Оценка культуросообразности идей школьного инициативного бюджетирования советской традиции воспитания фиксирует ряд сходных позиций [12]: представление о воспитательном идеале (общественно активный, инициативный гражданин-хозяин, ориентированный на улучшение окружающей среды, способный выражать и отстаивать свои интересы), позиционирование детско-взрослой общности как хозяйствующей и самоуправляемой организации, партнерский характер детско-взрослых отношений, определяющий роль социальной технологии взаимодействия участников детско-взрослого сообщества.

В настоящее время эффекты участия обучающихся в школьном инициативном бюджетировании интерпретируются исследователями в различных системах терминологических координат. На основе анализа публикаций [4; 6] обозначаются несколько сфер:

- общественная позиция подростка («активная жизненная позиция», «гражданская позиция»; актуальность реализации себя в качестве лидера и организатора совместной общественной деятельности);

- грамотность в области социального взаимодействия (финансовая, бюджетная, избирательная, юридическая грамотность; опыт сотрудничества со специалистами органов власти и местного самоуправления);

- коммуникативные компетенции (ведение переговоров, дискуссий, публичная презентация продукта);

- компетенции в области решения организаторских задач (принятие решений, работа с командой, готовность к сотрудничеству, понимание потребностей других, проведение кампаний по внесению предложений);

- когнитивные компетенции (развитие критического мышления, умение анализировать);

- самосознание, изменение самовосприятия учащегося, формирование самостоятельности, уверенности в себе.

Демократизация школы – социальный эффект школьного инициативного бюджетирования. Опираясь на теорию А. Бандуры, исследователи формулируют два критерия оценки инициативного бюджетирования в аспекте демократичности (*Political Efficacy*): «внутреннее измерение, т. е. вера в собственные способности или способность своей группы влиять на систему и внешнее измерение, или вера в открытость системы к изменениям» [13]. Ученики признаются агентами общественных изменений, наделяются правом преобразования окружающей действительности, правом заботы о совершенствовании функционирования локального школьного сообщества, улучшают собственную жизнь в рамках образовательной организации [4; 6; 7]. Таким образом, школьное инициативное бюджетирование – важная практика общественной деятельности, в которой агентность школьников проявляется с точки зрения воздействия на окружающую социальную среду и осуществления социально полезных трансформаций.

Агентность является фундаментальной социологической категорией, предметом дискуссии социальных и гуманитарных наук [14], вследствие чего существуют различные подходы к определению этого понятия. Проблема агентности соотносится с метафизическими, философскими и этическими вопросами: свободой воли, индивидуальностью, субъективными правами и моральной ответственностью. Несмотря на многоплановый характер дискурса [1; 15], опорными точками агентности считаются действие, способность ставить и достигать цели. Она подразумевает возможность человека действовать в качестве

независимого агента, осуществляя свободный и осознанный выбор; влиять на окружающую социальную среду, преобразовывая существующие и создавая новые формы взаимодействия в разных сферах общественной жизни [14].

В социологии агентность рассматривается в контексте концепций социального действия и актора, обсуждается в рамках дихотомий «личность – структура», «микро – макро» и «индивидуализм – холизм». Проявление агентности детерминировано двумя составляющими [1]:

1. Личностные характеристики, раскрываемые понятиями субъектной позиции, самооффективности, воспринимаемой автономии, оптимизма, самоуважения и др. Эти качества определяют внутренний потенциал человека, его способность к действиям.

2. Структурные возможности и ограничения, влияющие на проявление агентности: социальные, экономические и культурные условия жизни человека, доступность ресурсов и инфраструктуры для реализации идей и инициатив [16–18].

Таким образом, агентность зависит от внутренних качеств человека и внешних условий ее реализации.

В современном социологическом дискурсе агентность понимается как участие людей в формировании своей социальной жизни, а индивиды рассматриваются в качестве стратегических фигур, способных предпринимать целенаправленные действия, которые приводят к изменениям в окружающем мире. Люди становятся участниками и создателями социальной среды, способными влиять и изменять в соответствии с собственными стратегическими целями и действиями⁸ [19]. С точки зрения теории рационального выбора агентность – способность свободного выбора цели и способов ее достижения, включая фактическое достижение. В результате агентность имеет амбивалентную

природу, которая проявляется в диалектическом взаимодействии между свободой выбора и возможностью изменения окружающего мира.

Двойственность агентности – способность индивидов принимать самостоятельные решения и влиять на окружающую их действительность, преобразовывать и изменять эту реальность в соответствии со своими предпочтениями и ценностями – отражена в концепции П. Хоггетта [20], который заметил возможность проявления агентности на разных уровнях. Творческий подход, гибкость и способность достигать целей в рамках заданных условий и правил представляют собой «изменения первого порядка». Трансформация правил и норм индивидуального поведения, выход за рамки заданного – осуществление «изменений второго порядка», в чем наблюдается демонстрация трансформирующей агентности [21]. С точки зрения П. С. Сорокина [14], использование понятия «агентность» применительно к «изменениям первого порядка» неправомерно, поскольку оно подразумевает изменение положения индивида в определенной социальной обстановке, а не трансформацию социальной структуры, обусловленной индивидуальными действиями.

Отмечается важность образования в развитии способности к преобразованию социальных структур. Ряд исследований подчеркивает необходимость создания образовательных возможностей для развития у школьников самостоятельности и проактивности, что подразумевает их участие в принятии решений, сотрудничество и разделение ответственности со взрослыми [22]. В рамках образовательного процесса агентность понимается как способность учащихся влиять на учебный процесс и контекст, трансформировать собственный и чужой опыт обучения, расширять образовательные возможности [3]. Агентность проявляется в субъективной значимости, возможности влиять на принятие решений и практики, внедряемые в школах [23]. Ключевой становится практическая реализация этого потенциала [14].

Школьное инициативное бюджетирование может быть связано

⁸ Oswell D. The Agency of Children: From Family to Global Human Rights. Cambridge : Cambridge University Press, 2013. 305 p.; Archer M. S. Social Morphogenesis and the Prospects of Morphogenic Society // Social Morphogenesis ; ed by M. S. Archer. Dordrecht : Springer, 2013. p. 1–22. https://doi.org/10.1007/978-94-007-6128-5_1



с «изменениями второго уровня»: изменение школьных правил и распорядка, направленных на улучшение жизни школьного сообщества. Однако деятельность участников данных практик неоднородна с точки зрения первоначальной мотивации и степени реализуемой активности. Например, участников можно разделить на три группы:

- «Энтузиасты» – авторы идей для инициативных проектов, лидеры и участники проектных групп;

- «Ассистенты» – помощники «Энтузиастов», участвующие в работе проектных команд с различной регулярностью;

- «Публика» – присутствующие на мероприятиях и принимающие участие в голосованиях [24].

До настоящего времени, за редкими исключениями [3; 10], практика школьного инициативного бюджетирования не принималась во внимание исследователями с позиции проявления агентности школьниками. Ведется дискуссия об агентности как характеристике различных предметных областей [25; 26], несмотря на отсутствие общепризнанного инструмента оценки. Авторами данной статьи разработана методология оценивания агентности. Школьное инициативное бюджетирование можно рассматривать одновременно как проявление агентности (выдвижение и внедрение новых идей и решений в школе) или как отдельную характеристику (элемент процесса управления школой). Имеющиеся исследования не дают эмпирической оценки уровня агентности школьников в различных областях. Изучение взаимосвязи между «общей» агентностью (проявляющейся в основных сферах повседневной жизни: семья, сверстники, школьная жизнь, образовательный процесс и зарабатывание денег), – и участием в инициативном бюджетировании (как специфическом типе агентности, доступном части школьников) представляет существенный теоретический и практический интерес. Изучение агентности школьников, вовлеченных в практики инициативного бюджетирования, целесообразно с точки зрения учета факторов, побуждающих к занятию этим видом деятельности. Кроме того, важно учитывать уровень проявления агентности, т. е. в какой степени эта практика

не является формальной, а решает реальные задачи реализации инициативных проектов, направленных на улучшение жизни школьного сообщества.

Материалы и методы

В качестве эмпирической базы исследования использованы результаты опроса школьников 7–11 классов ($n = 670$), проведенного в период май – октябрь 2023 г. в 19 регионах Российской Федерации (примерно в 1 из 3 регионов России). Респонденты отобраны из числа учащихся региональных школ, участвующих в школьном инициативном бюджетировании с 2017 г., а также победителей третьего и четвертого всероссийских конкурсов проектов школьного и молодежного инициативного бюджетирования в 2021 и 2022 гг. Средний возраст участников исследования составил 14,89 лет ($SD = 1,34$). Среди опрошенных преобладали девочки (57,0 %).

От всех респондентов получено информированное согласие на участие в исследовании/обработку полученных ответов.

Анкета состояла из 41 вопроса, включая 22 пункта об опыте участия в школьном инициативном бюджетировании, где он был получен, конкретных практиках образовательной организации: создание или ремонт помещений, материально-техническое оснащение, благоустройство территории), проведении конкурсов, организации мероприятий по социально значимым вопросам и др. Школьники спрашивали о регулярности участия в инициативном бюджетировании, мотивах, результатах, компетенциях, знаниях, навыках, которые респонденты приобрели благодаря участию в практиках; удовлетворенности этой деятельностью, возможностях и препятствиях для проявления инициативы при участии в инициативном бюджетировании; специфике их работы в команде, характере взаимодействия с наставниками и наличии мероприятий по обучению инициативному бюджетированию, а также важности конкретных видов деятельности инициативного бюджетирования, т. е. что они получают на данный момент от этого и в будущем.



Остальные 19 вопросов определяли уровень агентности респондентов, характер их взаимодействия с родителями, планирования жизни. В анкету включен стандартный набор социально-демографических вопросов.

У некоторых школьников выборки отсутствует опыт участия в практиках школьного инициативного бюджетирования. Так, 48,6 % респондентов не имеют соответствующего опыта (т. е. они «отчужденны»). Их можно рассматривать как контрольную группу для сравнения с реальными участниками соответствующей практики. Введение категории «Отчужденные» дополнило схему дифференциации участия школьников в инициативном бюджетировании [24]. Респонденты, посещающие публичные обсуждения проектов и участвующие в голосованиях (далее – «Публика»), свидетельствуют о низком уровне вовлеченности школьников в инициативное бюджетирование. Ученики среднего уровня вовлеченности (далее – «Ассистенты») периодически участвуют в мероприятиях, разработках проектной документации и реализации поддерживаемых проектов. Признак высокого уровня вовлеченности обучающихся в составление бюджета (далее – «Энтузиасты») – регулярное участие в мероприятиях. Этот уровень проявляется во всех видах деятельности, однако отличается продвижением проектных идей, презентаций и защитой проектов.

Выделение категории респондентов со сходными характеристиками мотивации вовлеченности в практики инициативного бюджетирования проводилось с помощью кластерного анализа методом k-средних ответов на вопрос «Деятельность, связанная с инициативным бюджетированием, для Вас важна, потому что Вы...?». Статистические расчеты выполнены с использованием программы IBM SPSS Statistics 20.

Общий индекс агентности определяется на основании методологии 2023 г., прошедшей психометрическую апробацию; ответов на 5 вопросов относительно поведения в следующих ситуациях: с родителями, представителями системы образования по учебному процессу и иным аспектам, сверстниками, в сфере финансовых вопросов.

Ответам присваивалось от 0 («таких ситуаций никогда не было») до 4 баллов («такие ситуации случаются очень часто (1 раз в неделю или чаще)») в зависимости от оценки частоты возникновения соответствующих ситуаций. Результирующий индекс агентности варьируется от 0 до 20 баллов ($M = 6,7$; $SD = 4,78$; $Md/Mode = 6,00/0,00$) и демонстрирует распределение, отличное от нормального с уклоном в сторону низкой агентности ($A = 0,575$; $E = -0,360$). Такой подход к созданию интегрального показателя, объединяющего информацию о проявлениях ключевого явления в различных предметных областях, основан на существующей практике измерения сложных конструктов «благополучие» или «качество жизни»⁹.

Результаты исследования

Уровень вовлеченности в школьное инициативное бюджетирование и агентность. Около половины респондентов относятся к группе «Отчужденных» ($n = 326$; 48,8 %): школьники не имеют опыта участия в инициативном бюджетировании или формально вовлечены в эту деятельность, отмечают отсутствие времени и сил на занятия вследствие других приоритетов. Четверть респондентов – «Публика» ($n = 173$; 25,9 %) – участвуют в разовых мероприятиях, обсуждении и отборе проектов. Респонденты группы «Ассистенты» ($n = 131$; 19,6 %) периодически посещают мероприятия школьного инициативного бюджетирования, принимая участие в разработке проектов и их реализации. Представители группы «Энтузиасты» ($n = 38$; 5,7 %) продвигают проектные идеи, презентации и защиту инициативных проектов. При повышении уровня вовлеченности доля участников соответствующей группы становится ниже: «Отчужденные» – 48,8 %, «Публика» – 25,9 %, «Ассистенты» – 19,6 %, «Энтузиасты» – 5,7 %.

Уровень вовлеченности демонстрирует статистически значимую связь с уровнем агентности: корреляция средней силы ($r = 0,358$; $p < 0,01$).

⁹ Michalos A. C. Encyclopedia of Quality of Life and Well-being Research. Dordrecht : Springer Netherlands, 2014. 7347 p. <https://doi.org/10.1007/978-3-031-17299-1>



Общая доля школьников категории «Публика» с повышенным и высоким уровнем агентности составляет 33,6 %, среди «Энтузиастов» – 52,6 % (рис. 1).

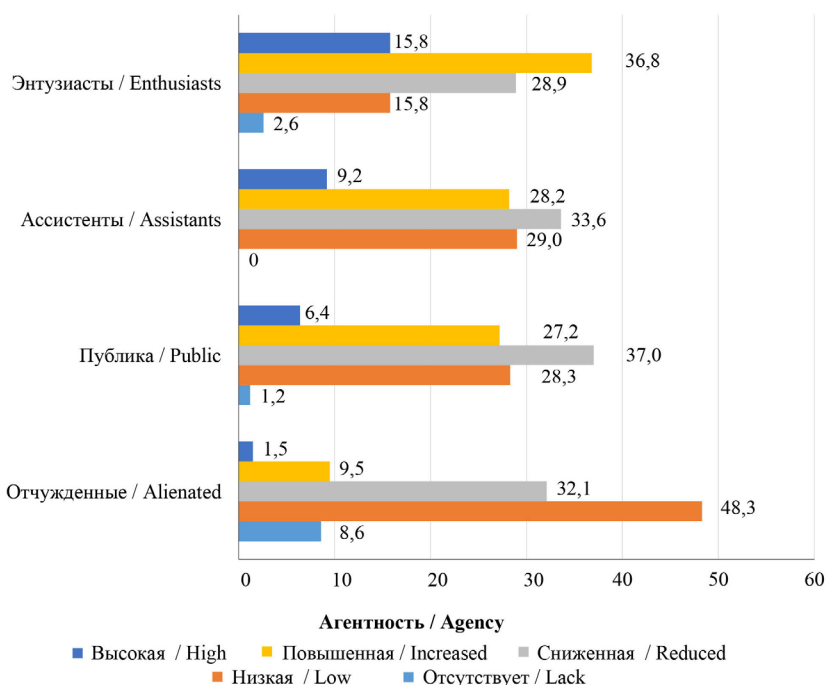
Сферами проявления агентности отмечаются семья (взаимодействие с родителями), круг сверстников (рис. 2). Для аспектов школьной жизни, не связанных с учебным процессом и взаимодействием со сверстниками, наблюдается сильная корреляция между вовлеченностью в школьное инициативное бюджетирование и агентностью. Школьники, активно участвующие в инициативном бюджетировании («Энтузиасты»), характеризуются высоким уровнем агентности во всех сферах, за исключением круга сверстников.

Агентность и мотивация к участию в школьном инициативном бюджетировании. Мотивами участия школьников в инициативном бюджетировании являются приобретение нового опыта,

полезных знаний и компетенций, возможность заниматься интересными делами и самовыражением, раскрывать свои способности и реализовывать свой потенциал. Респонденты редко упоминают общественное признание, популярность и возможность достижения успеха вне образовательного процесса.

Для детального изучения мотивации школьников проведен кластерный анализ, который разделил респондентов по наличию опыта в рамках школьного инициативного бюджетирования на три группы (табл. 1).

Кластер 1 ($n = 139$; 40,4 %) демонстрирует высокий уровень значимости приобретения нового опыта, полезных знаний, компетенций, навыков коммуникации и умения работать в команде; проявления себя, раскрытия своих способностей, потенциала. Вопросы личностного саморазвития для этой группы являются приоритетными.



Р и с. 1. Распределение респондентов по уровню агентности, в зависимости от вовлеченности в практики школьного инициативного бюджетирования, %

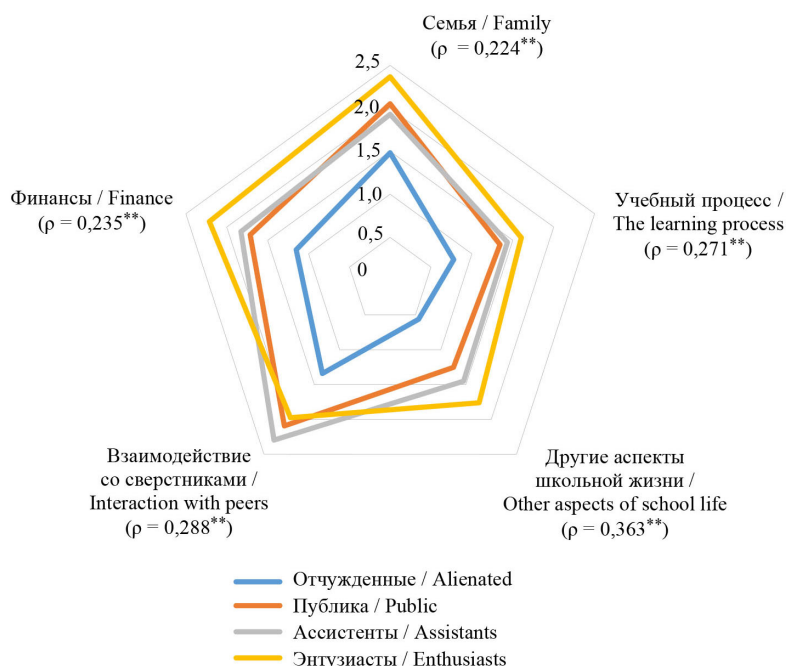
F i g. 1. Distribution of respondents by agency level depending on their involvement in SPB practices, %

Примечания: $\chi^2(df) = 99,179 (12); p < 0,001$.

Notes: $\chi^2(df) = 99.179 (12); p < 0.001$.

Источник: здесь и далее в статье все рисунки составлены авторами.

Source: Hereinafter in this article all figures were drawn up by the authors.



Р и с. 2. Индекс агентности в различных сферах проявления (средний балл), в зависимости от вовлеченности в практики школьного инициативного бюджетирования

F i g. 2. The agency index in various spheres of manifestation (average score), depending on involvement in SPB practices

Примечание: $^{**}p < 0,01$.

Note: $^{**}p < 0.01$.

Кластер 2 ($n = 33$; 9,6 %) показывает большую значимость по преобладающему числу позиций. Респонденты выделяют занятия по интересам, проявление себя, реализацию своих способностей и потенциала, приобретение опыта, полезных знаний и компетенций, новых навыков коммуникации, умение работать в команде, общение с интересными людьми. Для них важно оказать помощь другим людям, решить ключевые для общества задачи, при этом получить почет, уважение и возможность прославиться.

Занятия по интересам, проявление инициативы, лидерские качества, приобретение нового опыта и навыков, полезных для будущей профессии, значимы для представителей Кластера 3 ($n = 172$; 50,0 %). Альтруистические мотивы общего блага – помощь другим людям, решение значимых для общества задач, получение общественного признания – не характерны для Кластера 1 и Кластера 3, в отличие от Кластера 2.

Наличие высокого уровня агентности – показательный фактор среди

участников, вследствие чего следует обратить внимание на связь общей агентности школьников с их мотивацией к участию в практиках школьного инициативного бюджетирования. При средней доле информантов с высоким уровнем агентности (5,1 %), среди опрашиваемых с отсутствием опыта участия в инициативном бюджетировании данный показатель составляет 1,2 % (рис. 3). Процент респондентов с высоким уровнем агентности (12,1 %) превышает средний показатель. Они демонстрируют сильную мотивацию по многим параметрам, отмечая важность индивидуальных личностных мотивов, оказание помощи другим людям и школьному сообществу, возможность добиться уважения, почета и славы.

Агентность и результаты участия в школьном инициативном бюджетировании. Подростки отмечают приобретение новых компетенций, знаний, навыков (26,8 %), а также участие в конкурсах и мероприятиях (23,8 %). Реже респонденты указывают следующие результаты: приобретение новых друзей (15,4 %),



Таблица 1. Три кластера респондентов применительно к выбору вариантов ответа на вопрос «Деятельность, связанная инициативным бюджетированием, для Вас важна, потому что Вы...?», %

Table 1. Three clusters of respondents, in relation to the choice of answers to the question “Activities related to participatory budgeting are important to you because you...?”, %

Варианты ответов / Answer options	Кластер 1 / Cluster 1	Кластер 2 / Cluster 2	Кластер 3 / Cluster 3
Разделяете его цели и ценности / Share its goals and values	4,9	51,5	18,0
Занимаетесь тем, что Вам интересно / Doing what you're interested in	3,7	81,8	56,1
Проявляете себя, раскрываете свои способности, потенциал / Show yourself, reveal your abilities, potential	1,9	84,8	55,6
Проявляете инициативу, лидерские качества / Show initiative and leadership qualities	2,1	60,6	48,3
Приобретаете новый опыт, полезные знания и компетенции / Gain new experience, useful knowledge and competencies	3,9	90,9	54,6
Приобретаете навыки, полезные для будущей профессии / Acquire skills that are useful for your future profession	0,5	75,8	35,1
Приобретаете навыки коммуникации, умения работать в команде / Acquire communication skills, the ability to work in a team	1,9	84,8	35,6
Общаетесь с интересными людьми, близкими Вам по духу / Communicate with interesting people who are close to you in spirit	1,9	84,8	21,0
Получаете обратную связь, поддержку, помощь / Get feedback, support, help	1,4	54,5	10,7
Получаете пользу для своего будущего (материалы для портфолио, преимущества при поступлении) / Get benefits for your future (materials for a portfolio, etc.)	11,1	15,2	11,2
Помогаете, полезны другим / Help, you are useful to others	3,0	81,8	18,5
Решаете задачи, значимые для общества / Solve problems that are important to society	3,9	63,6	6,8
Получаете почет, уважение, есть возможность прославиться / Get honor, respect, and the opportunity to become famous	0,9	57,6	9,8
В этом успешнее, чем в учебе / More successful in this than in studies	2,3	24,2	6,8

Источник: здесь и далее в статье все таблицы составлены авторами.

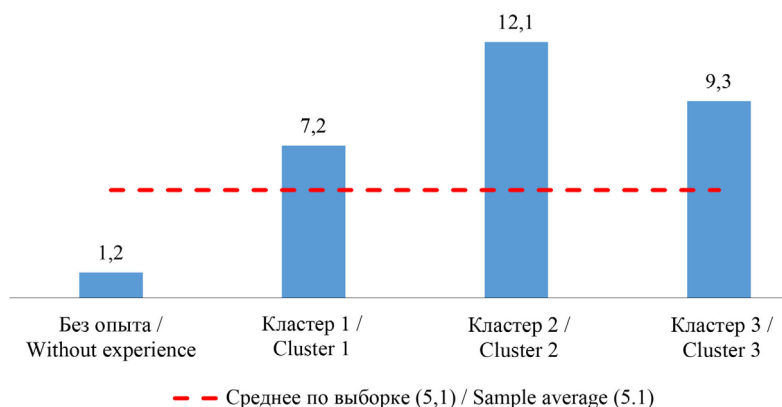
Source: Hereinafter in this article all tables were drawn up by the authors.

получение нового опыта и сбор материалов для портфолио (13,9 %), разработку социально значимого проекта (9,4 %), реализацию инициатив по проведению культурных и творческих мероприятий (4,6 %), улучшение состояния окружающей среды (3,1 %); возможность разработать и изменить правила и регламенты (2,2 %). Таким образом, большинство школьников считают приоритетным индивидуальные приобретения и личностное развитие в качестве результатов участия в школьном инициативном бюджетировании и редко предполагают трансформацию существующих социальных структур.

Полученные данные демонстрируют, что ученики с высоким уровнем

агентности чаще сообщают о внесении изменений или разработке новых правил и регламентов, реализации социально значимых проектов, инициатив по проведению культурных, творческих мероприятий; приобретении нового социального статуса (например, председателя совета или капитана команды) и разных форм официального общественного признания в результате участия в школьном инициативном бюджетировании (дипломов, благодарностей и др.) (табл. 2).

Таким образом, для большинства участников инициативного бюджетирования характерны индивидуалистические мотивы, небольшой процент опрошенных отмечает в качестве мотивирующего фактора решение значимых для



Р и с. 3. Доля респондентов с высоким уровнем агентности, принадлежащих к различным кластерам, выделенных с точки зрения мотивации, и не имеющих опыта участия в школьном инициативном бюджетировании, %

F i g. 3. The proportion of respondents with a high level of agency belonging to various clusters, identified in terms of motivation, and having no experience of participating in SPB, %

общества проблем. При этом, чем выше уровень «общей» агентности учащихся, тем больше они вовлечены в практики инициативного бюджетирования. Участники с высоким уровнем агентности чаще добиваются внесения изменений в существующие практики и регламенты, успешно реализуют общественно значимые проекты и инициативы. Через инструменты инициативного бюджетирования учащиеся имеют возможность не просто высказать свое мнение, но и осуществить реальные изменения. Однако высокие уровни агентности и максимальная вовлеченность в инициативное бюджетирование характерны для небольшого процента опрошенных.

Обсуждение и заключение

Данное исследование впервые изучило взаимосвязь между проявлениями агентности учениками в сферах повседневной жизни со степенью вовлеченности в практику школьного инициативного бюджетирования как специфической области агентности и доступной части школьников, что объясняется наличием специальных условий и индивидуальной ситуацией. Выявлена положительная взаимосвязь степени вовлеченности в инициативное бюджетирование с проявлениями агентности в школьной жизни, учебном процессе, финансах, в семье, кругу сверстников. Это косвенно указывает на возможность агентности как способности к проактивному поведению

быть свойством индивида, а не следствием конкретных структурных условий.

Полученные выводы не противоречат предположениям об эффектах школьного партисипаторного бюджетирования [5]. Большинство эффектов вписываются в существующий порядок и не предусматривают преобразования в школе организационных структур, однако имеется локальный круг трансформационных эффектов (например, «реализация инициативы по проведению культурных, творческих мероприятий»).

Участие в школьном инициативном бюджетировании предполагает активную позицию, которая ограничивается личностными целями и индивидуально значимыми результатами участников: личностным развитием, приобретением новых знаний и компетенций, решением задач саморазвития, социальной мобильностью. С точки зрения типологии уровней проявления агентности П. Хоггетта можно говорить про «изменения первого уровня», когда люди делают то, что диктуют им правила, оставаясь в рамках заданных структурных ограничений, но достигая собственных целей [20].

Распределение школьников по степени вовлеченности в инициативное бюджетирование (от «Публики» к «Энтузиастам») аналогично уровням агентности: чем выше степень вовлеченности в инициативное бюджетирование или уровень агентности, тем меньшее количество детей оно охватывает.



Т а б л и ц а 2. Оценка респондентами результатов участия в практиках школьного инициативного бюджетирования, в зависимости от уровня агентности, %

Т а b l e 2. Respondents' assessment of the results of participation in the practices of the SPB, depending on the agency level, %

Результаты участия в практиках школьного инициативного бюджетирования / Results of participation in school initiative budgeting practices	Уровень агентности / The agency level					χ^2
	Отсутствует / Lack	Низкая / Low	Сниженная / Reduced	Повышенная / Increased	Высокая / High	
Приобрел новые компетенции, знания, умения / I acquired new competencies, knowledge, and skills	6,5	18,7	28,1	39,2	50,0	34,599***
Реализовал общественно значимый проект / I implemented a socially significant project	0,0	3,2	11,2	16,2	26,5	33,995***
Принял участие в мероприятии, конкурсе / I took part in the event, competition	6,5	16,3	27,2	36,2	26,5	25,325***
Победил/занял призовое место в конкурсе / I won a prize in the competition	6,5	2,8	8,5	12,3	5,9	13,520**
Получил официальное общественное признание (грамоты, благодарности) / I received official public recognition (certificates, letters of commendation, etc.)	6,5	4,0	7,1	10,0	20,6	14,625**
Приобрел опыт, собрал материалы для портфолио / I gained experience, collected materials for a portfolio	3,2	9,2	15,2	22,3	17,6	16,059**
Приобрел новый статус (например, председатель совета или капитан команды) / I acquired a new status (for example, the chairman of the board or the captain of the team)	3,2	0,4	3,6	8,5	14,7	26,248***
Приобрел новых друзей, коллектив / I made new friends, a team	6,5	9,2	18,3	21,5	26,5	17,832**
Приобрел учителей, наставников / I acquired teachers, mentors	0,0	6,4	8,0	10,8	5,9	5,218
Разработал/внес изменения в правила и регламенты / I developed/made changes to the rules and regulations	3,2	0,8	2,2	3,1	8,8	9,675*
Реализовал инициативу по проведению культурных, творческих мероприятий / I implemented the initiative to hold cultural and creative events	3,2	2,8	4,5	6,9	11,8	7,552
Реализовал инициативу, которая привела к улучшению экологической обстановки в населенном пункте / I implemented an initiative that has led to an improvement in the environment	3,2	2,0	2,7	6,2	2,9	5,141
Пока никаких результатов деятельности не вижу / I don't see any results of activity yet	0,0	5,2	2,7	3,8	11,8	8,160

Примечание: df = 4; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$; курсивом выделены наиболее выраженные результаты для повышенного и высокого уровня агентности.

Note: df = 4; * $p < 0.05$; ** $p < 0.01$; *** $p < 0.001$; the most pronounced results are highlighted in italics for increased and high levels of agency.



Высокий уровень агентности характерен для небольшого процента опрошенных. Участники школьного инициативного бюджетирования в результате своей деятельности чаще (до 20 % случаев) добиваются внесения изменений в существующие правила и регламенты, реализации общественно значимых проектов улучшения жизни школьного сообщества. Данная задача предполагает «изменения второго уровня» [20]. Небольшое количество респондентов с высоким уровнем агентности объясняется выходом за пределы привычного при реализации структурных изменений, что ведет к разрушению устоявшихся социальных связей [20]. Соответственно, немногие готовы бросить такой вызов существующим структурам.

Амбициозность является важным качеством школьников с повышенной и высокой агентностью одновременно с ориентацией на конструктивное изменение социальной реальности, проявляется в стремлении получить высокий социальный статус, определенные атрибуты признания в обществе. Механизмы реализации трансформирующей агентности предполагают индивидуалистическую мотивацию, приводящую к структурно значимым эффектам. Данные исследования не исчерпывают всей сложности действующих факторов. Так, отношения между изменениями первого и второго уровня могут быть более сложными: индивидуальный успех в изменении своего положения внутри структуры может привести к дальнейшей трансформации самой структуры.

Решающее значение для реализации агентности имеет сочетание внутренних качеств личности и структурных преимуществ [13], отсутствие которых может привести к невозможности осуществить перспективные инициативы [16–18]. Так, принудительное участие школьников в общественной деятельности демотивирует и подавляет интерес [10]. Ограничения социальных структур, их резистентность препятствуют проявлению агентности высокого уровня: мнение школьников не учитывается в связи с предубеждениями взрослых по отношению к несовершеннолетним [10]. Учащимся предоставляется

недостаточно возможностей для реального и преобразующего участия.

При внедрении инициативного бюджетирования важно создать условия для проактивного поведения школьников. Подлинное участие детей в практике возможно при достижении социально значимых целей улучшения жизни школьного сообщества – проекты школьников должны ориентироваться на решение актуальных проблем, повышение качества образования и школьной инфраструктуры. Первым шагом в обеспечении пластичности школьной жизни может считаться концепция «Школы Будущего» поселка Б. Исаково Калининградской области, в которой реализуется практика инициативного бюджетирования¹⁰. Директор образовательной организации провозглашает принцип «Строим школу не для детей, а вместе с детьми», свидетельствующий о совместном проектировании школьного пространства.

Углубление этой идеи обнаруживается в публикации зарубежных авторов [10], где в качестве необходимого условия перехода от детства к подростковому возрасту предлагается «субстантивное гражданство». Это состояние достигается через постепенную автономию, участие и поэтапное признание самостоятельности. Указанная идея недостаточно реализована в российских практиках школьного инициативного бюджетирования. Важно предоставить учащимся возможность внести свой вклад для получения образовательных результатов и социальных эффектов.

Данное исследование обладает рядом ограничений: количественный дизайн, небольшая выборка опрошенных, высокая доля «отчужденных» от практик школьного инициативного бюджетирования респондентов. В дальнейшем представляется целесообразным дополнить полученные результаты итогами качественных социологических исследований (интервью и фокус-групп), детально изучить факторы, препятствующие реализации социально полезных трансформаций, проанализировать

¹⁰ ШКИБ: школьное инициативное бюджетирование. Сборник статей и материалов / В. В. Вагин [и др.]. Киров : О-Краткое, 2023. 188 с.



взаимосвязь индивидуалистических и холистических мотивов с проявлениями агентности на различных уровнях.

Практическая значимость состоит в обеспечении педагогических работников, практикующих школьное инициативное бюджетирование целевыми ориентирами, возможностью осуществлять анализ достигаемых образовательных результатов. Руководители общеобразовательных организаций, опираясь на представленные в статье выводы смогут корректно определять стратегию развития школы,

формулировать ориентиры модификации корпоративной культуры детско-взрослого воспитательной общности.

Данная статья открывает перспективы для дальнейших исследований взаимосвязи агентности школьников с результатами участия в социальных инициативах и формированием гражданской идентичности, что может быть полезно для социологов и психологов, изучающих эти феномены на уровне молодежного поведения и общественной активности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ / REFERENCES

1. Cavazzoni F., Fiorini A., Veronese G. How Do We Assess How Agentic We Are? A Literature Review of Existing Instruments to Evaluate and Measure Individuals' Agency. *Social Indicators Research*. 2022;59:1125–1153. <https://doi.org/10.1007/s11205-021-02791-8>
2. Emirbayer M., Mische A. What Is Agency? *American Journal of Sociology*. 1998;103(4):962–1023. <https://doi.org/10.1086/231294>
3. Cook-Sather A. Student Voice across Contexts: Fostering Student Agency in Today's Schools. *Theory into Practice*. 2020;59(2):182–191. <https://doi.org/10.1080/00405841.2019.1705091>
4. Bartlett T., Schugurensky D. Reinventing Freire in the 21st Century: Citizenship Education, Student Voice and School Participatory Budgeting. *Current Issues in Comparative Education*. 2021;23(2):55–79. <https://doi.org/10.52214/cice.v23i2.8571>
5. Bartlett T., Schugurensky D. Inclusive Civic Education and School Democracy through Participatory Budgeting. *Education, Citizenship and Social Justice*. 2023;19(3):362–380. <https://doi.org/10.1177/17461979231160701>
6. Gibbs N.P., Bartlett T., Schugurensky D. Does School Participatory Budgeting Increase Students' Political Efficacy? Bandura's 'Sources', Civic Pedagogy, and Education for Democracy. *Curriculum and Teaching*. 2021;36(1):5–27. <https://doi.org/10.7459/ct/36.1.02>
7. Pardo-Beneyto G., Abellán-López M. Participatory Budgeting for Young People as Democratic Socialisation: An Approach to the Case of Spain. *Children and Society*. 2023;37(5):1555–1575. <https://doi.org/10.1111/chso.12690>
8. Novella Cámara A.M., Crespo i Torres F., Pose Porto H. Meetings between Professionals for the Inclusion of Children in Citizen Participation: A Formative Experience. *Social Inclusion*. 2022;10(2):19–31. <https://doi.org/10.17645/si.v10i2.5018>
9. da Mota M.V.G., dos Santos Silva R. Humanistic Education and Participatory Budget – Possible Application in Mirandela and Bragança Teaching Units. *Research, Society and Development*. 2021;10(4):e8310413811. <https://doi.org/10.33448/rsd-v10i4.13811>
10. Esteban M.B., Novella A., Martínez M. Principle of Progressive Autonomy, Participation, and Recognition of Agency. Substantive Citizenship in the Transition from Childhood to Adolescence. *Foro de Educación*. 2022;20(1):134–157. Available at: <https://forodeeducacion.com/ojs/index.php/fde/article/view/36> (accessed 25.09.2024).
11. Lehtonen P., Radzik-Maruszak K. Inclusion as Ownership in Participatory Budgeting: Facilitators' Interpretations of Public Engagement of Children and Youth. *Critical Policy Studies*. 2024;18(1):73–91. <https://doi.org/10.1080/19460171.2023.2192412>
12. Карпова Е.М., Вагин В.В., Куприянов Б.В. Культурный трансфер школьного партисипаторного бюджетирования и советская традиция воспитания. *Science for Education Today*. 2023;13(6):209–232. <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2306.10>
Karpova E.M., Vagin V.V., Kupriyanov B.V. Cultural Transfer of School Participatory Budgeting and the Soviet Tradition of Education. *Science for Education Today*. 2023;13(6):209–232. (In Russ., abstract in Eng.) <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2306.10>
13. Bandura A. Toward a Psychology of Human Agency: Pathways and Reflections. *Perspectives on Psychological Science*. 2018;13(2):130–136. <https://doi.org/10.1177/1745691617699280>
14. Сорокин П.С. Проблема «агентности» через призму новой реальности: состояние и направления развития. *Социологические исследования*. 2023;(3):103–114. <https://doi.org/10.31857/S013216250022927-2>

- Sorokin P.S. The Problem of “Agency” Through the Prism of a New Reality: Conditions and Perspectives. *Sociological Studies*. 2023;(3):103–114. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.31857/S013216250022927-2>
15. Добрякова М.С., Юрченко О.В. Самостоятельность и агентность школьников: различие понятий. *Социологические исследования*. 2023;(11):80–92. <https://doi.org/10.31857/S013216250028534-0>
Dobryakova M.S., Yurchenko O.V. Agency and Autonomy as a Learning Outcome: Distinguishing Notions. *Sociological Studies*. 2023;(11):80–92. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.31857/S013216250028534-0>
16. Manyukhina Y. Children’s Agency in the National Curriculum for England: A Critical Discourse Analysis. *Education 3-13*. 2022;50(4):506–520. <https://doi.org/10.1080/03004279.2022.2052232>
17. Abebe T. Reconceptualising Children’s Agency as Continuum and Interdependence. *Social Sciences*. 2019;8(3):81. <https://doi.org/10.3390/socsci8030081>
18. Veronese G., Pepe A., Cavazzoni F., Obaid H., Perez J. Agency via Life Satisfaction as a Protective Factor from Cumulative Trauma and Emotional Distress among Bedouin Children in Palestine. *Frontiers in Psychology*. 2019;10:1674. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01674>
19. Fligstein N., McAdam D. Toward a General Theory of Strategic Action Fields. *Sociological Theory*. 2011;29(1):1–26. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9558.2010.01385.x>
20. Hoggett P. Agency, Rationality and Social Policy. *Journal of Social Policy*. 2001;30(1):37–56. <https://doi.org/10.1017/S0047279400006152>
21. Sorokin P.S., Froumin I.D. ‘Utility’ of Education and the Role of Transformative Agency: Policy Challenges and Agendas. *Policy Futures in Education*. 2022;20(2):201–214. <https://doi.org/10.1177/147821032111032080>
22. Børhaug B.F., Weyringer S. Developing Critical and Empathic Capabilities in Intercultural Education through the VaKE Approach. *Intercultural Education*. 2019;30(1):1–14. <https://doi.org/10.1080/14675986.2018.1534042>
23. Cook-Sather A. Sound, Presence, and Power: “Student Voice” in Educational Research and Reform. *Curriculum Inquiry*. 2006;36(4):359–390. <https://doi.org/10.1111/j.1467-873x.2006.00363.x>
24. Куприянов Б.В. Диагностика школьной вовлеченности обучающихся – участников практик инициативного бюджетирования. *Интеграция образования*. 2023;27(1):119–130. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.110.027.202301.119-130>
Kupriyanov B.V. Diagnostics of School Involvement of Learners Included in the Practice of Participatory Budgeting. *Integration of Education*. 2023;27(1):119–130. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.15507/1991-9468.110.027.202301.119-130>
25. Gurdal S., Sorbring E. Children’s Agency in Parent–Child, Teacher–Pupil and Peer Relationship Contexts. *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being*. 2018;13(sup 1):1565239. <https://doi.org/10.1080/17482631.2019.1565239>
26. Klemenčič M. From Student Engagement to Student Agency: Conceptual Considerations of European Policies on Student-Centered Learning in Higher Education. *Higher Education Policy*. 2017;30:69–85. <https://doi.org/10.1057/s41307-016-0034-4>

Об авторах:

Гошин Михаил Евгеньевич, кандидат химических наук, научный сотрудник лаборатории исследований человеческого потенциала и образования центра развития навыков и профессионального образования Института образования Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» (101000, Российская Федерация, г. Москва, Покровский бульвар, д. 11), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-7251-3938>, **Scopus ID:** 12445570100, **SPIN-код:** 6817-7375, m.goshin@mail.ru

Сорокин Павел Сергеевич, кандидат социологических наук, заведующий лабораторией исследований человеческого потенциала и образования, ведущий научный сотрудник центра развития навыков и профессионального образования Института образования Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» (101000, Российская Федерация, г. Москва, Покровский бульвар, д. 11), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-3910-2090>, **Scopus ID:** 56509164400, **SPIN-код:** 4320-9971, psorokin@hse.ru

Куприянов Борис Викторович, доктор педагогических наук, ведущий научный сотрудник центра инициативного бюджетирования Научно-исследовательского финансового института Министерства финансов Российской Федерации (127006, Российская Федерация, г. Москва, Настасьинский переулок, д. 3, стр. 2), профессор департамента педагогики Московского городского педагогического университета (129226, Российская Федерация, г. Москва, 2-й Сельскохозяйственный проезд, д. 4, корп. 1), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-1041-6056>, **Scopus ID:** 57131078100, **SPIN-код:** 8154-6769, bvkupriyanov@yandex.ru

Заявленный вклад авторов:

М. Е. Гошин – формулирование замысла исследования, целей и задач; деятельность по созданию метаданных для первоначального и повторного использования; применение статистических методов для анализа данных исследования; осуществление научно-исследовательского процесса, включая сбор данных; визуализация полученных данных; написание черновика рукописи.

П. С. Сорокин – деятельность по созданию метаданных для первоначального и повторного использования; разработка методологии исследования; осуществление научно-исследовательского процесса, включая сбор данных; критический анализ черновика рукописи.

Б. В. Куприянов – деятельность по созданию метаданных для первоначального и повторного использования; разработка методологии исследования; осуществление научно-исследовательского процесса, включая сбор данных.

Доступность данных и материалов. Наборы данных, использованные и/или проанализированные в ходе текущего исследования, можно получить у авторов по обоснованному запросу.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Поступила 01.08.2024; одобрена после рецензирования 30.09.2024; принята к публикации 07.10.2024.

About the authors:

Mikhail E. Goshin, Cand.Sci. (Chem.), Researcher of the Laboratory for Human Capital and Education Research of the Centre for Vocational Education and Skills Development, Institute of Education, HSE University (11 Pokrovskiy Bulvar, Moscow 101000, Russian Federation), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-7251-3938>, **Scopus ID:** [12445570100](https://orcid.org/0000-0001-7251-3938), **SPIN-code:** [6817-7375](https://orcid.org/0000-0001-7251-3938), m.goshin@mail.ru

Pavel S. Sorokin, Cand.Sci. (Sociol.), Head of the Laboratory for Human Capital and Education Research, Leading Researcher of the Centre for Vocational Education and Skills Development, Institute of Education, HSE University (11 Pokrovskiy Bulvar, Moscow 101000, Russian Federation), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-3910-2090>, **Scopus ID:** [56509164400](https://orcid.org/0000-0003-3910-2090), **SPIN-code:** [4320-9971](https://orcid.org/0000-0003-3910-2090), psorokin@hse.ru

Boris V. Kupriyanov, Dr.Sci. (Ped.), Leading Researcher of the Center for Participatory budgeting, Financial Research Institute of the Ministry of Finance of the Russian Federation (3 bld. 2 Nastasinskiy Pereulok, Moscow 127006, Russian Federation), Professor of the Chair of Pedagogy, Moscow City University (4 2 Selskokhozyaystvennyy Proezd, Moscow 129226, Russian Federation), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-1041-6056>, **Scopus ID:** [57131078100](https://orcid.org/0000-0002-1041-6056), **SPIN-code:** [8154-6769](https://orcid.org/0000-0002-1041-6056), bvkupriyanov@yandex.ru

Author's contribution:

M. E. Goshin – formulation of overarching research goals and aims; management activities to produce metadata for initial use and later re-use; application of statistical techniques to analyze study data; conducting a research and investigation process, specifically data collection; specifically visualization; writing the initial draft.

P. S. Sorokin – management activities to produce metadata for initial use and later re-use; development of methodology; conducting a research and investigation process, specifically data collection; specifically visualization; critical review.

B. V. Kupriyanov – management activities to produce metadata for initial use and later re-use; development of methodology; conducting a research and investigation process, specifically data collection; specifically visualization.

Availability of data and materials. The datasets used and/or analysed during the current study are available from the authors on reasonable request.

All authors have read and approved the final manuscript.

Submitted 01.08.2024; revised 30.09.2024; accepted 07.10.2024.



СОЦИОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ SOCIOLOGY OF EDUCATION



<https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202501.114-131>

EDN: <https://elibrary.ru/mcpwtu>

УДК / UDC 004.9-027.45:303-053.6

Оригинальная статья / Original article

Цифровая безопасность подростков: социологический анализ

С. Г. Ушкин^{1,2,3}, Е. А. Коваль^{3,4}, М. Д. Мартынова³✉

¹ Научный центр социально-экономического мониторинга,
г. Саранск, Российская Федерация

² Всероссийский центр изучения общественного мнения,
г. Москва, Российская Федерация

³ МГУ им. Н. П. Огарёва, г. Саранск, Российская Федерация

⁴ Средне-Волжский институт (филиал) ВГУЮ (РПА Минюст России),
г. Саранск, Российская Федерация
✉ martynovamd@mail.ru

Аннотация

Введение. Рост объемов персональных данных, размещаемых пользователями на платформах социальных сетей, интенсификация сбора пользовательского контента для машинного обучения представляет собой значимый вызов информационного общества. Влияние новых цифровых инструментов на стратегии обеспечения пользователями своей безопасности в сети Интернет требует тщательного изучения. В фокусе работы – подростки, которые представляют одну из рискованных групп. Цель исследования – определение представлений подростков об опасениях, связанных с их персональными данными, а также их сравнение в двух разных российских регионах.

Материалы и методы. Эмпирическая база представлена данными социологического исследования, проведенного в 2023–2024 гг. методом онлайн-опроса среди учащихся 8–11 классов в двух российских регионах – Республике Мордовия и Донецкой Народной Республике. Выборка квотная, репрезентирует каждый из регионов по отдельности.

Результаты исследования. Полученные результаты демонстрируют беспокойство половины опрошенных относительно сбора персональных данных. Преобладающая часть респондентов негативно относится к попаданию данных и размещаемого контента в большие массивы и использованию для машинного обучения. Российские подростки амбивалентно относятся к конфиденциальности в цифровом пространстве. Фиксируется «парадокс конфиденциальности», когда пользователи, осознавая негативные последствия, продолжают размещать информацию о себе с целью сиюминутной выгоды. Сбор данных для обучения нейросетей воспринимается отрицательно. Забота о цифровой безопасности не является распространенной практикой, что релевантно для подростков обоих регионов, хотя школьники из Донецкой Народной Республики испытывают по этому поводу повышенную тревожность.

Обсуждение и заключение. Материалы статьи могут быть использованы для разработки образовательных программ и практических рекомендаций, направленных на повышение цифровой грамотности и формирование осознанных практик защиты персональных данных среди подростков, что является ключевым в условиях ведения гибридных войн и распространения мошеннических действий в виртуальном пространстве.

Ключевые слова: цифровая безопасность школьников, цифровые риски, защита персональных данных, большие данные, парадокс конфиденциальности, иллюзия приватности, большие языковые модели

Финансирование: исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 23-28-01288 (<https://rscf.ru/project/23-28-01288/>).

© Ушкин С. Г., Коваль Е. А., Мартынова М. Д., 2025



Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 License.
The content is available under a Creative Commons Attribution 4.0 License.

Благодарности: авторы выражают благодарность рецензентам за аргументированные замечания и рекомендации по доработке статьи; студентам МГУ им. Н. П. Огарёва Асташовой Е., Вдовиной А., Кастолиной А., Квашенковой Е., Лысенковой В., Самосудову Е. за организацию полевого этапа исследования в Республике Мордовия, студенту Донецкого государственного университета Занину Е. – в Донецкой Народной Республике.

Конфликт интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Ушкин С.Г., Коваль Е.А., Мартынова М.Д. Цифровая безопасность подростков: социологический анализ. *Интеграция образования*. 2025;29(1):114–131. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202501.114-131>

Teenagers' Digital Security: Sociological Analysis

S. G. Ushkin^{a, b, c}, E. A. Koval^{c, d}, M. D. Martynova^c ✉

^a Scientific Center for Socio-Economic Monitoring,
Saransk, Russian Federation

^b Russian Public Opinion Research Center, Moscow, Russian Federation

^c National Research Mordovia State University,
Saransk, Russian Federation

^d Middle Volga Branch, All-Russian State University of Justice,
Saransk, Russian Federation

✉ martynovamd@mail.ru

Abstract

Introduction. The growing amount of personal data posted by users about themselves and other people on social media platforms, the intensification of user-generated content collection for machine learning determines the relevance of the research. The impact of new digital tools on users' online safety strategies needs to be scrutinized. The focus of the work is on adolescents, who represent one of the most risky groups. The aim of the study is to determine teenagers' perceptions of concerns related to their personal data and to compare them in two different Russian regions.

Materials and Methods. The empirical base is represented by the data of a sociological study conducted in 2023–2024 by online survey among schoolchildren of grades 8–11 in two Russian regions – the Republic of Mordovia and the Donetsk People's Republic. The sample is quota-based, representing each of the regions separately.

Results. Nearly half of respondents have some concerns about the collection of personal data. Most of them have negative attitudes towards their data and content being exposed to large datasets and used for machine learning. Teenagers fear that their data will be used for criminal purposes as well as financial loss. They believe that the surest way to ensure digital security is not to share their personal data unless it is necessary.

Discussion and Conclusion. The materials of the article can be used to develop educational programs and practical recommendations aimed at improving digital literacy and formation of conscious practices of personal data protection among teenagers. This is especially important in the current conditions of hybrid warfare and the spread of fraudulent activities in virtual space.

Keywords: school students' digital safety, digital risks, personal data protection, big data, privacy paradox, privacy illusion, large language models

Funding: The article was prepared with the financial support of the Russian Science Foundation, project No. 2328-01288 (<https://rscf.ru/project/23-28-01288/>).

Acknowledgements: The authors express their gratitude to the reviewers for their reasoned comments and recommendations for review of the article; to the students of National Research Mordovia State University Astashova E., Vdovina A., Kastolina A., Kvashenkova E., Lysenkova V., Samosudov E. for organizing the field stage of the research in the Republic of Mordovia, to the student of Donetsk State University Zanin E. – in the Donetsk People's Republic.

Conflict of interest: The authors declare no conflict of interest.

For citation: Ushkin S.G., Koval E.A., Martynova M.D. Teenagers' Digital Security: Sociological Analysis. *Integration of Education*. 2025;29(1):114–131. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202501.114-131>



Введение

Проблема обеспечения цифровой безопасности приобретает значение в условиях ускорения процессов цифровизации, вовлечения широких слоев населения в пользование цифровыми продуктами и сервисами. Интернет и социальные сети предоставляют пользователям беспрецедентные возможности по созданию и обмену данными, взаимодействию с ними и их смешению, агрегированию и систематизации. По данным ВЦИОМ, более 70 % детей и подростков применяют эти инструменты. Востребованными являются *WhatsApp* (42 %), *Telegram* (34 %) и «ВКонтакте» (27 %)¹. Каждый человек становится производителем цифрового контента, который впоследствии может быть включен в наборы больших данных, используемых для анализа мнений людей и обучения передовых нейросетевых моделей.

Размещая личную информацию, пользователи предоставляют третьим лицам доступ к своим персональным данным, которые в дальнейшем могут быть скомпрометированы, создают угрозу утраты доверия и контроля над собственными репрезентациями. Иллюстрацией этого тезиса является рекламная кампания *Deutsche Telekom*: демонстрируются негативные последствия цифрового следа ребенка (начиная от интернет-травли, заканчивая кражей личных данных и созданием материалов сексуального насилия над детьми)². Ее основной посыл заключается в том, что если в повседневной жизни сетевой контент представляет собой часть воспоминаний, то в технологическом измерении – это просто данные.

В связи с ростом цифровизации задач государственного управления становится развитие инструментов обеспечения цифровой безопасности граждан посредством выстраивания грамотной

образовательной политики, ключевыми реципиентами которой являются современные подростки – они более погружены в структуры виртуального взаимодействия, находя в них инструменты самовыражения, общения, поиска друзей и др. [1]. В зависимости от политики страны выделяются три группы решений по поддержанию цифрового суверенитета подростков: социальное (ответственность ложится на подростков и их окружение, в первую очередь родителей), юридическое (ответственность каждой из сторон нормативно детализируется), технологическое (дополнительные механизмы защиты внедряются технологическими компаниями) [2].

Исследования все чаще отмечают, что обеспечение цифровой безопасности подростков – обязанность родителей [3], однако информирование о растущей проблеме сохранения конфиденциальности требует образовательных усилий с участием школ, социальных сетей [4; 5] и правительственных учреждений, в первую очередь, законодательных органов [6]. Признавая значимость политических и правовых инструментов, ряд технологических компаний внедряют подход «конфиденциальность данных по замыслу»: персональная информация представляет собой фундаментальную ценность, которую необходимо защищать на всех этапах эксплуатации продукта или услуги³ [7; 8]. Случай *Cambridge Analytica* способствовал дискредитации в массовых представлениях населения подобного рода практик. Получив доступ к данным пользователей *Facebook*⁴, компания делала на основе их обработки таргетированную политическую рекламу, повлияв на результаты выборов в США и других странах [9].

Распоряжением Правительства РФ от 28 апреля 2023 г. № 1105-р утверждена Концепция информационной

¹ Детский кибербуллинг и как с ним бороться [Электронный ресурс] // ВЦИОМ : офиц. сайт. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/detskii-kiberbulling-i-kak-s-nim-borotsja> (дата обращения: 03.09.2024).

² Telekom – Without Consent. A Message from Ella – Deutsche Telekom [Электронный ресурс]. URL: https://berlincommercial.awardsengine.com/?action=ows:entries.details&e=158295&project_year=2024 (дата обращения: 03.09.2024).

³ de Chaves S. A., Barreto F., Benitti V. Privacy by Design in Software Engineering: An update of a Systematic Mapping Study // Proceedings of the 38th ACM/SIGAPP Symposium on Applied Computing. New York : Association for Computing Machinery, 2023. p. 1362–1369. <https://doi.org/10.1145/3555776.3577626>

⁴ Facebook принадлежит компании Meta, признанной экстремистской организацией и запрещенной на территории Российской Федерации.



безопасности детей в Российской Федерации, приоритетом которой является совмещение трех обозначенных выше подходов, особая роль отводится деятельности государства и государственных институтов⁵. Подчеркивается, что «именно дети и подростки находятся в группе потенциального риска для негативного воздействия и интернет-манипуляций с последующим вовлечением в деструктивную деятельность», а информационная безопасность трактуется как «состояние защищенности детей, при котором отсутствует риск, связанный с причинением информацией вреда их здоровью и (или) физическому, психическому, духовному, нравственному развитию»⁶. Этот тезис подтверждается замераами опросов ВЦИОМ среди граждан от 18 лет и старше: 58 % опрошенных убеждены в опасности современного мира для детей, 57 % – считают погруженность в гаджеты и компьютеры одним из главных рисков⁷. Подростки передают свои персональные данные не только близким, но и незнакомым людям по запросу в социальных сетях, при этом «...практически ни к кому не обращаются за помощью по вопросам, связанным с настройками приватности в Сети» [10].

Решение указанной проблемы – минимизация случаев попадания персональных данных подростков третьим лицам, однако появление нейросетей на основе больших данных, которые применяются для принятия социально значимых решений, делает такой выход бесперспективным. Интересы подростков перестанут быть видимыми для машинного зрения в случае исключения их данных из больших датасетов и принятия

решений (политических, управленческих и др.) для социальных групп на основе аналитики [11–13]. Итогом станет проигрыш в борьбе за признание и ресурсы, поскольку конфиденциальная информация «...может иметь последствия для трудоустройства, страхового статуса и права на получение помощи или перспективы получить справедливое и непредвзятое отношение в судах и судебных процессах» [14]. Складывается следующая дилемма: с одной стороны, следует минимизировать размещение данных и контента в целях обеспечения своей цифровой безопасности, с другой – в условиях развития тесно связанных технологий больших данных и искусственного интеллекта необходимо обеспечить первоочередное поступление данных от лиц, в интересах которых будут приниматься решения на основе аналитики данных.

Наблюдается классическая «проблема вагонетки». Для того чтобы подростки могли выйти из этой развилки с минимальным для себя ущербом, необходимо обеспечить максимальный доступ к информации о возможных последствиях размещения персональных данных и передачи их третьим лицам, способах обеспечения цифровой безопасности в новых условиях – начиная от личной цифровой гигиены, заканчивая обеспечением государственного контроля в этой сфере.

Насколько дети и подростки обеспокоены по поводу своей цифровой безопасности и безопасности своих данных? Каких последствий больше всего опасаются? На что они готовы пойти, чтобы их данные не попали третьим лицам, а контент не использовался без разрешения для машинного обучения? На эти и другие вопросы мы попытаемся ответить в данной статье.

Цель исследования – выявить опасения подростков относительно их персональных данных, определить различия в восприятии и практиках защиты своих данных у респондентов из «старого» и «нового» российских регионов.

Реализуя указанную цель, поставлены следующие задачи:

– выявить уровень беспокойства относительно конфиденциальности размещаемых подростками данных;

⁵ Об утверждении Концепции информационной безопасности детей в Российской Федерации и признании утратившим силу Распоряжения Правительства РФ от 02.12.2015 г. № 2471-р : Распоряжение Правительства РФ от 28.04.2023 г. № 1105-р [Электронный ресурс]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_446568/f62ee45faefdb8e2a11d6d88941ac66824f848bc2/ (дата обращения: 03.09.2024).

⁶ Там же.

⁷ От чего нужно защищать современных детей? [Электронный ресурс] // ВЦИОМ : офиц. сайт. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/ot-chego-nuzhno-zashchishchat-sovremennyykh-detei> (дата обращения: 03.09.2024).



– определить отношение к сбору персональных данных пользователей машинными алгоритмами⁸;

– проанализировать угрозы использования пользовательских данных;

– установить меры, применяемые подростками для защиты информации о себе.

Выдвинуты две гипотезы:

1. Подростки практически не испытывают чувства тревожности в отношении своих пользовательских данных, беспечны при их размещении и потенциальном использовании для машинного обучения.

2. Существуют различия в уровне тревожности относительно пользовательских данных, обусловленные территориальными признаками: в силу близости к местам ведения боевых действий подростки из «нового» российского региона более бдительно относятся к своей цифровой безопасности.

Обзор литературы

Понятие «цифровая безопасность» используется в общественном дискурсе, однако в российском законодательстве для обозначения безопасности детей применяется термин «информационная безопасность»⁹. Содержательно эти понятия различаются, несмотря на применение в одном семантическом поле. Понятие «кибербезопасность» синонимично цифровой безопасности [15].

В данном исследовании под цифровой безопасностью понимается состояние защищенности пользователя, пользовательских данных и контента

в цифровой среде, включающей цифровые медиа, социальные сети, мессенджеры, платежные сети, информационно-образовательные платформы и др. Опираясь на это понятие, следует учитывать, что «цифровая безопасность» предполагает не только «защиту цифр», но и «защиту от цифр» [16].

Ученые, анализирующие проблемы информационной безопасности подростков, акцентируют внимание на трех ключевых вопросах: обеспечении цифровой грамотности подростков через образовательные технологии [17], правовых механизмах цифровой безопасности [18; 19], консолидации усилий всех сторон цифровой безопасности, включая производителей цифровых продуктов [20]. Разработка способов обеспечения цифровой безопасности подростков осуществляется с опорой на результаты исследований их цифровой компетентности, учитывается разница между эмоциональными реакциями и уровнем компетентности подростков¹⁰.

Ключевым компонентом цифровой безопасности является конфиденциальность – требование субъекту, получившему доступ к информации, не передавать ее кому-либо без согласия обладателя¹¹. Несмотря на наличие регулирующего порядок обеспечения конфиденциальности и цифровой безопасности законодательства, локальных актов компаний с подробными соглашениями о конфиденциальности, большое количество методических материалов и обучающих мероприятий, конфиденциальность пользователей постоянно нарушается. Для обеспечения цифровой безопасности подросткам недостаточно владеть навыками установки безопасного пароля, двухфакторной аутентификации,

⁸ Данная задача особенно актуальна, поскольку появились большие языковые модели, для обучения которых требуются большие наборы данных (включая контент, размещаемый в социальных сетях). Наиболее результативные продукты, в частности модели компании OpenAI, стали широкодоступными в конце 2022 г. Подростки, погруженные в цифровое пространство, осведомлены о сборе данных для больших языковых моделей машинными алгоритмами, и это могло повлиять на их отношение к размещению своих данных в интернете.

⁹ О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию : федер. закон от 29.12.2010 г. № 436-ФЗ [Электронный ресурс]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_108808/b819c620a8c698de35861ad4c9d9696ee0c3ec7a/ (дата обращения: 03.09.2024).

¹⁰ Солдатова Г. У., Рассказова Е. И., Нестик Т. А. Цифровое поколение России: компетентность и безопасность. М. : Смысл, 2017. 375 с. URL: https://bmu.vrn.muzkult.ru/media/2022/10/27/1286894904/2017cifrovoe_pokolenie_rossii_compressed.pdf (дата обращения: 04.09.2024).

¹¹ Об информации, информационных технологиях и о защите информации : федер. закон от 27.07.2006 г. № 149-ФЗ [Электронный ресурс]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_61798/c5051782233acca771e9adb35b47d3fb82c9ff1c/ (дата обращения: 03.09.2024).



настроек конфиденциальности, местоположения и др. Необходимо осознать проблемы, понять последствия размещения своих данных и контента в социальных сетях и на иных цифровых платформах [21]. Однако «неподготовленные, недееспособные участники интернет-отношений (например, дети, пожилые люди и др.) не в состоянии сделать осознанный выбор и действовать для защиты своего личного пространства» [22].

Ж. Бодрийяр зафиксировал начало «экстаза коммуникации», эпохи «видимого, слишком видимого, более видимого, чем видимое»¹², когда понятие «социальная сеть» применялось для обозначения образа социальной структуры как системы взаимосвязанных точек или узлов. По мнению Ю. Хабермаса, современные социальные сети представляют собой перекресток, на котором сталкиваются пространства частного и приватного¹³. Важно понимать, когда пользователи делятся личной информацией, под адресатами своих информационных мессенджей они понимают круг людей, с которыми вступили в сетевые отношения, т. е. «друзей». В действительности они предоставляют данные «миру и городу», которые впоследствии могут использоваться третьими лицами в различных целях.

Ш. Теркл считает, что это ведет к иллюзии приватности, когда пользователи могут чувствовать себя защищенными в виртуальном мире, не осознавая реальных рисков и угроз нарушения их конфиденциальности, пребывая в уверенности, что личная информация доступна ограниченному числу людей¹⁴. Существуют механизмы защиты профиля в социальных сетях, например, сделать его полностью закрытым, использовать псевдонимы и др. Однако люди редко пользуются

этими механизмами по ряду причин: отсутствие понимания уровня рисков, недостаточно умений работать с настройками социальных сетей, нежелание тратить время и силы на минимизацию рисков, ожидание от человека определенных действий по поддержанию отношений, формирование скептического отношения к принимаемым мерам [23].

Если подростки учитывают предупреждения о защите данных и предпринимают соответствующие действия (устанавливают надежные пароли, блокирующее рекламу программное обеспечение и др.), это не гарантирует защиту конфиденциальности и может формировать ложное чувство безопасности и иллюзию приватности¹⁵. Как отмечает д. бойд, подростки не всегда правильно оценивают социальные издержки, несмотря на постоянные мысли о них¹⁶. Для несовершеннолетних характерна низкая осведомленность о коммерческом сборе данных и персонализированной рекламе, вследствие чего они придерживаются неполных или неточных убеждений, влияющих на поведение в интернете [24].

Многочисленные исследования отношения к конфиденциальности среди школьников и студентов свидетельствуют о наличии «парадокса конфиденциальности», фиксирующего расхождение между выраженной озабоченностью и реальным поведением пользователей. Систематический обзор литературы по этому вопросу показал, что процесс принятия пользователем решения о готовности разглашать конфиденциальную информацию определяется оценкой соотношения риска и пользы, нулевого или незначительного риска [25]. Беспечное отношение подростков к рискам определяется превалированием потребности во внимании и символического капитала,

¹² Baudrillard J. The Ecstasy of Communication. New York : Autonomedia, 1988. 107 p.

¹³ Хабермас Ю. Новая структурная трансформация публичной сферы и делиберативная политика. М. : Новое литературное обозрение, 2023. 104 с.

¹⁴ Turkle S. Alone Together: Why We Expect More from Technology and Less from Each Other. New York : Basic Books, 2012. 384 p. URL: https://www.mediastudies.asia/wp-content/uploads/2017/02/Sherry_Turkle_Alone_Together.pdf (дата обращения: 04.05.2024).

¹⁵ Are We Living in Surveillance Societies and Is Privacy an Illusion? An Empirical Study on Privacy Literacy and Privacy Concerns / Ch. Prince [и др.] // IEEE Transactions on Engineering Management. 2021. Vol. 70, issue 10. p. 3553–3570. <http://dx.doi.org/10.1109/TEM.2021.3092702>

¹⁶ бойд д. Все сложно. Жизнь подростков в социальных сетях. М. : Издательский дом Высшей школы экономики, 2020. 440 с.



который они получают через раскрытие персональной информации [26], над соображениями безопасности¹⁷. Подростки пренебрежительно относятся к рекомендациям родителей, учителей или любых других взрослых в связи с неопределенностью потенциального вреда [27; 28]. Цифровые аборигены не уверены в том, что происходит с их данными, говорят о невозможности их контроля, недоверии к крупным технологическим компаниям и непрозрачности современных систем обеспечения сохранности информации [29].

Для изменения ситуации необходимо переосмыслить проблему конфиденциальности в цифровом мире. Предпринимаемые усилия приносят определенные результаты: исследование итальянских ученых показало понимание подростками конфиденциальности в качестве морального и правового императива, основанного на взаимном уважении, который регулирует поведение людей в интернете [30]. Однако в этой работе изучается степень осознанного отношения подростков к цифровой безопасности и защите персональных данных, а не частота возникновения конкретных рисков.

Анализ проблемы цифровой безопасности подростков сопряжен со следующими трудностями: динамикой цифровой среды, непредсказуемостью угроз конфиденциальности, возникающих с появлением новых цифровых инструментов, реакцией подростков на эти угрозы. Несмотря на большое количество опубликованных исследований по теме, остаются нерешенными вопросы отношения подростков к использованию своих данных для обучения больших языковых моделей, свободного распространения чувствительных данных чат-ботам на основе больших языковых моделей, эффективности стратегий защиты персональных данных в этом случае.

Материалы и методы

В основе статьи лежат результаты социологического исследования «Кому принадлежат мои персональные данные?», проведенного коллективом авторов в конце 2023 – начале 2024 гг. на территории двух российских регионов: Республики Мордовия и Донецкой Народной Республики. Выборка квотная, репрезентует каждый из субъектов в отдельности по следующим признакам: пол, класс обучения. В нее вошли учащиеся 8–11 классов общеобразовательных школ. Соотношение юношей и девушек в каждом из регионов составило 46 на 54 % соответственно, доли учащихся 8-го класса – 35 %, 9-го – 36, 10-го – 15, 11-го – 14 %. Для повышения релевантности, полученный массив перевзвешен в соответствии с данными ведомственной статистики. Объем выборочной совокупности в каждом из двух исследуемых субъектов составил 300 чел. Погрешность исследования данной неслучайной выборки является аналитической, находится на уровне 5,5 %.

Сбор данных осуществлялся посредством Google Forms по стандартизированной интерактивной анкете. Перед ее заполнением опрошенные информировались о целях исследования, подтверждали факт согласия на участие в опросе и обработку полученных от них сведений.

Обработка данных проводилась в программе IBM SPSS Statistics 26, применены методы описательной и многомерной статистики. Разработанный инструментарий содержал индикаторы для выявления отношения подростков к сбору персональных данных, определения основного набора действий по обеспечению своей информационной безопасности. В инструментарии заложены три переменные: цифровые риски, цифровые последствия и цифровые меры безопасности. Каждой из них соответствуют 1–2 вопроса, анализируемые во взаимосвязи с независимыми индикаторами «пол», «класс обучения» и «место проживания»; дополнительно тестировалась декларируемая успеваемость школьников. Последняя переменная трактуется как значимая при исследовании навыков работы с цифровым контентом среди школьников, однако может осцилировать от позитивного к негативному

¹⁷ Slade S., Prinsloo P., Khalil M. Learning Analytics at the Intersections of Student Trust, Disclosure and Benefit // Proceedings of the 9th International Conference on Learning Analytics and Knowledge (LAK19). New York : Association for Computing Machinery, 2019. p. 235–244. <https://doi.org/10.1145/3303772.3303796>



уровню воздействия в зависимости от методологической рамки [31].

Выбранные для сопоставления территории характеризуются тем, что Республика Мордовия – «старый» российский регион, где ряд показателей, за исключением объективных показателей благосостояния, приближен к общенациональным значениям¹⁸; Донецкую Народную Республику можно обозначить как новый российский регион, который слабо изучен социологами и не сравнивался с другими субъектами РФ. В первом случае можно говорить о типовом характере получаемых данных касаясь социально-политических вопросов, во втором – о «черном ящике», который необходимо расшифровать.

Проблемы обеспечения устойчивого интернета на территории «новых» регионов, качественного цифрового образовательного контента¹⁹, могут порождать ситуацию цифрового неравенства. Подростки с ограниченным доступом к цифровой среде обладают меньшими компетенциями в сфере цифровой безопасности и защиты своих персональных данных и контента. Для проверки данной гипотезы необходимо сопоставить представления о цифровой безопасности у школьников из «нового» и типичного «старого» региона.

Результаты исследования

Проведенное исследование демонстрирует высокий уровень тревожности подростков относительно защиты своих персональных данных: 47 % опрошенных испытывают беспокойство, которое не зависит от территории проведения опроса (табл. 1). Статистически значимых

корреляций относительно независимых переменных (пол, возраст, класс обучения, успеваемость) не обнаружено в обеих выборках. Наблюдается высокий уровень общей тревожности в Донецкой Народной Республике, что, по всей видимости, связано с нестабильной обстановкой ввиду непосредственной близости к передовой специальной военной операции. Известны случаи прямых угроз информационной безопасности жителей новых регионов, связанных с несанкционированным сбором их персональных данных через регистрацию на фейковых сайтах²⁰.

Подростки не испытывают оптимизма относительно сбора размещаемых ими данных на страницах социальных сетей, пользовательских комментариев для обучения машинных алгоритмов: 43 % опрошенных относятся отрицательно к подобным практикам, 31 % – затрудняются с ответом. Однако 26 % респондентов находят определенные плюсы – такие ответы детерминированы установкой на отсутствие угрозы для их информационной безопасности размещения пользовательского контента (табл. 2). Для технически продвинутых подростков это осознанная позиция: предоставление своих данных, контента для машинного обучения и разработки полезных цифровых инструментов – вклад в общее благо. Авторы исследований отмечают, что «увеличение погруженности в интернет не несет угрозы ощущению общественной и личной безопасности, если пользователь-подросток считает себя достаточно компетентным» [32]. Значимой социально-демографической характеристикой считается повышение доли положительных ответов юношей (33 % против 21 % девушек). Мнения подростков из Донецкой Народной Республики по поводу использования личных данных из социальных сетей пессимистичны. Разница позитивных и негативных ответов составляет – 24 процентных пункта (вдвое выше аналогичного показателя в Республике Мордовия), что свидетельствует о наличии региональных различий.

¹⁸ Республика Мордовия глазами социологов : научный справочник ; под ред. В. В. Конакова, Е. А. Демьянова. Саранск : Научный центр социально-экономического мониторинга, 2017. 288 с. EDN: ZILNST

¹⁹ В апреле 2024 г. в ДНР утверждена стратегия цифровой трансформации региона, в которой обозначена проблема низкого уровня использования учащимися цифровых устройств для образовательных целей. Об утверждении Стратегии в области цифровой трансформации отраслей экономики, социальной сферы и государственного управления Донецкой Народной Республики : Указ Главы Донецкой Народной Республики от 29.12.2023 г. № 644 [Электронный ресурс]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/8000202401040014> (дата обращения: 03.09.2024).

²⁰ Киев создал сайт для сбора данных о жителях Республики, заявили в ЛНР [Электронный ресурс] // РИА Новости : офиц. сайт. URL: <https://ria.ru/20191204/1561958267.html> (дата обращения: 24.09.2024).

Т а б л и ц а 1. Распределение ответов на вопрос «Если говорить в целом, Вы испытываете или нет беспокойство по поводу конфиденциальности Ваших персональных данных?», % от общего числа опрошенных

Table 1. Distribution of answers to the question “Are you concerned about the privacy of your personal data?”, % of the total number of respondents

Ответы респондентов / Respondents' answers	Все / Total	Республика Мордовия / Republic of Mordovia	Донецкая Народная Республика / Donetsk People's Republic
Безусловно испытываю / I definitely feel anxious	18	16	21
Скорее испытываю / I rather feel anxious	29	29	28
Скорее не испытываю / I rather do not feel anxious	31	36	26
Совсем не испытываю / I definitely don't feel anxious	13	11	14
Затрудняюсь ответить / I find it difficult to answer	9	8	11
Итого / Total	100	100	100

Примечание: здесь и далее в таблицах цветом выделены значения, превышающие аналогичный показатель в сопоставимом регионе.

Note: Hereinafter in tables values that exceed the same indicator in the comparable region are highlighted in color.

Источник: здесь и далее в статье все таблицы составлены авторами.

Source: Hereinafter in this article all tables were drawn up by authors.

Т а б л и ц а 2. Распределение ответов на вопрос «Как Вы относитесь к тому, что размещаемые Вами данные о себе в социальных сетях, Ваши пользовательские комментарии могут использоваться чат-ботами с искусственным интеллектом для обучения машинных алгоритмов?», % от общего числа опрошенных

Table 2. Distribution of answers to the question “How do you feel about the fact that the information you post on social networks can be used by artificial intelligence chatbots to train machine algorithms?”, % of the total number of respondents

Ответы респондентов / Respondents' answers	Все / Total	Республика Мордовия / Republic of Mordovia	Донецкая Народная Республика / Donetsk People's Republic
Безусловно положительно / I am definitely positive	6	8	5
Скорее положительно / I have a rather positive attitude	20	23	16
Скорее отрицательно / I have a rather negative attitude	32	34	30
Определенно отрицательно / I am definitely negative	11	8	15
Затрудняюсь ответить / I find it difficult to answer	31	27	34
Итого / Total	100	100	100

Главные опасения подростков связаны с возможностью использования персональных данных в преступных целях (67 %), потери денег с банковской карты, финансовых потерь в целом (59 %), взлома страницы в социальных сетях, доступа к сообщениям в мессенджере (58 %), опасности для

семьи, близких (57 %) и вторжения в личную жизнь, predания ее огласке (53 %) (табл. 3). Различия между двумя регионами в частоте разговоров относительно возможности финансовых потерь (66 % в Республике Мордовия против 51 % в Донецкой Народной Республике) объясняются меньшей



Таблица 3. Распределение ответов на вопрос «Каких последствий Вы опасаетесь больше всего в случае использования Ваших персональных данных?», % от общего числа опрошенных

Table 3. Distribution of answers to the question “What consequences do you most fear if your personal data is used?”, % of the total number of respondents

Ответы респондентов / Respondents' answers	Все / Total	Республика Мордовия / Republic of Mordovia	Донецкая Народная Республика / Donetsk People's Republic
Использование персональных данных в преступных целях / Use of personal data for criminal purposes	67	70	64
Потеря денег с банковской карты, финансовые потери в целом / Loss of money from a bank card, financial losses in general	59	66	51
Взлом страницы в социальных сетях, доступ к сообщениям в мессенджере / Hacking a page on social networks, accessing messages in the messenger	58	57	60
Опасность для семьи, близких / Danger to family and loved ones	57	56	58
Вторжение в личную жизнь, преда- ние ее огласке / Invasion of privacy, making it public	53	53	52
Потеря важной информации / Loss of important information	47	42	51
Рекламные звонки, спам / Advertising calls, spam	23	23	22
Не опасаясь последствий / I'm not afraid of the consequences	5	6	5
Затрудняюсь ответить / I find it diffi- cult to answer	6	7	5
Итого / Total	375	380	368

распространенностью на «новых» территориях безналичных способов оплаты (точные данные отсутствуют, поэтому следует оставить это предположение в качестве гипотезы для последующих исследований).

Несмотря на распространенность рекламных обзвонков, около 23 % респондентов отметили обеспокоенность данным форматом несанкционированного использования персональных данных, что связано с увеличением масштабов утечки телефонных номеров. Появились способы надежной защиты от телефонного спама в виде автоматической блокировки нежелательных звонков или определителей номера. Исследование Д. В. Руденкина показало дисбаланс в использовании цифровой компетентности – молодые люди научились защищать себя от очевидных рисков стать жертвой мошенничества, однако «проявляют беспечность при следовании другим

правилам, которые могут быть не менее важными в контексте обеспечения безопасности человека в информационном обществе» [28].

Проведенный корреляционный анализ демонстрирует незначительное повышение восприятия рисков потери денег с банковской карты, финансовых потерь в целом по мере увеличения возраста (r -Пирсона = 0,111 при $p \leq 0,01$); важность для девушек взлома страницы в социальных сетях, доступа к сообщениям (r -Пирсона = 0,146 при $p \leq 0,01$). Другие переменные не обладают статистической значимостью. Первая корреляция объясняется возможностью подростков с увеличением возраста получать собственные доходы и управлять ими. Болезненное отношение девушек к взлому аккаунтов в социальных сетях и мессенджерах связано с феноменом публичной интимности, «которая базируется на стремлении освободиться от жесткого



контроля со стороны значимых взрослых» [33] и выражается в форме визуального и текстового эпатажа. Несмотря на смелые репрезентации в социальных сетях и мессенджерах, девушки-подростки в личной переписке могут быть ближе к своей реальной личности, которую не хотят открывать для публичного доступа. Девушки чаще подвергаются насилию, издевательствам, сексуальным домогательствам в Сети [34], а риск перехода ненормативного общения из Сети в аналоговое пространство возрастает в случае потери данных из-за взлома аккаунта.

Ключевым механизмом защиты конфиденциальности большинство опрошенных подростков называют непредоставление своих персональных данных без веской причины (75 %). Показатели практически идентичны на территории обоих рассматриваемых субъектов. Частота выбора этого ответа повышается с классом обучения (с 68 % в 8 классе до 78 % в 11 классе), по мере роста успеваемости (с 68 % у троечников до 81 % у отличников).

Подобная тактика – пассивный способ обеспечения информационной безопасности. Переход к активным действиям декларирует 27 % опрошенных, 18 % из которых отключают гаджеты от сети, 12 % – заклеивают камеры. Только 9 % подростков не предпринимает никаких мер по обеспечению своей информационной безопасности, 12 % – затрудняются с ответом (табл. 4). Эти показатели перекликаются с исследованиями, проведенными в Томске и Томской области, где выявлено, что каждый пятый опрошенный школьник и учащийся СПО (20 и 19 % соответственно) обладает навыками киберприватности, к которым авторы относят умение создавать надежные пароли, использовать антивирусные программы и регулировать настройки приватности в социальных сетях [35]. Похожие результаты получены в ходе исследований молодежи Екатеринбурга, где большинство респондентов (82 %) декларируют высокий уровень уверенности в способности обеспечить надлежащий уровень своей информационной безопасности [28].

Варианты ответов настоящего исследования формулировались с учетом

развития больших языковых моделей. Для обучения таких моделей требуется большой объем данных, чтобы они могли генерировать ответы на естественном языке. IT-компании используют доступные данные, включая публикации в социальных сетях. Персональные данные могут быть загружены на этапе использования чат-ботов на основе больших языковых моделей. Поэтому адекватным способом защиты персональных данных в этом случае является сокращение случаев их предоставления. Сложные пароли, антивирусные программы, обновление программного обеспечения и прочие привычные способы защиты личной информации могут быть недостаточно эффективными.

Полученные результаты свидетельствуют о частичном подтверждении первой исследовательской гипотезы, о полном – второй. Выявлены корреляции между полом и успеваемостью респондентов, случаи наибольшего опасения утечки персональных данных и способы защиты конфиденциальности.

Обсуждение и заключение

В процессе решения исследовательских задач и проверки гипотез установлено следующее.

Во-первых, отношение российских подростков к собственной информационной безопасности и конфиденциальности персональных данных амбивалентно: доли проявляющих беспокойство относительно персональных данных и тех, кто не беспокоится, одинаковы в структуре выборки. Большинство отрицательно относится к попаданию данных и размещаемого в социальных сетях контента в большие наборы данных, к применению для обучения нейросетей. Среди респондентов вызывает опасение возможность использования их данных в преступных целях, что не является прямым доказательством, однако косвенно свидетельствует о необоснованности предположения об иллюзии приватности, которая обнаруживается в ряде западных исследований.

Во-вторых, российские подростки испытывают чувство незащищенности при нахождении в виртуальном



Т а б л и ц а 4. Распределение ответов на вопрос «Скажите, Вы предпринимали какие-то меры для защиты своей конфиденциальности и персональных данных, и если да, то какие?», % от общего числа опрошенных

Table 4. Distribution of answers to the question “Have you taken any measures to protect your confidentiality and personal data, and if yes, what were they?”, % of the total number of respondents

Ответы респондентов / Respondents' answers	Все / Total	Республика Мордовия / Republic of Mordovia	Донецкая Народная Республика / Donetsk People's Republic
Никому не предоставляю свои персональные данные, кроме случаев, когда без этого нельзя / I do not provide my personal data to anyone, except in cases when it is impossible without it	75	75	74
Беспокоюсь о конфиденциальности, но что-либо предпринимать мне лень / I'm worried about privacy, but I'm too lazy to do anything	20	23	17
Отключаю гаджеты от сети, когда не пользуюсь ими / I unplug gadgets when I'm not using them	18	15	21
Заклеиваю камеры в гаджетах / I tape cameras in gadgets	12	12	11
Другое / Other	1	1	1
Не предпринимаю никаких мер / I'm not taking any measures	9	7	11
Затрудняюсь ответить / I find it difficult to answer	11	13	10
Итого / Total	146	146	146

пространстве, которое может «трансгрессировать» в пространство реального (и наоборот). 12 % опрошенных не испытывают беспокойства насчет своей конфиденциальности и положительно относятся к использованию размещаемой ими информации для машинного обучения, что связано с беспечным отношением к своей информационной безопасности и осознанной позицией относительно необходимости вклада в общее благо в формате безвозмездного предоставления своих данных для развития полезных информационных инструментов. Противоположного мнения придерживаются 24 % респондентов, 60 % – опасаются того или иного аспекта сбора данных, 4 % – не могут ответить на поставленные вопросы.

В-третьих, преобладание юношей в числе тех, кто положительно относится к сбору данных для обучения нейросетей (33 % против 21 % среди девушек) соответствует общероссийским тенденциям: мужчины больше знают о нейросетях, чем женщины (17 % и 7 % соответственно). Положительное отношение

к нейросетям характерно для тех, кто знаком с этой технологией (63 % технооптимистов среди разбирающихся в нейросетях против 21 % плохо осведомленных технопессимистов)²¹. Сравнение двух российских регионов – «старого» и «нового» – показывает смещение вектора в Республике Мордовия в сторону технооптимизма, в Донецкой Народной Республике чаще встречается цифровая незащищенность подростков. В данном случае необходимы дополнительные компаративистские исследования проблемы цифровой безопасности подростков из других субъектов Российской Федерации. В будущем необходимо использовать качественные методики (фокус-группы, глубинные интервью) для оценки причин и факторов восприятия нейросетей.

В-четвертых, несмотря на отсутствие иллюзии приватности, российские подростки не рефлексируют по поводу

²¹ Нейросети и человек: начало пути [Электронный ресурс] // ВИЦОМ : офиц. сайт. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/neiroseti-i-chelovek-nachalo-puti> (дата обращения: 02.09.2024).



загружаемой ими информации, недостаточно понимают корреляцию между персональными данными и пользовательским контентом. Относительно новой угрозы информационной безопасности, связанной с появлением нейросетей, совместной задачей родителей, школы, социальных сетей и правительственных учреждений должно стать комплексное разъяснение молодым людям опасностей утраты контроля над любыми данными, которое необходимо проводить в контексте повышения медиаграмотности и преодоления возникающих в обществе моральных паник [36].

В-пятых, анализ угроз использования данных несовершеннолетних в цифровом пространстве показал опасения относительно применения персональных данных в преступных целях. Такая тенденция наблюдается вне зависимости от региона проживания. Вторая беспокоящая подростков угроза – финансовые потери – волнует школьников Республики Мордовия, что, по всей видимости, связано с меньшей распространенностью финансовых онлайн-услуг и безналичных способов оплаты в Донецкой Народной Республике. Доминирующие способы обеспечения цифровой безопасности носят пассивный характер, ограничиваясь декларацией беспокойства, что не зависит от места проживания опрашиваемых подростков. Грамотной стратегией в условиях сбора больших данных является отказ от предоставления информации, кроме случаев необходимости. Такой вариант поведения чаще выбирают старшеклассники с высокой успеваемостью. Стратегии «защиты себя сам» – выключение гаджетов из сети, заклеивание камер – пока находятся в меньшинстве, указывая на наличие доминирующего внутреннего локуса контроля [37]. Остальным подросткам требуется внешняя мотивация для защиты своей персональной информации.

Таким образом, изучение факторов активной позиции подростков по обеспечению собственной цифровой безопасности представляется перспективной научной задачей, отправной точкой для решения которой могут стать полученные результаты данной статьи, отражающие текущий уровень восприятия

рисков и угроз публичного размещения персональных данных и контента в социальных сетях. Выдвинутая гипотеза о беспечном отношении подростков к размещению своих персональных данных и использованию их контента для машинного обучения подтвердилась частично. Вторая гипотеза о различиях в уровне тревожности относительно пользовательских данных подростков из «старого» и «нового» российских регионов подтвердилась полностью, однако необходимо подчеркнуть небольшую величину этих различий.

Рекомендации для повышения цифрового суверенитета подростков основываются на Концепции информационной безопасности детей, однако авторами добавлены принципиальные уточнения, связанные с изменением подходов к оценке рисков в сфере цифровой безопасности после появления общедоступных чат-ботов на основе больших языковых моделей:

1. Провести ревизию действующих образовательных программ на предмет содержания в них основ информационной безопасности. Помощь в освоении виртуального пространства должна быть включена в образовательный минимум на этапе младшей школы, когда ребенок начинает активно осваивать смартфон.

2. Интегрировать в учебный процесс модули информационной грамотности и цифровой безопасности детей: в формате теории будут рассматриваться риски неправильного обращения со своими данными и разбираться отдельные кейсы. Необходимо сделать упор на механизмах защиты школьников в виртуальном пространстве при использовании чат-ботов на основе больших языковых моделей. Речь идет о модульном подходе внедрения отдельных тем или тематических блоков в существующие образовательные курсы (информатика, основы безопасности и защиты Родины, технология (труд), обществознание и др.) и/или внеурочные занятия (разговоры о важном, 36 уроков будущего отличника и др.), а не о введении новых предметов и дисциплин в ущерб имеющимся.

3. Систематически проводить просветительские мероприятия по темам основ информационной грамотности



и цифровой безопасности детей в условиях постоянного накопления больших данных, развития больших языковых моделей и чат-ботов на их основе, ориентированные на подростков и их родителей (законных представителей), работников системы образования и специалистов по внеучебной работе.

4. Разработать и реализовать оценку цифровых компетенций населения нашей страны с основой на индексном подходе (например, «Индекс информационной грамотности и цифровой безопасности»), которая позволит сравнивать между собой уровни знаний, навыков и установок в российских регионах, внутри различных социальных групп с обязательным выделением младших, средних и старших школьников. Количественные методики измерения информационной грамотности необходимо дополнить качественными инструментами (фокус-группами, глубинными интервью),

объясняющими причинность измеряемых явлений и процессов, добавить исследовательской глубины.

Полученные в ходе исследования данные расширяют научные представления о процессах восприятия цифровой безопасности среди российских подростков. Дальнейшее изучение этого вопроса необходимо сосредоточить в направлении анализа причин стратегий противодействия внешним угрозам, в том числе мотивов полагания на внешний или внутренний локус контроля, которые могут быть выявлены посредством качественных методов. Материалы настоящего исследования будут интересны специалистам по вопросам цифровой безопасности, сотрудникам органов государственной власти и местного самоуправления, разрабатывающим комплексные решения формирования системы информационной безопасности детей и молодежи.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ / REFERENCES

1. Гуркина О.А., Мальцева Д.В. Мотивы использования виртуальных социальных сетей подростками. *Социологические исследования*. 2015;(5):123–130. URL: <https://www.socis.isras.ru/article/5226> (дата обращения: 19.06.2024).
Gourkina O.A., Maltseva D.V. [Adolescents' Motivations to Use Virtual Social Networking Sites]. *Sociological Studies*. 2015;(5):123–130. (In Russ.) Available at: <https://www.socis.isras.ru/article/5226> (accessed 19.06.2024).
2. Barnes S.B. A Privacy Paradox: Social Networking in the United States. *First Monday*. 2006;11(9):1394. <https://doi.org/10.5210/fm.v11i9.1394>
3. Youn S. Parental Influence and Teens' Attitude toward Online Privacy Protection. *Journal of Consumer Affairs*. 2008;42(3):362–388. <https://doi.org/10.1111/j.1745-6606.2008.00113.x>
4. Мальцева Н.Н., Новак М.В. Медиаграмотность, безопасность и социализация личности в цифровом пространстве: обзор отечественной и зарубежной аналитики. *Научный результат. Социальные и гуманитарные исследования*. 2023;9(1):207–212. URL: <https://rrhumanities.ru/journal/article/3027/> (дата обращения: 14.07.2024).
Maltseva N.N., Novak M.V. Media Literacy, Security and Socialization of the Individual in the Digital Space: Overview Analytics. *Research Result. Social Studies and Humanities*. 2023;9(1):207–212. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: <https://rrhumanities.ru/journal/article/3027/> (accessed 14.07.2024).
5. Tomczyk Ł., Eger L. Online Safety as a New Component of Digital Literacy for Young People. *Integration of Education*. 2020;24(2):172–184. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.099.024.202002.172-184>
6. Филиппов В.М., Насонкин В.В., Папачараламбоус Ч. Права и интересы детей в информационной сфере: реформирование законодательства. *Вестник Санкт-Петербургского университета. Право*. 2019;10(2):362–372. <https://doi.org/10.21638/spbu14.2019.211>
Filippov V.M., Nasonkin V.V., Papacharalambous C. Rights and Interests of Children in the Information Sphere: Improvement of Legislation. *Vestnik of Saint-Petersburg University. Law*. 2019;10(2):362–372. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.21638/spbu14.2019.211>
7. Young S. Zoombombing Your Toddler: User Experience and the Communication of Zoom's Privacy Crisis. *Journal of Business and Technical Communication*. 2020;35(1):147–153. <http://dx.doi.org/10.1177/1050651920959201>

8. Semantha F.H., Azam S., Shanmugam B., Yeo K.C. PbDinEHR: A Novel Privacy by Design Developed Framework Using Distributed Data Storage and Sharing for Secure and Scalable Electronic Health Records Management. *Journal of Sensor and Actuator Networks*. 2023;12(2):36. <https://doi.org/10.3390/jsan12020036>
9. Ушкин С.Г. Практики сбора персональных данных и их восприятие в общественном сознании. *Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология*. 2024;(77):251–261. URL: <https://vital.lib.tsu.ru/vital/access/manager/Repository/koha:001145764?y=0&x=0> (дата обращения: 14.07.2024).
Ushkin S.G. Practices of Collecting Personal Data and Their Perception in the Public Consciousness. *Tomsk State University Journal of Philosophy, Sociology and Political Science*. 2024;(77):251–261. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: <https://vital.lib.tsu.ru/vital/access/manager/Repository/koha:001145764?y=0&x=0> (accessed 14.07.2024).
10. Солдатова Г.У., Теславская О.И. Персональные данные и дети: вопросы безопасности. *Эпоха науки*. 2017;(12):92–102. URL: http://eraofscience.com/EofS/Vypyski2017/December2017g/12-dekabr_2017_g.pdf#page=93 (дата обращения: 14.07.2024).
Soldatova G.U., Teslavskaya O.I. Personal Data and Children: Issues of Safety. *Epokha nauki*. 2017;(12):92–102. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: http://eraofscience.com/EofS/Vypyski2017/December2017g/12-dekabr_2017_g.pdf#page=93 (accessed 14.07.2024).
11. Hoffmann A.L. Where Fairness Fails: Data, Algorithms, and the Limits of Antidiscrimination Discourse. *Information, Communication and Society*. 2019;22(7):900–915. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2019.1573912>
12. Мухамадиева К.Б. Искусственный интеллект в развитии молодежи. *Образование и проблемы развития общества*. 2021;(2):27–33. EDN: DDJAGW
Mukhamadieva K.B. Artificial Intelligence in the Development of Youth. *Education and Problems of Development of Society*. 2021;(2):27–33. (In Russ., abstract in Eng.) EDN: DDJAGW
13. Медведева М.В. Риски использования нейросетевых технологий в коммуникациях молодежи. *Российская школа связей с общественностью*. 2023;(30):139–151. <https://doi.org/10.24412/2949-2513-2023-30-139-151>
Medvedeva M.V. Risks of Using Neural Network Technologies in Youth Communications. *Russian School of Public Relations*. 2023;(30):139–151. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.24412/2949-2513-2023-30-139-151>
14. Hummel P., Braun M., Dabrock P. Own Data? Ethical Reflections on Data Ownership. *Philosophy and Technology*. 2021;34:545–572. <https://doi.org/10.1007/s13347-020-00404-9>
15. Маринова Е.В. Терминотворчество в русскоязычном дискурсе о «цифре». *Terra Linguistica*. 2023;14(3):61–79. <https://doi.org/10.18721/JHSS.14306>
Marinova E.V. Terms Creation in the Russian-Language Discourse on “Digit”. *Terra Linguistica*. 2023;14(3):61–79. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.18721/JHSS.14306>
16. Бегисhev И. Семантический анализ термина «цифровая безопасность». *Юрислингвистика*. 2021;(20):24–38. [https://doi.org/10.14258/leglin\(2021\)2005](https://doi.org/10.14258/leglin(2021)2005)
Begishev I. Semantic Analysis of the Term “Digital Security”. *Legal Linguistics*. 2021;(20):24–38. (In Russ., abstract in Eng.) [https://doi.org/10.14258/leglin\(2021\)2005](https://doi.org/10.14258/leglin(2021)2005)
17. Бороненко Т.А., Кайсина А.В., Федотова В.С. Развитие цифровой грамотности школьников в условиях создания цифровой образовательной среды. *Перспективы науки и образования*. 2019;(2):167–193. <https://doi.org/10.32744/pse.2019.2.14>
Boronenko T.A., Kaysina A.V., Fedotova V.S. The Development of Digital Literacy of Schoolchildren in Conditions of Creating a Digital Educational Environment. *Perspectives of Science and Education*. 2019;(2):167–193. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.32744/pse.2019.2.14>
18. Пинкевич Т.В., Нестеренко А.В. Нарушение неприкосновенности частной жизни при использовании технологии «Больших данных». *Юридическая наука и практика: Вестник Нижегородской академии МВД России*. 2019;2019(3):143–147. <https://doi.org/10.36511/2078-5356-2019-3-143-147>
Pinkevich T.V., Nesterenko A.V. Violation of Privacy When Using Big Data Technologies. *Legal Science and Practice: Journal of the Nizhny Novgorod Academy of the Ministry of Internal Affairs of Russia*. 2019;2019(3):143–147. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.36511/2078-5356-2019-3-143-147>
19. Овчинников А.И., Ахrameeva О.В., Воронцов С.А., Кожокаръ И.П., Кравченко А.Г., Мамычев А.Ю., и др. Цифровая безопасность личности, общества и государства в условиях глобализации: юридические механизмы обеспечения. Обзор сессии в рамках ПМЮФ 2019 г. *Вестник юридического факультета Южного федерального университета*. 2019;6(2):111–122. URL: <https://urvestnikpravo.sfedu.ru/index.php/Vestnikurfaksfedu/issue/view/6> (дата обращения: 14.07.2024).



- Ovchinnikov A.I., Akhrameeva O.V., Vorontsov S.A., Kozhokar I.P., Kravchenko A.G., Mamychiev A.Yu., et al. Digital Security of the Individual, Society and the State in the Context of Globalization: Legal Mechanisms to Ensure. Overview of the Session within the Legal Forum Live Project of the St. Petersburg International Legal Forum 2019. *Bulletin of the Law Faculty, Southern Federal University*. 2019;6(2):111–122. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: <https://urvestnikpravo.sfedu.ru/index.php/Vestnikurfaksfedu/issue/view/6> (accessed 14.07.2024).
20. Селюнина С.В., Горбачева Н.А. Теоретические и практические аспекты обеспечения информационной безопасности детей и подростков в глобальной сети. *Здоровье населения и среда обитания*. 2017;(8):11–17. EDN: ZEVTPP
Selyunina S.V., Gorbacheva N.A. Theoretical and Practical Aspects of Ensuring Information Security of Children and Teenagers in Global Network. *Public Health and Life Environment*. 2017;(8):11–17. (In Russ., abstract in Eng.) EDN: ZEVTPP
21. Chang V., Golightly L., Xu Q.A., Boonmee T., Liu B.S. Cybersecurity for Children: An Investigation into the Application of Social Media. *Enterprise Information Systems*. 2023;17(11):2188122. <https://doi.org/10.1080/17517575.2023.2188122>
22. Самохина Н.Н. Безопасность личности в интернет-пространстве: установление и защита новых границ конфиденциальности. *Экономические и социально-гуманитарные исследования*. 2023;(1):148–154. URL: https://esgi-miet.ru/images/Stati20231/ESGI_2023_1-37_1.indd.pdf (дата обращения: 14.07.2024).
Samokhina N.N. Personal Security in the Internet Space: Establishing and Protecting New Boundaries of Privacy. *Economic and Social Research*. 2023;(1):148–154. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: https://esgi-miet.ru/images/Stati20231/ESGI_2023_1-37_1.indd.pdf (accessed 14.07.2024).
23. Чеснокова Л.В. Размывание границы между публичностью и приватностью в социальных сетях и парадокс приватности. *Философские проблемы информационных технологий и киберпространства*. 2021;(2):22–38. <https://doi.org/10.17726/philIT.2021.2.2>
Chesnokova L.V. Blurring the Line between Publicity and Privacy on Social Media and the Privacy Paradox. *Philosophical Problems of IT and Cyberspace*. 2021;(2):22–38. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.17726/philIT.2021.2.2>
24. Holvoet S., De Jans S., De Wolf R., Hudders L., Herrewijn L. Exploring Teenagers' Folk Theories and Coping Strategies Regarding Commercial Data Collection and Personalized Advertising. *Media and Communication*. 2022;10(1):317–328. <https://doi.org/10.17645/mac.v10i1.4704>
25. Barth S., de Jong M.D.T. The Privacy Paradox – Investigating Discrepancies between Expressed Privacy Concerns and Actual Online Behavior – A Systematic Literature Review. *Telematics and Informatics*. 2017;34(7):1038–1058. <https://doi.org/10.1016/j.tele.2017.04.013>
26. Park Y.J. Digital Literacy and Privacy Behavior Online. *Communication Research*. 2013;40(2):215–236. <https://doi.org/10.1177/0093650211418338>
27. Wisniewski P. The Privacy Paradox of Adolescent Online Safety: A Matter of Risk Prevention or Risk Resilience? *IEEE Security and Privacy*. 2018;16(2):86–90. <https://doi.org/10.1109/MSP.2018.1870874>
28. Руденкин Д.В. Уровень развития навыков цифровой гигиены современной российской молодежи: итоги социологического исследования. *Социодинамика*. 2022;(1):36–55. <https://doi.org/10.25136/2409-7144.2022.1.37487>
Rudenko D. The Level of Development of Digital Hygiene Skills of Modern Russian Youth: The Results Sociological Research. *Sociodynamics*. 2022;(1):36–55. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.25136/2409-7144.2022.1.37487>
29. Maier E., Doerk M., Reimer U., Baldauf M. Digital Natives Aren't Concerned Much about Privacy, or Are They? *i-com*. 2023;22(1):83–98. <https://doi.org/10.1515/icom-2022-0041>
30. Vespoli G., Taddei B., Imbimbo E., De Luca L., Nocentini A. The Concept of Privacy in the Digital World According to Teenagers. *Journal of Public Health*. 2024. <https://doi.org/10.1007/s10389-024-02242-x>
31. Костина С.Н., Новикова О.Н. Как старшие подростки оценивают влияние цифровых технологий на учебную деятельность? *Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология*. 2023;(74):190–205. EDN: JGXWML
Kostina S.N., Novikova O.N. Impact of Digital Technologies on Learning Activities of Adolescents. *Tomsk State University Journal of Philosophy, Sociology and Political Science*. 2023;(74):190–205. (In Russ., abstract in Eng.) EDN: JGXWML
32. Ругуш Л.А., Алексеева Е.В., Веретина О.Р., Орлова А.В., Пежемская Ю.С. Психологические проблемы подростков и интернет-среда: диагностика и способы совладания. *Вестник Российского фонда фундаментальных исследований. Гуманитарные и общественные науки*.



- 2023;(3):72–85. URL: <https://www.rfbr.ru/storage/library/vestnik/pdf/60ec69f0960d62e139cea159f61fdc2c.pdf> (дата обращения: 14.07.2024).
- Regush L.A., Alexeyeva E.V., Veretina O.R., Orlova A.V., Pezhemskaya Yu.S. Internet-Related Psychological Issues in Adolescents: Diagnosis and Coping Strategies. *Russian Foundation for Basic Research Journal. Humanities and Social Sciences*. 2023;(3):72–85. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: <https://www.rfbr.ru/storage/library/vestnik/pdf/60ec69f0960d62e139cea159f61fdc2c.pdf> (accessed 14.07.2024).
33. Каркищенко Е.А. Анкетные данные в социальной сети как репрезентация гендерной идентичности подростка. *Вестник Московского университета. Сер. 9. Филология*. 2013;(3):160–167. URL: https://vestnik.philol.msu.ru/issues/VMU_9_Philol_2013_3.pdf (дата обращения: 25.02.2024).
- Karkishchenko E.A. [Personal Questionnaire Data as Representation of a Teenager's Gender Identity]. *Moscow University Bulletin. Series 9. Philology*. 2013;(3):160–167. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: https://vestnik.philol.msu.ru/issues/VMU_9_Philol_2013_3.pdf (accessed 25.02.2024).
34. Борисенко Е.В., Дозорцева Е.Г. Мотивационно-смысловые характеристики участия в секстинге несовершеннолетних девочек. *Психология и право*. 2023;13(3):3–15. <https://doi.org/10.17759/psylaw.2023130301>
- Borisenko E.V., Dozortseva E.G. Motivation and Subjective Meaning of Participation in Sexting in Minor Girls. *Psychology and Law*. 2023;13(3):3–15. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.17759/psylaw.2023130301>
35. Глухов А.П., Соломина И.Г. Факторы киберсоциализации и цифровая грамотность обучающихся. *Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология*. 2024;(78):146–156. EDN: ETWKAM
- Glukhov A.P., Solomina I.G. Factors of Cybersocialization and Digital Literacy of Students. *Tomsk State University Journal of Philosophy, Sociology and Political Science*. 2024;(78):146–156. (In Russ., abstract in Eng.) EDN: ETWKAM
36. De Leyn T., Waeterloos C., De Wolf R., Vanhaelewyn B., Ponnet K., De Marez L. Teenagers' Reflections on Media Literacy Initiatives at School and Everyday Media Literacy Discourses. *Journal of Children and Media*. 2021;16(2):221–239. <https://doi.org/10.1080/17482798.2021.1952463>
37. Whelan E., Lang M., Butler M. Beyond Lazy; External Locus of Control as an Alternative Explanation for the Privacy Paradox. *Internet Research*. 2024;35(1):349–379. <https://doi.org/10.1108/INTR-04-2023-0282>

Об авторах:

Ушкин Сергей Геннадьевич, кандидат социологических наук, ведущий научный сотрудник Научного центра социально-экономического мониторинга (430005, Российская Федерация, г. Саранск, ул. Б. Хмельницкого, д. 39а), исследовательский менеджер Всероссийского центра изучения общественного мнения (119034, Российская Федерация, г. Москва, ул. Пречистенка, д. 38), младший научный сотрудник МГУ им. Н. П. Огарёва (430005, Российская Федерация, г. Саранск, ул. Большевицкая, д. 68), ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4317-6615>, Scopus ID: 55489629800, Researcher ID: E-7455-2017, SPIN-код: 1894-6660, ushkinsergey@gmail.com

Коваль Екатерина Александровна, доктор философских наук, профессор кафедры уголовного права и процесса Средне-Волжского института (филиала) ВГУЮ (РПА Минюста России) (430003, г. Саранск, ул. Федосеенко, д. 6), профессор кафедры всеобщей истории, политологии и регионоведения МГУ им. Н. П. Огарёва (430005, Российская Федерация, г. Саранск, ул. Большевицкая, д. 68), ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0069-5335>, Scopus ID: 57202425856, Researcher ID: A-5797-2015, SPIN-код: 7939-4818, nwifesc@yandex.ru

Мартынова Марина Дмитриевна, кандидат философских наук, доцент МГУ им. Н. П. Огарёва (430005, Российская Федерация, г. Саранск, ул. Большевицкая, д. 68), ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1244-9721>, Scopus ID: 57225145640, Researcher ID: HKN-1837-2023, SPIN-код: 1287-0833, martynovamd@mail.ru

Заявленный вклад авторов:

С. Г. Ушкин – разработка концепции исследования; визуализация результатов исследования; написание черновика рукописи.

Е. А. Коваль – разработка методологии исследования; проведение исследования; критический анализ черновика рукописи.

М. Д. Мартынова – управление планированием и проведением исследования; написание черновика рукописи, критический анализ черновика рукописи.

Доступность данных и материалов. Набор данных, использованные и/или проанализированные в ходе текущего исследования, можно получить у авторов по обоснованному запросу.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Поступила 30.07.2024; одобрена после рецензирования 04.10.2024; принята к публикации 11.10.2024.

About the authors:

Sergey G. Ushkin, Cand.Sci. (Sociol.), Leading Researcher, Scientific Center for Socio-Economic Monitoring (39a B. Khmel'nitskogo St., Saransk 430005, Russian Federation), Research Manager, Russian Public Opinion Research Center (38 Prechistenka St., Moscow 119034, Russian Federation), Researcher, National Research Mordovia State University (68 Bolshevistskaya St., Saransk 430005, Russian Federation), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-4317-6615>, **Scopus ID:** 55489629800, **Researcher ID:** E-7455-2017, **SPIN-code:** 1894-6660, ushkinsergey@gmail.com

Ekaterina A. Koval, Dr.Sci. (Philos.), Professor, Chair of Criminal Law and Criminal Procedure, Middle Volga Branch, All-Russian State University of Justice (6 Fedoseenko St., Saransk 430003, Russian Federation), Professor, Chair of General History, Political Science and Area Studies, National Research Mordovia State University (68 Bolshevistskaya St., Saransk 430005, Russian Federation), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-0069-5335>, **Scopus ID:** 57202425856, **Researcher ID:** A-5797-2015, **SPIN-code:** 7939-4818, nwifesc@yandex.ru

Marina D. Martynova, Cand.Sci. (Philos.), Associate Professor, National Research Mordovia State University (68 Bolshevistskaya St., Saransk 430005, Russian Federation), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-1244-9721>, **Scopus ID:** 57225145640, **Researcher ID:** HKN-1837-2023, **SPIN-code:** 1287-0833, martynovamd@mail.ru

Authors' contribution:

S. G. Ushkin – development of the research concept; visualization, analysis and interpretation of research results; preparation of the initial version of the manuscript.

E. A. Koval – development of sociological research tools; data collection; revision of the manuscript.

M. D. Martynova – organization of sociological research; data collection; revision of the manuscript.

Availability of data and materials. The datasets used and/or analyzed during the current study are available from the authors on reasonable request.

All authors have read and approved the final manuscript.

Submitted 30.07.2024; revised 04.10.2024; accepted 11.10.2024.



ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ THEORY OF TRAINING AND EDUCATIONAL TECHNIQUES



<https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202501.132-153>

EDN: <https://elibrary.ru/zrxdde>

УДК / UDC 37.043.2-055.1/.-057.21

Оригинальная статья / Original article

Навыки специалиста по обучению и развитию: интеграция образования и бизнеса

И. А. Коршунов¹, Н. Н. Ширкова¹✉, Ю. П. Миронова²

¹ Национальный исследовательский университет
«Высшая школа экономики», г. Москва, Российская Федерация

² Московский городской педагогический университет,
г. Москва, Российская Федерация

✉ nshirkova@hse.ru

Аннотация

Введение. Несмотря на увеличивающийся спрос на обучение работников предприятий, отсутствуют работы, посвященные комплексному анализу требований работодателей к навыкам специалистов по обучению и развитию персонала в российских компаниях с учетом отраслевой специфики, территориальных различий и функциональных особенностей направлений деятельности. Цель исследования – изучить запрос работодателей на навыки специалистов, организующих обучение и развитие персонала в российских компаниях.

Материалы и методы. В ходе работы проанализированы научные, аналитические и корпоративные публикации отечественных и зарубежных ученых, результаты исследований, статистические данные и отчеты о трендах корпоративного обучения; осуществлен контент-анализ вакансий специалиста по обучению и развитию персонала для выделения профессиональных и надпрофессиональных навыков с помощью отечественного аналитического агрегатора вакансий «Роснавык»; проведена кластеризация вакансий по различным диапазонам предлагаемой заработной платы на основе платформы «HeadHunter»; описаны взаимосвязи доли вакансий и валового регионального продукта на душу населения в российских субъектах с помощью открытых данных Росстата.

Результаты исследования. Установлено увеличение спроса на специалистов по обучению и развитию персонала в крупных компаниях и необходимости развития их профессиональных навыков. Анализ данных о вакансиях демонстрирует наличие двух зарплатных групп: линейный специалист и руководитель. Изучение отраслевого спроса на специалистов по обучению и развитию выявило преобладающую долю таких вакансий в третичном секторе экономики, что соответствует высокой обновляемости персонала в данных отраслях и актуальности его обучения, ориентированного на предоставление услуг населению. Исследование территориального спроса на специалистов по обучению и развитию определило регионы-лидеры по наибольшей доле этих вакансий и отметило их соответствие перечню регионов с развитой экономикой.

Обсуждение и заключение. Практическая значимость данной статьи заключается в возможности для руководителей компаний, HR-специалистов и специалистов по обучению и развитию оценить текущие требования к сотрудникам в сфере обучения и развития в России и сравнить их с мировыми тенденциями. Исследование будет полезно образовательным учреждениям, разрабатывающим программы подготовки специалистов по обучению и развитию, может послужить основой разработки отдельного профессионального стандарта специалиста по обучению и развитию.

Ключевые слова: специалист по обучению и развитию, профессиональные и надпрофессиональные навыки, тренды обучения, экономика региона, развитие персонала в российских компаниях

Финансирование: статья подготовлена в рамках гранта, предоставленного Министерством науки и высшего образования РФ (№ 075-15-2022-325 от 25.04.2022 г.).

© Коршунов И. А., Ширкова Н. Н., Миронова Ю. П., 2025



Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 License.
The content is available under a Creative Commons Attribution 4.0 License.

Конфликт интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Коршунов И.А., Ширкова Н.Н., Миронова Ю.П. Навыки специалиста по обучению и развитию: интеграция образования и бизнеса. *Интеграция образования*. 2025;29(1):132–153. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202501.132-153>

Learning and Development Manager Skills: Education and Business Integration

I. A. Korshunov^a, N. N. Shirkova^a✉, Yu. P. Mironova^b

^a HSE University, Moscow, Russian Federation

^b Moscow City University, Moscow, Russian Federation

✉ nshirkova@hse.ru

Abstract

Introduction. Despite the constantly increasing demand for employee training, there is a lack of research dedicated to a comprehensive analysis of employer requirements for the skills of Learning and Development (L&D) specialists in Russian companies. This gap includes a consideration of industry specifics, regional differences, and the functional features of various business areas. The aim of this research is to investigate employer demand for the skills of specialists organizing employee training and development in Russian companies.

Materials and Methods. The research involved: a review of scientific, analytical, and corporate publications by Russian and international researchers, including research findings, statistical data, and reports on corporate training trends; content analysis of Learning and Development specialist vacancies to identify professional and advanced skills using the Russian vacancy aggregator “Rosnavyk”; clustering of vacancies across different salary ranges using the HeadHunter platform; and an investigation into the correlation between the proportion of vacancies and regional gross domestic product (GDP) per capita in Russian Federation subjects using open data from Rosstat.

Results. It was revealed that there is an increase in demand for specialists in personnel training and development in large companies and the need to develop their professional skills. The analysis of vacancy data shows the presence of two salary groups: line specialist and manager. The study of sectoral demand for training and development specialists revealed the predominant share of such vacancies in the tertiary sector of the economy, which corresponds to the high renewability of personnel in these industries and the relevance to the training of personnel focused on the provision of services to the population. The study of territorial demand for training and development specialists identified the leading regions by the largest share of these vacancies and showed their compliance with the list of regions with developed economy.

Discussion and Conclusion. The practical significance of this article lies in the opportunity for company managers, HR-specialists and training and development specialists to assess the current requirements for employees in the field of training and development in Russia and compare them with global trends. The study will be useful for educational institutions developing training programs for training and development specialists, and may serve as a basis for the development of a separate professional standard for a training and development specialist.

Keywords: learning and development (L&D), professional and supra-professional skills, learning trends, regional economy, HR development in Russian companies

Funding: The article was prepared under a grant from the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation (No. 075-15-2022-325 dated 25.04.2022).

Conflict of interest: The authors declare no conflict of interest.

For citation: Korshunov I.A., Shirkova N.N., Mironova Yu.P. Learning and Development Manager Skills: Education and Business Integration. *Integration of Education*. 2025;29(1):132–153. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202501.132-153>

Введение

Ускорение технологического обновления компаний обуславливает повышение спроса на обучение работников предприятий. Ожидается, что к 2030 г. автоматизация вытеснит до 800 млн неактуальных рабочих мест. В первую очередь это коснется профессий,

связанных с физическим и рутинным трудом, которые можно автоматизировать и заменить роботами [1], что приведет к преобразованию рабочих мест и квалификационных требований к ним, формированию многофункциональности и многозадачности среди сотрудников. В связи с этим большое количество

работающего населения учатся «на опережение», т. е. осваивают востребованные в производственном процессе навыки и компетенции [2; 3]. В результате подобных изменений структуры рынка труда и занятости руководители компаний обращают внимание на проблему обучения внутри организации, делая роль специалиста по обучению и развитию ключевой для обеспечения продуктивной работы сотрудников.

Внедрение компаниями инноваций в продуктовый ряд, технологий, оборудования позволяет им занять лидирующие позиции в области обучения персонала [4]. Такие компании чаще (до 76 %) организуют обучение сотрудников, разрабатывают актуальные учебные планы, выделяют средства на образовательные цели (до 41 %). Примером являются крупные¹ российские компании (Сбер, РЖД, Росатом, Автоваз, ВЦИОМ, Газпром нефть, Сибур, Роскосмос, Ростелеком, Почта России, КамАЗ, Северсталь, Русал, Норильский никель и др.), где созданы корпоративные университеты, помимо отдельных специалистов по обучению. В российских малых и средних² компаниях не выстроены соответствующие образовательные стратегии и отсутствует ответственный за это специалист.

В открытых базах вакансий (*HeadHunter*, Работа России (Труд Всем), Авито Работа, *Superjob*, Работа.ру и др.) растет спрос на специалистов по обучению и развитию персонала. Согласно собственной аналитике рекрутингового сайта «Авито Работа» в 2024 г. число вакансий для специалистов в сфере управления персоналом увеличилось в 2,4 раза (+140 %) к 2023 г.³ К должности «специалист по персоналу» относятся

следующие вакансии: HR-менеджер (менеджер по персоналу), рекрутер, HR-аналитик, специалист по адаптации персонала, специалист по обучению и развитию и др. В крупных компаниях существуют узконаправленные должности, однако на малых и средних предприятиях работники в сфере управления персоналом могут выполнять несколько функций одновременно – от размещения вакансий на открытых рекрутинговых сайтах до внутрикорпоративного обучения новых сотрудников.

Актуальным представляется изучение структуры навыков специалистов, интегрирующих процессы обучения и развития сотрудников в соответствии со стратегическими задачами компании, развитием экономики региона, отрасли, конкретного человека.

Цель исследования – идентифицировать и систематизировать специфические требования к навыкам специалистов по обучению и развитию в зависимости от функционала, заработной платы, отрасли экономики и региона.

С учетом рассмотрения трендов в настоящей статье предполагается проверка следующих гипотез:

1. Навыки специалиста по обучению и развитию формируются только в отдельное направление квалификационных требований. Состав профессиональных и надпрофессиональных компетенций нуждается в четком определении в соответствии с ролью в компании.

2. Выделяются группы специалистов по обучению и развитию персонала (линейные специалисты и руководители).

3. Существуют основания для неравномерности регионального и отраслевого запроса на специалистов по обучению и развитию со стороны якорных работодателей.

Обзор литературы

Проблема организации, управления, выстраивания системы обучения и развития сотрудников компаний представлена в трудах ученых, результатах исследований, статистических данных и корпоративных отчетах.

Несмотря на утвержденный Минтрудом России профессиональный стандарт

¹ Крупные компании – численность сотрудников выше 251 чел., ежегодный доход – не менее 2 млрд руб.

² Средние компании – численность сотрудников – от 101 до 250 чел., ежегодный доход – от 800 млн до 2 млрд руб. Малые компании – численность сотрудников – до 100 чел., ежегодный доход – до 800 млн руб.

³ Спрос работодателей на специалистов по управлению персоналом вырос в 2,4 раза. [Электронный ресурс] // Forbes : офиц. сайт. URL: <https://www.forbes.ru/novosti-kompaniy/513197-spros-rabotodatelej-na-specialistov-po-upravleniu-personalom-vyros-v-2-4-raza> (дата обращения: 18.09.2024).



специалиста по управлению персоналом⁴ и корпоративную практику работы с человеческими ресурсами в компаниях, понимание сущности и специфики этой деятельности не сформировано с точки зрения содержания и реализации образовательного процесса. В результате не систематизированы необходимые для обучения линейных сотрудников навыки специалистов и руководителей по обучению и развитию персонала внутри компании.

Анализ профессионального стандарта специалиста по управлению персоналом и научной литературы идентифицировал комплексный перечень направлений деятельности специалиста по обучению и развитию. Стратегическая роль охватывает пять ключевых направлений деятельности [5; 6]:

1. Создание корпоративной культуры обучения на основе ценностей компании.
2. Развитие человеческого потенциала сотрудников через обучение, наставничество, адаптацию и сопровождение.
3. Формирование системы мотивации и вовлечения сотрудников в обучение и саморазвитие.
4. Оценка результатов обучения и мониторинг сформированных навыков, выстраивание системы работы с талантами внутри организации.
5. Участие в развитии бренда работодателя, в том числе за счет запуска открытого формата корпоративного университета.

Многообразие навыков, необходимых для обучения и развития сотрудников по мере увеличения компании, приводит к расширению штата, ответственного за обучение и развитие персонала, внедрению микроквалификаций⁵: менеджера образовательного проекта,

специалиста по управлению обучением, тьютора программы, разработчика учебных программ, координатора обучения, архитектора образовательных решений и др. [7]. В связи с реализацией новой стратегии непрерывного обучения работников⁶ в 67 % крупных компаний появились сотрудники с новыми должностями и соответствующим функционалом. С одной стороны, внедрение таких специалистов в деятельность предприятий связан с завершением периода популярности лекционных занятий в пользу современных методов обучения. С другой – во время обучения и формирования своего образовательного пути сотрудники нуждаются в поддержке и помощи со стороны линейных руководителей, организации и специалистов по обучению и развитию. Главная цель обучения и развития сотрудников – повышение эффективности деятельности компании, которая признана важной и актуальной темой для организаций. Инвестирование в обучение и развитие сотрудников – вклад в будущее предприятия, гарантия его адаптации к изменениям, конкурентоспособности в долгосрочной перспективе. Для максимальной отдачи от инвестиций в программы обучения и разработку учебных планов требуются руководители и специалисты по обучению и развитию. Руководитель отдела обучения и развития персонала несет ответственность за стратегию, планирование, реализацию и оценку профессионального развития сотрудников в компании. Основными направлениями деятельности руководителя отдела обучения и развития являются планирование (определение стратегии обучения и развития персонала в соответствии с бизнес-целями компании, формирование бюджета на образовательные цели), организация и управление обучением (разработка и внедрение системы оценивания эффективности обучения и развития, управление кадровым резервом и планирование карьерного развития работников), сотрудничество с другими

⁴ Реестр профессиональных стандартов [Электронный ресурс]. URL: <https://clck.ru/3GJvwA> (дата обращения: 26.09.2024).

⁵ Микроквалификация – относительно автономная часть профессиональной квалификации, подтвержденная в результате аттестации: узкоспециализированный навык, владение определенными профессиональными технологиями/инструментами (Определение термина предложено на рабочей сессии ректоров российских вузов: «Модернизация высшего образования: новые возможности и принципиальные изменения» 27.11.2023 г., «Сириус»).

⁶ Корпоративные университеты России – 2023 / В. С. Катыкало [и др.]. М. : Изд. дом Высшей школы экономики, 2023. 280 с. URL: <https://publications.hse.ru/pubs/share/direct/908516707.pdf> (дата обращения: 14.09.2024).



подразделениями, управление командой. Таким образом, данным специалистам следует принять широкую роль в организации обучения сотрудников и сформулировать стратегическое видение будущего компании [8; 9]. Важным компонентом этих усилий становится комплексная, скоординированная стратегия вовлечения организации и поощрения сотрудничества на всех уровнях взаимодействия. Руководители должны обладать навыками стратегического мышления, целеполагания и формирования миссии обучения в интересах компании и человека.

Специалисты по вопросам обучения и развития персонала не работают в компании изолированно, поскольку их задача – обеспечить соответствие требований к работникам с их навыками, ожиданиями руководителей и коллег [10; 11]. В результате ответственность за обучение и развитие возлагается на линейных менеджеров. Линейные руководители занимают ключевые позиции в планировании и содействии обучению, составляют отчеты об эффективности и прогрессе, согласовывают с сотрудниками контракты на обучение и планы личностного развития, помогают реализовывать эти планы путем предоставления возможностей для обучения. В такой системе линейному руководителю требуется умение планировать обучение, систематизировать и оценивать образовательные результаты, организовывать наставничество для молодых сотрудников и др.

Международное профессиональное сообщество *Offbeat* опубликовало карту образовательных трендов для специалистов по вопросам обучения и развития персонала, которую можно использовать для прогнозирования запроса на навыки соответствующих работников⁷.

Тренд маркетплейс талантов направлен на капитализацию навыков сотрудников, сопоставление имеющихся умений с возможностями и потенциальными ролями на основе профессионального и личного опыта, интересов и предпочтений [12]. Для его реализации

специалисту по обучению и развитию персонала необходимо владеть инструментами оценки навыков, выстраивать работу с кадровым резервом компании, понимать тенденции развития рынка труда, прогнозировать изменения требований к специалистам в контексте трансформации бизнес-стратегии организации.

Тренд обучения в цифровой среде включает автоматизацию процесса обучения, построение его гибридной модели, развитие цифровых компетенций, использование искусственного интеллекта и др. Переход обучения в цифровую среду требует от специалистов навыков организации цифрового образовательного пространства и гибридного формата обучения, использования инновационных образовательных технологий [13].

В центре внимания ученых оказались решения смешанного обучения – сочетание цифрового обучения, работы и занятий с высокой степенью погружения. Исследователи *McKinsey* предполагают, что с ростом числа платформ цифрового обучения и развитых онлайн-курсов сотрудники будут ответственно относиться к профессиональному развитию, использовать систему для прохождения курсов по мере необходимости⁸. При выборе форматов образования специалист по обучению и развитию должен уметь работать в цифровой образовательной среде, проектировать обучение в гибридной и дистанционной форме [14].

Тренд частичной занятости (гибкая занятость, проектная работа) приводит к необходимости специалиста по развитию персонала организовывать гибкий процесс обучения в различных форматах (гибридный, онлайн), выбирать соответствующие технологии удаленной коммуникации с обучающимися, строить системы мотивации сотрудников к обучению для повышения уровня успешного завершения обучения.

Реализация *тренда сокращения сроков обучения* (микроквалификация, микрообучение, обучение в процессе

⁷ L&D Trends Map [Электронный ресурс]. URL: <https://www.offbeat.works/l-d-trends-map> (дата обращения: 10.09.2024).

⁸ Карта L&D-трендов: 45 трендов сферы с учетом горизонтов планирования [Электронный ресурс] // СберУниверситет : офиц. сайт. URL: https://sberuniversity.ru/edutech-club/pulse/trendy/40239/?utm_source=whrdata (дата обращения: 26.09.2024).



работы, спонтанное обучение и др.) требуют от специалиста по обучению и развитию навыков создания внутри компании культуры постоянного обучения и развития как неотъемлемой части профессиональной и личной жизненной стратегии организации и сотрудника [15–17]. Специалист по обучению и развитию может использовать тренд для создания культуры непрерывного обучения путем формирования внутреннего «портфеля» микроквалификаций сотрудников, интеграции микроквалификаций в систему обучения и развития, внедрения данных программ в часть адаптационного процесса для новых сотрудников, в индивидуальные планы и др.

Сотрудники компании обучаются самостоятельно и используют опыт своих коллег в процессе взаимодействия с руководителями и сотрудниками другой организации (*социальное обучение*) [18]. Работники предпочитают обучаться на рабочем месте, опираясь на опыт коллег или руководителей, несмотря на необходимость получения документа об образовании (удостоверения о повышении квалификации), что соотносится с теорией «сигнальной функции» диплома⁹. Успешная реализация обучения на рабочем месте возможна благодаря умению специалиста по обучению и развитию организовывать образовательный процесс не только в традиционных условиях, но и непосредственно на рабочем месте, интегрируя его в решение реальных задач [19]. Ключевым элементом такого подхода является создание эффективной системы наставничества внутри компании [20].

Тренд на наставничество в контексте обучения на рабочем месте становится актуальным в современных организациях. В условиях быстро меняющегося рынка труда и развития технологий наставничество помогает менее опытным работникам адаптироваться

к корпоративной культуре и специфике работы, создает атмосферу поддержки и сотрудничества. В результате повышается общая продуктивность, развиваются межличностные навыки, критическое мышление и способность решать проблемы, что важно в условиях динамичного рабочего окружения.

Многие организации внедряют формализованные программы наставничества для структурирования и целенаправленности обучения в соответствии с задачами компании [21]. Тренд на наставничество на рабочем месте – значимый элемент стратегий развития человеческих ресурсов и талантов, снижения текучести кадров и повышения общей продуктивности [22; 23].

Специалист по обучению и развитию, занимающийся наставничеством, должен обладать рядом ключевых характеристик: лидерские качества, саморазвитие, навыки коммуникации, адаптивность, знание разных методов обучения (включая практическое обучение, групповые дискуссии, коучинг и др.), понимание и управление эмоциями, распознавание и учет эмоций других людей, навыки организации, оценивания и предоставления обратной связи [24; 25]. Данный тренд отражает растущую потребность в индивидуализированном подходе к обучению или его персонализации.

Тренд персонализации обучения формирует индивидуальный темп и стиль обучения для каждого работника. Разнообразные образовательные методы соответствуют индивидуальным предпочтениям, делают процесс приобретения знаний интересным, а работники оказываются вовлеченными слушателями [25; 26]. Однако реализация персонализированного обучения требует от преподавателей новых навыков и готовности к изменениям. Необходимы инновационные способы преподавания, гибкие учебные программы и доступ к современным технологиям, в том числе в онлайн-формате.

Тренд прозрачности карьерного пути – инструмент карьерного роста сотрудников компании и повышения эффективности деятельности предприятия. Обеспечение открытости и прозрачности карьерного пути возможно с помощью

⁹ Переподготовка как ответ на вызовы нового мира работы / И. Н. Баранов [и др.] // Аналитический отчет к VI Междунар. конф. «Больше чем обучение: переподготовка для нового мира работы». М. : АНО ДПО «Корпоративный университет Сбербанка». 2021. 78 с. URL: https://sberuniversity.ru/upload/iblock/abc/Report_reskilling.pdf (дата обращения: 14.09.2024).

понимания специалистом по развитию персонала целей бизнеса, их декомпозиции в развитие каждого сотрудника, разработки и внедрения системы карьерного роста работников на разные должности и направления с описанием функциональных требований к карьерным позициям и необходимых компетенций (грейдовая система) [27], создания прозрачной системы оценивания и обратной связи для дальнейшего развития, реализация программ коучинга и др.

Тренд обеспечения равного доступа к обучению основан на принципах андрагогики и акцентирует внимание на специфических потребностях и мотивациях взрослых обучающихся. При формировании образовательных программ для взрослых важно учитывать имеющийся опыт, знания, профессиональный стаж. Программы обучения, основанные на анализе и рефлексии этого опыта, помогают взрослым обучающимся, особенно предпенсионного и пенсионного возрастов, лучше усваивать новые знания и интегрировать их в практическую деятельность [28]. Доступность обучения для взрослых требует внедрения гибких форматов (онлайн-курсы, вечерние занятия, модульные программы, смешанное обучение), что позволяет совмещать учебу с работой и семейными обязанностями [29]. Гибкость форматов повышает вовлеченность и мотивацию [30]. Андрагогика акцентирует внимание на стремлении взрослых к автономии и саморегуляции в процессе обучения. Обеспечение равного доступа к образованию включает создание условий самостоятельного управления своим образовательным процессом и выбора интересующей или полезной для карьеры темы. В условиях быстро меняющегося рынка труда и технологических изменений работодатели ожидают от кандидатов способности принимать решения, проявлять инициативу и гибко адаптироваться к новым условиям [31]. С учетом запроса на самостоятельность компании пересматривают свои программы обучения, акцентируя внимание на развитии навыков вовлеченности и самостоятельности.

Тренд на взаимопроникновение учебных сред ориентирует сопряжение различных образовательных технологий,

педагогических методов и элементов образовательного пространства для создания целостной и эффективной образовательной среды. Для специалиста актуальными становятся навыки проектирования образовательного пространства на основе анализа соответствующих образовательных технологий с элементами образовательного контекста (форма и содержание, цели и задачи, заказ руководства и реальные дефициты и др.). К взаимопроникновению учебных сред можно отнести прямую интеграцию промышленных и производственных технологий в образовательный процесс.

Тренд на мультимодальную педагогику развивается в контексте андрагогики и подчеркивает важность индивидуального подхода к обучению взрослых [32]. Его специфика заключается в лучшем усвоении информации обучающимися при использовании различных модальностей восприятия (визуальной, аудиальной и кинестетической) [33].

Специалисту по обучению необходимо развивать навыки адаптации содержания образовательных программ для соответствия потребностям и интересам целевой аудитории, что требует понимания интеграции модальностей в учебный процесс. Например, визуальные элементы (инфографика и видеоматериалы) могут быть использованы для привлечения внимания и облегчения восприятия сложной информации [34]. Аудиальные компоненты (лекции или подкасты) эффективны в ситуациях коммуникации и обмена мнениями, для представления теоретических концепций и сложных тем, требующих объяснения. Кинестетические элементы (практические задания и ролевые игры) подходят для передачи знаний в областях с практическим опытом: рабочие профессии, искусство, здравоохранение. Данный тип обучения подходит для развития навыков в ситуациях, требующих взаимодействия и принятия решений.

Обучение через вызов как образовательный тренд способствует самостоятельному принятию решений. Специалист по обучению и развитию должен уметь выстраивать процесс обучения таким образом, чтобы обучающийся самостоятельно изучал конкретную



область знания и выявлял проблему для поиска дальнейших решений. Для этого необходимы следующие компетенции: формирование проблемных ситуаций в рамках образовательной программы, внедрение методов обучения, стимулирующих аналитическое мышление, критическую оценку данных, внедрение методов активного обучения в аудиторские занятия (проектные методы, дискуссии, игровые технологии) и др.¹⁰

Перечисленный перечень трендов не является исчерпывающим. Исследователи отмечают, что в ближайшие 5 лет сфера корпоративного обучения предоставит работающему населению больше инструментов для самостоятельной организации обучения, станет автоматизированной в процессе управления данным процессом, освобождая человеческие ресурсы для стратегических и творческих задач.

Несмотря на проработанность проблемы формирования системы обучения и развития навыков персонала, в научной литературе отсутствуют работы, анализирующие требования российских работодателей к навыкам специалистов по обучению и развитию. Статья направлена на идентификацию и систематизацию специфических требований в зависимости от различных факторов, таких как функционал, уровень заработной платы, отрасль экономики и регион.

Материалы и методы

Первый этап исследования – контент-анализ вакансий «специалист по обучению», «специалист по обучению и развитию» в отношении навыков, запрашиваемых работодателями.

Для контент-анализа использован отечественный аналитический агрегатор вакансий «РосНавык»¹¹, разработанный Томским государственным университетом. Проанализированы 1 236 открытых вакансий. Период сбора данных –

июль – август 2024 г. Единица анализа текста – частота упоминания конкретного навыка, запрашиваемого работодателями. Собранные в ходе парсинга информация систематизирована путем кодирования на основе общепринятой классификации навыков «Навыки 21 века»¹² [35], подходов ОЭСР, *McKinsey* и *Worldskills*. Авторами выделены две группы навыков:

– профессиональные (технические умения (использование инструментов, технологий или оборудования), аналитические, управленческие);

– надпрофессиональные (эмоциональный интеллект, критическое мышление, командная работа, адаптивность, управление ресурсами, самоорганизация, коммуникативные навыки и др.).

Навыки унифицированы по названиям в соответствии с профессиональным стандартом «Специалист по управлению персоналом». Контент-анализ проводился при помощи программы *RapidMiner Studio*.

На втором этапе установлены диапазоны заработной платы вакансии специалиста по обучению и развитию. Для этого использована рекрутинговая платформа «*HeadHunter*»¹³, ранжирующая вакансии по диапазонам предлагаемой заработной платы. Данная платформа демонстрирует более 1 тыс. запросов работодателей относительно навыков специалиста по обучению и развитию среди актуальных вакансий в открытых базах, однако заработная плата указана в 64 % открытых вакансий представленной выборки.

Третий этап – определение отраслей экономики с потребностью в специалистах по обучению и развитию сотрудников компании на основе данных платформы «*HeadHunter*». Доля вакансий в конкретной отрасли (в %) рассчитывалась по формуле (1):

¹⁰ Nichols M., Cator K., Torres M. Challenge Based Learner User Guide. Redwood City : Digital Promise, 2016. 59 p. URL: https://www.challengebasedlearning.org/wp-content/uploads/2019/02/CBL_Guide2016.pdf (дата обращения: 14.09.2024).

¹¹ РосНавык [Электронный ресурс]. URL: <https://rosnavyk.ru/> (дата обращения: 10.09.2024).

¹² Навыки XXI в.: модель подготовки современного специалиста : учебно-метод. пособие. СПб. : СПб ГАПОУ МТК им. адмирала Д. Н. Сенявина, 2021. 240 с. URL: https://spbmtc.com/assets/hemto/content/BCSTV/akti/Навыки%20XXI%20века_модель%20подготовки%20современного%20специалиста.pdf (дата обращения: 14.09.2024).

¹³ HeadHunter [Электронный ресурс]. URL: <https://hh.ru/> (дата обращения: 10.09.2024).



$$X = A / B * 100, \quad (1)$$

где A – суммарное количество вакансий «специалист по обучению» в отрасли, B – общее количество вакансий в конкурентной отрасли.

На четвертом этапе исследовались взаимосвязи доли вакансий специалиста по обучению и развитию и ВРП на душу населения в субъектах РФ. Авторами использованы открытые данные Федеральной службой государственной статистики (Росстат):

- показатель валового регионального продукта на душу населения в субъектах Российской Федерации¹⁴;

- численность населения РФ по муниципальным образованиям¹⁵;

- численность рабочей силы в возрасте 15 лет и старше по субъектам Российской Федерации¹⁶.

Доля вакансий специалиста по обучению и развитию в различных субъектах РФ (в % на 10 тыс. населения) рассчитывалась по формуле (2):

$$Y = C / D * 100 * 10000, \quad (2)$$

где C – количество вакансий «специалист по обучению» в регионе, D – численность рабочей силы в регионе¹⁷.

Результаты исследования

Быстрые изменения в обществе требуют от специалистов по управлению персоналом умений анализировать социально-экономические тенденции

¹⁴ Национальные счета. Показатель валового регионального продукта на душу населения в субъектах Российской Федерации [Электронный ресурс] // Федеральная служба государственной статистики : офиц. сайт. URL: <https://rosstat.gov.ru/statistics/accounts#> (дата обращения: 20.09.2024).

¹⁵ Численность населения Российской Федерации по муниципальным образованиям [Электронный ресурс] // Федеральная служба государственной статистики : офиц. сайт. URL: <https://rosstat.gov.ru/compendium/document/13282> (дата обращения: 20.09.2024).

¹⁶ Численность рабочей силы по субъектам Российской Федерации [Электронный ресурс] // Федеральная служба государственной статистики : офиц. сайт. URL: https://rosstat.gov.ru/free_doc/new_site/population/trud/tab_trud1.htm (дата обращения: 20.09.2024).

¹⁷ Были исключены северные регионы, показатель ВРП на душу населения которых оказывается выше за счет вклада вахтовых работников и дополнительной государственной поддержки.

и разрабатывать эффективные решения в конкурентной среде. Ключевой задачей системы непрерывного образования становится подготовка специалистов, соответствующих требованиям инновационного развития организаций. Для достижения стратегических целей компании часто используются модели компетенций, определяющие набор ключевых навыков для каждой должности, что позволяет создать профили компетенций для конкретных вакансий.

Таблица 1 демонстрирует охват профессиональных навыков 70,4 %, надпрофессиональных – 29,6 % среди ключевых умений специалиста по обучению и развитию, что свидетельствует о большей важности профессиональных навыков по профилю выполняемой деятельности.

Работодатели детализируют навыки под свои потребности для получения от работника четкого результата решения своих бизнес-задач. Обнаружено пересечение с образовательными трендами малого количества навыков – управления персоналом, организаторских навыков, умения мотивировать сотрудников. Эти разрывы свидетельствуют о стадии формирования требований к квалификации специалиста по обучению и развитию в российских компаниях, не относящихся к мировым трендам развития деятельности по обучению и развитию персонала. Отмечается недостаток профессионального стандарта специалиста по управлению персоналом для фиксации востребованных работодателями компетенций в сфере обучения и развития взрослых сотрудников (например, компетенций по анализу образовательных рынков и др.) и избыточность для специалиста по обучению и развитию требований стандарта для специалиста по персоналу.

Результат дескриптивного анализа вакансий «специалист по обучению и развитию» в зависимости от уровня заработной платы демонстрирует наличие двух групп – с заработной платой до 95 тыс. руб. и выше (рис. 1). Наибольший запрос работодателей находится в группе до 95 тыс. руб. – 79,2 %. Во вторую группу (от 95 тыс. руб.) входит меньшее число вакансий – 20,7 %.



Таблица 1. Запрос работодателей на навыки специалиста по обучению и развитию, %
Table 1. Employers' request for training and development specialist skills, %

Навыки / Skills	Упоминания в вакансиях / Mentions
1	2
Размещение сведений о вакантной должности и проведение собеседований с кандидатами / Posting information about a vacant position and conducting interviews with candidates	34,2
Разработка стратегии развития персонала, создание корпоративной и социальной политики, разработка системы организационного проектирования / Development of a personnel development strategy, creation of corporate and social policy, development of an organizational design system	14,6
Коммуникативная грамотность / Communication literacy	10,7
Ведение кадрового документооборота / Personnel document management	10,2
Разработка системы организации и нормирования труда персонала, формирование бюджета на организацию труда персонала / Development of a system for the organization and rationing of staff work, formation of a budget for the organization of staff work	4,5
Грамотная речь / Good speech	2,9
Обучаемость и адаптивность / Learning ability and adaptability	2,8
Информационная грамотность / Information literacy	2,7
Организаторские навыки / Organizational skills	2,5
Работа в корпоративных и внешних информационных системах и использование цифровых сервисов, выполняющих функции ведения документации по движению и учету персонала / Work in corporate and external information systems and the use of digital services that perform the functions of maintaining documentation on movement and personnel accounting	1,9
Умение мотивировать и адаптировать персонал / Ability to motivate and adapt staff	1,6
Разработка планов адаптации, стажировки персонала, организация мероприятий по адаптации, стажировке / Development of adaptation plans, staff internships, organization of adaptation and internship events	1,5
Многозадачность / Multitasking	1,2
Анализ рынка труда и персонала организации по профилю вакантной должности (профессии, специальности) / Analysis of the labor market and the organization's personnel by the profile of the vacant position (profession, specialty)	1,2
Консультирование персонала по вопросам оформления трудовых отношений, надбавок, оценивания навыков и пр. / Advising staff on the registration of employment relations, allowances, assessment of skills, etc.	1,1
Разработка нормативной документации в сфере обучения (на рабочем месте) ¹⁸ / Development of regulatory documentation in the field of training (at the workplace)	0,9
Целеустремленность и работоспособность / Determination and efficiency	0,8
Ответственность / Responsibility	0,7
Самостоятельность / Independence	0,7
Внимательность / Attentiveness	0,6
Самоорганизованность / Self-organization	0,6
Формирование, ведение базы данных и предоставление отчетности по системам управления персоналом и работе структурных подразделений / Formation, maintenance of a database and reporting on personnel management systems and the work of structural divisions	0,5

¹⁸ Несмотря на то, что данная компетенция преимущественно относится к функционалу государственных и муниципальных служащих в сфере образования, в деятельности специалистов по обучению и персонала она тоже присутствует. В частности, в виде разработки нормативной документации в сфере обучения персонала на рабочем месте для обеспечения качества образовательных программ и создания систематического подхода к обучению сотрудников, разработки учебных планов и программ, формирования методических рекомендаций, проведения оценивания эффективности пройденного обучения.

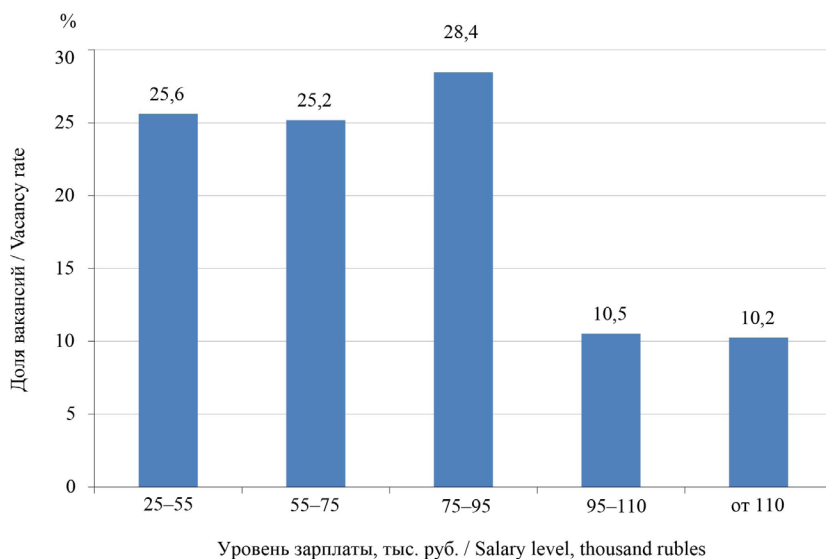
1	2
Разработка плана оценки персонала в соответствии с целями организации и проведение оценки персонала / Developing a staff assessment plan in accordance with the objectives of the organization and conducting staff evaluations	0,5
Публичные выступления и проведение презентаций / Public speaking and presentations	0,4
Работа в команде / Teamwork	0,4
Взаимодействие с образовательными организациями / Interaction with educational organizations	0,3

Примечание: в таблице серой заливкой выделены профессиональные навыки специалиста по обучению и развитию персонала.

Note: The professional skills of a staff training and development specialist are highlighted in gray in the table.

Источник: таблица составлена авторами на основе данных рекрутингового сайта «Роснавик».

Source: The table was compiled by the authors based on data from the Rosnavyk recruitment website.



Р и с. 1. Доля вакансий специалиста по обучению и развитию в диапазонах заработной платы в общей численности вакансий специалиста по обучению, %

F i g. 1. The share of training specialist vacancies in salary ranges in the total number of training specialist vacancies, %

Источник: здесь и далее в статье все рисунки составлены авторами.

Source: Hereinafter in this article all figures were drawn up by the authors.

Детальное рассмотрение вакансий и запрашиваемых навыков в двух группах показывает, что специалист по обучению и развитию с заработной платой до 95 тыс. руб. – рядовой сотрудник HR-подразделения. Он организует процессы обучения работников компании и мониторинга имеющихся навыков, но не принимает участие в решениях о построении стратегии обучения всего предприятия, в обосновании бюджета на организацию обучения. Данный результат демонстрирует различие

в трудовых функциях и специфических навыках среди двух категорий сотрудников внутри компании – линейного специалиста и руководителя направления по обучению.

Основные профессиональные навыки специалиста по обучению и развитию, установленные на основе анализа вакансий, представлены на рисунке 2. При этом с рассмотренными выше трендами пересекаются только навыки коучинга и проведения образовательных тренингов.



Р и с. 2. Доля упоминаний профессиональных навыков специалиста по обучению и развитию в общем массиве вакансий специалиста по обучению, %

F i g. 2. The proportion of mentions of professional skills of a training and development specialist in the total array of training specialist vacancies, %

Такие навыки как подбор персонала, проведение интервью и тренингов, коучинг, оценка знаний обучающихся, могут использоваться линейными менеджерами в промышленности и инновационных производствах. Эту возможность подтверждает опыт ряда компаний по реализации программы обучения линейных руководителей навыкам работы относительно обучения и поддержки сотрудников [36]. В условиях перехода от разработки стандартных программ к индивидуально-ориентированным образовательным решениям ключевой задачей организации становится обучение менеджеров компаний навыкам объективной оценки и развития персонала, предоставления доступа к открытым информационным ресурсам, разработки

индивидуальных планов обучения, владения педагогическими методиками и психологическим основам построения обучения.

Специалисты по обучению и развитию персонала с зарплатой более 95 тыс. руб. – руководители HR-департаментов. Выявленный функционал представлен на рисунке 3.

В данном случае с вышеуказанными образовательными трендами пересекается малое количество навыков – формирование кадрового резерва, коучинг (наставничество) и сотрудничество с партнерами.

Контент-анализ вакансий выявил низкий запрос по навыкам построения сотрудничества с вузами или иными образовательными организациями,



Р и с. 3. Доля упоминаний профессиональных навыков руководителя по обучению и развитию в общем массиве вакансий специалиста по обучению, %

F i g. 3. The share of references to the professional skills of a training and development manager in the total array of training specialist vacancies, %

использования открытых образовательных ресурсов для проектирования обучения сотрудников компании, что представляет возможность для образовательных организаций доработать этот навык [37]. Отсутствует группа умений планирования и определения цели и задачи образовательных мероприятий, разработки стратегии развития сотрудников.

Результат исследования отраслевого спроса на специалистов по обучению и развитию продемонстрировал, что вакансии, ориентированные на обучение и развитие сотрудников, встречаются в отрасли «услуги для населения» – 0,5 % от общего количества вакансий в данной отрасли (табл. 2).

Высокий спрос на специалистов в области обучения и развития персонала отрасли «услуги для населения» связан с необходимостью владения специалистом профессиональными и надпрофессиональными навыками для выполнения текущих задач (общение с клиентом, адаптация новых сотрудников, мотивация к обучению, проведение тренингов и др.). Масштабы обучения сотрудников непосредственно компаниями

значительно выше, что связано с высокой конкуренцией в данной отрасли, постоянным улучшением качества услуг и повышением навыков персонала в части общения, продаж и предоставления качественных услуг.

Распределение вакансий специалиста по обучению и развитию среди крупных секторов экономики представлено на рисунке 4. Наибольшее количество интересующих вакансий приходится на третичный сектор экономики (сфера оказания услуг и социального обслуживания: образовательные и культурные организации). Во вторичном (переработка природных ресурсов: металлургия, химическая промышленность, электроэнергетика) и первичном секторах (добывающая промышленность, сельское хозяйство) запросы на данных специалистов минимальны. Подобное распределение можно обосновать следующим образом:

1. Доминирование третичного сектора в экономике развитых субъектов, поскольку он охватывает широкий спектр видов деятельности – от здравоохранения и образования до гостиничного



Т а б л и ц а 2. Доля вакансий специалиста по обучению и развитию в отраслях экономики (в общей численности вакансий в соответствующих отраслях), %

Table 2. The share of vacancies for a training specialist in economic sectors (in the total number of vacancies in the relevant industries), %

Отрасль экономики / Sector of economy	Доля вакансий / Vacancy rate
Строительство, архитектура, дизайн / Construction, architecture, design	0,05
Жилищно-коммунальное-хозяйство / Housing and communal services	0,07
СМИ, маркетинг, реклама / Media, marketing, advertising	0,07
Государственные организации / Government organizations	0,07
Автомобильный бизнес / Automotive business	0,08
Лесная промышленность / Forestry industry	0,09
Электроника / Electronics	0,10
Медицина / Healthcare	0,10
Финансы / Finance	0,10
Металлургия / Metallurgy	0,10
Техника и оборудование / Machinery and equipment	0,11
Непищевые товары / Non-food products	0,11
Услуги для бизнеса / Business services	0,12
Химическое производство / Chemical production	0,12
Машиностроение / Mechanical engineering	0,12
Розничная торговля / Retail trade	0,13
Продукты питания / Food products	0,13
Телекоммуникации, связь / Telecommunications	0,14
Образовательные учреждения / Educational institutions	0,14
Энергетика / Energy industry	0,15
Гостиницы, рестораны / Hotels, restaurants	0,16
Управление многопрофильными активами / Multi-profile asset management	0,16
Сельское хозяйство / Agricultural industry	0,17
Информационные технологии, интернет / Information technology, Internet	0,19
Добыча полезных ископаемых / Mining operations	0,21
Перевозки, логистика / Transportation, logistics	0,24
Услуги для населения / Public services	0,50

Источник: составлено авторами.

Source: Compiled by the authors.

бизнеса и социального обслуживания населения. В условиях растущей конкуренции и потребности в высококачественных услугах, компании и предприятия данных отраслей осознают важность подготовки более квалифицированного персонала, что приводит к увеличению спроса на специалистов по обучению.

2. Ограниченные ресурсы в связи с отсутствием полноценных кадровых служб затрудняют обучение и развитие сотрудников малых и средних

предприятий, составляющих основную долю в отраслевом сегменте услуг для населения. В результате возникает необходимость создания консолидированных отраслевых центров обучения и развития, которые могут предоставить малым предприятиям доступ к непрерывному образованию и обучению, что позволит им самостоятельно организовывать процесс обучения персонала и отдавать на внешний аутсорс функции развития персонала.

Таким образом, растущий спрос вакансий «специалист по обучению» в третичном секторе подтверждает важность профессионального развития сотрудников данных компаний, указывает на необходимость создания специализированных образовательных центров обслуживания потребностей малых и средних предприятий.

Подтверждается первоначально выдвинутая гипотеза относительно дифференциации отраслей экономики по запросу на специалистов по обучению и развитию.

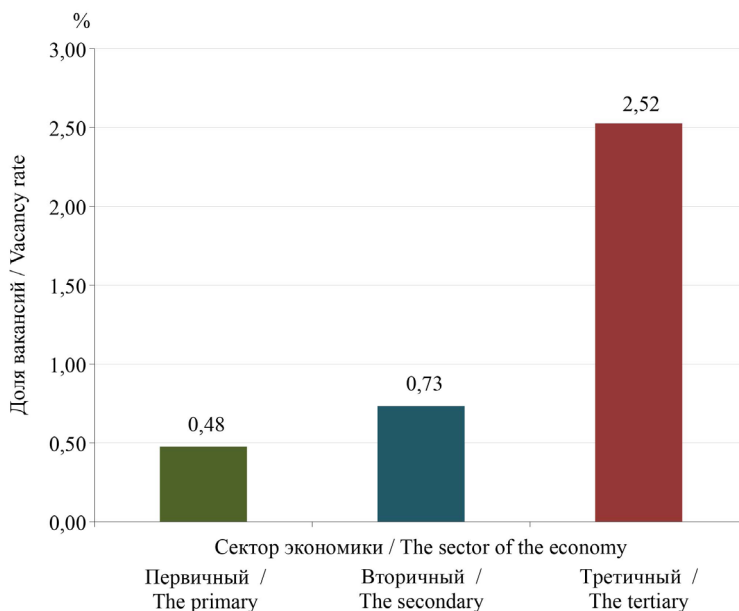
Исследование взаимосвязи доли вакансий специалиста по обучению и развитию и ВРП на душу населения показывает, что наибольшая доля вакансий приходится на субъекты РФ с высоким уровнем развития экономики в целом (рис. 5).

Полученные результаты подтверждают гипотезу о дифференциации отраслей экономики по запросу на специалистов по обучению и развитию в зависимости от экономического развития субъектов Российской Федерации.

Так, Москва, Санкт-Петербург и Камчатский край – лидеры по уровню ВРП, концентрирующие инноваци-

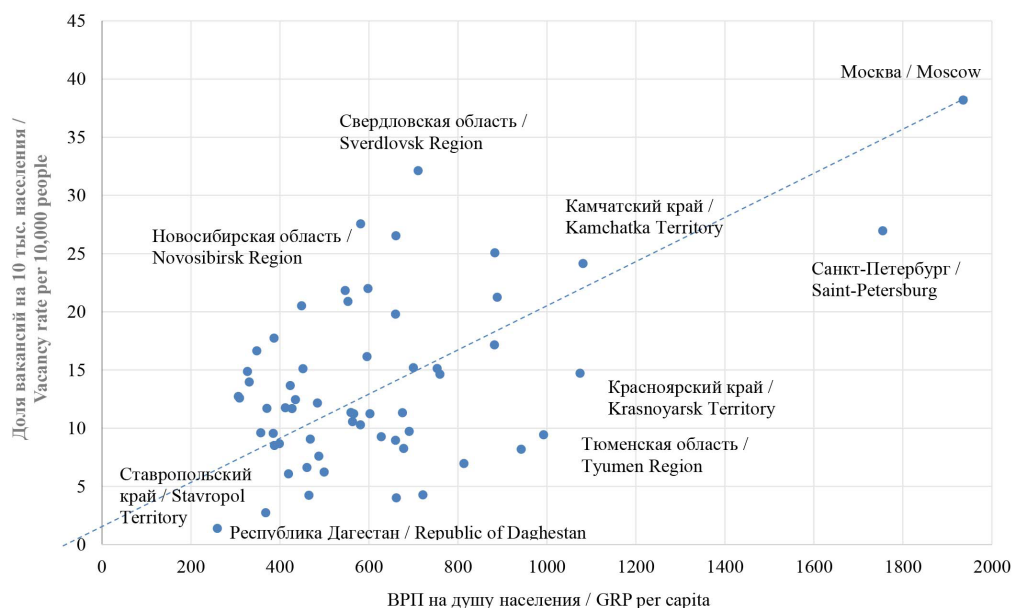
онные предприятия и технологические центры, что создает постоянную потребность в квалифицированных кадрах и необходимость в развитии более гибкой системы обучения и переобучения сотрудников. Республика Дагестан, Ставропольский край, Забайкальский край, Астраханская и Оренбургская области с меньшим спросом на специалистов по обучению и развитию имеют менее насыщенную инновационную сферу, их экономика ориентирована на традиционные отрасли: сельское хозяйство, перерабатывающая промышленность. В результате наблюдается менее активный спрос на обучение и развитие сотрудников в этих отраслях.

Для достижения устойчивого развития и конкурентного преимущества экономически слабым регионам необходимо инвестировать в систему обучения и развития своих кадров, адаптируя ее к собственным отраслевым потребностям, поскольку создание эффективной системы обучения и развития сотрудников позволит привлекать новые технологические инвестиции, создавать высокопроизводительные рабочие места и повышать уровень жизни населения.



Р и с. 4. Доля вакансий специалиста по обучению и развитию в общем количестве вакансий в секторе экономики, %

F i g. 4. The share of training specialist vacancies in the total number of vacancies, %



Р и с. 5. Взаимосвязь доли вакансий (%) специалиста по обучению и развитию и ВРП на душу населения в субъектах РФ (тыс. руб.)

F i g. 5. The relationship between the vacancy rate (%) of a training specialist population and GRP per capita in the subjects of the Russian Federation (thousand rubles)

Обсуждение и заключение

В результате контент-анализа баз данных выявлен запрос работодателей российских компаний на профессиональные и надпрофессиональные навыки специалистов по обучению и развитию. Ключевыми компетенциями такого специалиста являются подбор и управление персоналом, коммуникативная грамотность, проведение интервью и ведение кадрового документооборота, работа в 1С и составление отчетной документации. Однако данные компетенции не отражают разнообразие деятельности специалистов по обучению и развитию. Работодателями, размещающими вакансии на рекрутинговых сайтах, не запрашиваются компетенции «стратегическое мышление», «анализ требований к компетенциям сотрудников», «разработка и внедрение инновационных программ для разных групп работников» (с учетом возрастных особенностей, состояния здоровья, имеющегося опыта, занимаемой должности и др.).

Результат анализа зарплатного уровня вакансий специалиста по обучению и развитию продемонстрировал наличие двух групп сотрудников, соответствующих линейному сотруднику

и руководителю, выполняющих различные друг от друга функции. Так, линейный сотрудник занимается реализацией уже разработанных программ обучения, проводит тренинги, контролирует процесс обучения, оценивает результаты и предоставляет обратную связь. В его задачи может входить подготовка учебных материалов, подбор методов обучения, организация мероприятий. Однако уровень заработной платы линейного сотрудника ниже, чем у руководителя, что связано с меньшим объемом ответственности и узким спектром выполняемых трудовых функций. Руководитель центра обучения несет ответственность за стратегическое планирование и развитие специалистов, определяет бюджет и ресурсы, отвечает за качество обучения и эффективность проводимых программ. Уровень заработной платы руководителя центра обучения выше, чем у линейного сотрудника, что обусловлено большим объемом ответственности, широким спектром функций и необходимостью обладать управленческими навыками.

Анализ отраслевого спроса на специалистов по обучению и развитию персонала выявил преобладающую долю таких вакансий в третичном

секторе экономики, преимущественно в отрасли «услуги для населения», что соответствует высокому запросу надпрофессиональных навыков сотрудников и обновляемости персонала в отрасли.

Изучение территориального спроса на специалистов по обучению выявило следующую закономерность: регионы-лидеры по количеству вакансий в сфере обучения и развития (Москва, Санкт-Петербург и Камчатский край) совпадают с регионами с развивающейся экономикой и ориентацией на технологическое развитие бизнеса. Это свидетельствует об осознанности компаний этих регионов важности инвестирования в обучение и развитие своих сотрудников. В субъектах с менее развитой экономикой спрос на специалистов по обучению и развитию ниже, что связано с преобладанием традиционных отраслей в общей структуре экономики региона. Обучение работников может способствовать диверсификации экономики, внедрению новых технологий, повышению конкурентного преимущества и привлечению новых инвестиций в отрасль.

Проведенное исследование позволило сформулировать определенные предположения в отношении специалистов по обучению и развитию в компаниях:

1. Руководители предприятий осознают необходимость организации системы обучения своих сотрудников в связи с потребностью справляться с новыми задачами на рабочем месте.

2. В вакансиях российских компаний недостаточно учтены мировые тренды развития обучения, что свидетельствует в пользу предположения о начале формирования отечественной системы обучения и развития сотрудников в единое содержательное и смысловое поле непрерывного образования.

3. Работа по обучению и развитию сотрудников в части ряда навыков может быть делегирована линейным

руководителям: подбор персонала, интервьюирование потенциальных работников, коучинг и проведение адаптационных тренингов, оценка знаний и компетенций работников, разработка образовательных планов и стратегий развития предприятий.

Результаты исследования также могут служить основанием для начала разработки самостоятельного профессионального стандарта для специалиста по обучению и развитию в организации, который может включать следующие функции: создание системы наставничества для поддержки профессионального роста сотрудников, формирование корпоративной культуры обучения и мотивационной среды, поддержка самообучения и саморазвития, разработка и реализация программ карьерного развития и профессионального роста работников, внедрение грейдовой системы и установление четких критериев для оценивания уровня навыков и квалификации сотрудников занимаемой должности, разработка индивидуальных планов развития сотрудников в соответствии с их карьерными целями и потребностями, координация с внешними партнерами и лекторами для организации корпоративного обучения, мониторинг трендов в обучении, кросс-функциональное сотрудничество (взаимодействие с другими подразделениями для интеграции обучения и развития в общие бизнес-процессы), создание сообщества практики для обмена опытом и знаниями среди сотрудников, интеграция наставничества в корпоративную культуру, разработка программ наставничества и обучение наставников.

Сделанные авторами выводы способствуют более эффективному развитию рынка труда в области обучения и развития персонала, содействуя повышению конкурентоспособности российских компаний и росту человеческого капитала.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ / REFERENCES

1. Сидорина Т.Ю., Глебов О.А., Сидельников И.А. Автоматизация и искусственный интеллект в трудовых практиках. *Журнал исследований социальной политики*. 2022;20(3):433–444. <https://doi.org/10.17323/727-0634-2022-20-3-433-444>
Sidorina T.Yu., Glebov O.A., Sidelnikov I.A. Automation and Artificial Intelligence in Labor Practices. *The Journal of Social Policy Research*. 2022;20(3):433–444. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.17323/727-0634-2022-20-3-433-444>



2. Бабич Н.С., Иващенко Н.В. Компетенции в высшем образовании и на рынке труда: социо-когнитивный анализ проблемы интеграции. *Интеграция образования*. 2024;28(1):68–80. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.114.028.202401.068-080>
Babich N.S., Ivashchenko N.V. Competencies in Higher Education and the Labor Market: A Sociocognitive Analysis of the Problem of Integration. *Integration of Education*. 2024;28(1):68–80. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.15507/1991-9468.114.028.202401.068-080>
3. Тугускина Г.Н., Рожкова Л.В., Найденова Л.И., Супиков В.Н., Сеидов Ш.Г. Дополнительное профессиональное образование как условие повышения конкурентоспособности специалистов на рынке труда. *Интеграция образования*. 2022;26(1):111–129. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.106.026.202201.111-129>
Tuguskina G.N., Rozhkova L.V., Naydenova L.I., Supikov V.N., Seidov Sh.G. Continuing Education as a Condition for Increasing Specialists' Competitiveness in the Labor Market. *Integration of Education*. 2022;26(1):111–129. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.15507/1991-9468.106.026.202201.111-129>
4. Юрасова М.В. Обучение в бизнес-организациях. *Вестник Московского университета. Сер. 18. Социология и политология*. 2023;29(3):166–196. <https://doi.org/10.24290/1029-3736-2023-29-3-166-196>
Yurasova M.V. Education in Business Organizations. *Moscow State University Bulletin. Series 18. Sociology and Political Science*. 2023;29(3):166–196. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.24290/1029-3736-2023-29-3-166-196>
5. Wash G.L. Improving Employee Performance through Corporate Education. *Journal of Business and Educational Leadership*. 2023;13(1). <https://dx.doi.org/10.2139/ssrn.4341798>
6. Каштанова Е.В., Лобачева А.С. Современные тренды в системе адаптации персонала. *Управление персоналом и интеллектуальными ресурсами в России*. 2022;11(1):29–35. <https://doi.org/10.12737/2305-7807-2022-11-1-29-35>
Kashtanova E.V., Lobacheva A.S. Modern Trends in the Personnel Adaptation System. *Management of the Personnel and Intellectual Resources in Russia*. 2022;11(1):29–35. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.12737/2305-7807-2022-11-1-29-35>
7. Шепель М.О., Велединская С.Б., Дийская Е.А., Фещенко А.В., Коршунов И.А., Ширкова Н.Н. Микроквалификационные программы в университетах: новая образовательная траектория для обучения взрослого населения. *Высшее образование в России*. 2024;33(11):29–55. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2024-33-11-29-55>
Shepel M.O., Veledinskaya S.B., Diyskaya E.A., Feshchenko A.V., Korshunov I.A., Shirkova N.N. Micro-Qualification Programs at Universities: A New Educational Trajectory for Adult Education. *Higher Education in Russia*. 2024;33(11):29–55. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2024-33-11-29-55>
8. Garavan T.N., Darcy C., Bierema L.L. Learning and Development in Highly Dynamic VUCA Contexts: A New Framework for the L&D Function. *Personnel Review*. 2024;53(3):641–656. <https://doi.org/10.1108/PR-03-2024-0284>
9. Awasthi S., Kumar S. Need for Employee Development in Employee Performance: A Present Scenario. *International Journal of Management and Social Sciences*. 2016;4(6):66–73. Available at: <https://clck.ru/3GUfB6> (accessed 14.09.2024).
10. Татаринов К.А., Ленский И.А. Обучение предпринимателей и сотрудников компаний малого бизнеса. *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2020;9(2):152–155. URL: <https://landrailpip.ru/wp-content/uploads/2023/04/ANI-PiP-2020-2.pdf> (дата обращения: 14.09.2024).
Tatarinov K.A., Lensky I.A. Training Entrepreneurs and Employees of Small Business Companies. *Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology*. 2020;9(2):152–155. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: <https://landrailpip.ru/wp-content/uploads/2023/04/ANI-PiP-2020-2.pdf> (accessed 14.09.2024).
11. Morandini S., Fraboni F., De Angelis M., Puzzo G., Giusino D., Pietrantoni L. The Impact of Artificial Intelligence on Workers' Skills: Upskilling and Reskilling in Organisations. *Informing Science: The International Journal of an Emerging Transdiscipline*. 2023;26:39–68. <https://doi.org/10.28945/5078>
12. Каштанова Е.В., Лобачева А.С. Построение технологии управления талантами в организации. *Управление персоналом и интеллектуальными ресурсами в России*. 2023;12(1):33–37. <https://doi.org/10.12737/2305-7807-2023-12-1-33-37>
Kashtanova E.V., Lobacheva A.S. Building Talent Management Technology in an Organization. *Management of the Personnel and Intellectual Resources in Russia*. 2023;12(1):33–37. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.12737/2305-7807-2023-12-1-33-37>

13. Герасимова Ю.О., Уртеннова П.Р., Кулиева А.В. Вовлеченность в онлайн-обучение через призму образовательного опыта взрослых. *Вопросы образования*. 2023;(4):85–111. <https://doi.org/10.17323/vo-2023-16315>
Gerasimova Yu.O., Urtennova P.R., Kulieva A.V. Engagement in Online Learning Through the Lens of Adults' Learning Experience. *Educational Studies Moscow*. 2023;(4):85–111. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.17323/vo-2023-16315>
14. Бордовская Н.В., Кошкина Е.А., Тихомирова М.А., Мелкая Л.А. Смешанные образовательные технологии в высшем образовании: систематический обзор отечественных публикаций. *Высшее образование в России*. 2022;31(8–9):58–78. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2022-31-8-9-58-78>
Bordovskaya N.V., Koshkina E.A., Tikhomirova M.A., Melkaya L.A. Blended Educational Technologies in Higher Education: Systematic Review of Domestic Publications. *Higher Education in Russia*. 2022;31(8–9):58–78. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2022-31-8-9-58-78>
15. Проказина Н.В. EdTech в социологическом образовании: вызовы и возможности, риски и решения. *Вестник Российского университета дружбы народов. Сер.: Социология*. 2024;24(1):165–175. <https://doi.org/10.22363/2313-2272-2024-24-1-165-175>
Prokazina N.V. EdTech in Sociological Education: Challenges and Opportunities, Risks and Solutions. *RUDN Journal of Sociology*. 2024;24(1):165–175. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.22363/2313-2272-2024-24-1-165-175>
16. Мантуленко В.В. Осмысление опыта цифровизации российского образования: актуальные вызовы и задачи. *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*. 2023;(3):109–121. <https://doi.org/10.24412/2304-120X-2023-11019>
Mantulenko V.V. Comprehension of the Digitalization Practice in the Russian Education: Actual Challenges and Tasks. *Scientific-Methodological Electronic Journal "Koncept"*. 2023;(3):109–121. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.24412/2304-120X-2023-11019>
17. Назайкинский С.В. Актуальные проблемы трансформации обучения персонала в организации. *Вестник РГГУ. Сер. «Экономика. Управление. Право»*. 2018;(3):23–34. URL: <https://economics.rsuh.ru/jour/article/view/163> (дата обращения: 14.09.2024).
Nazaikinskiy S.V. Current Issues of Transformation in Personnel Training in Organizations. *RSUH/RGGU Bulletin. "Economics. Management. Law" Series*. 2018;(3):23–34. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: <https://economics.rsuh.ru/jour/article/view/163> (accessed 14.09.2024).
18. Коршунов И.А., Тюнин А.М., Ширкова Н.Н., Мирошников М.С., Фролова О.А. Как учатся взрослые: факторы выбора образовательных программ. *Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены*. 2021;(2):286–314. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2021.2.1627>
Korshunov I.A., Tyunin A.M., Shirkova N.N., Miroshnikov M.S., Frolova O.A. How Adults Learn: Factors Influencing the Choice of Educational Programs. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*. 2021;(2):286–314. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.14515/monitoring.2021.2.1627>
19. Челлакова Л.М. Наставничество: новые контуры организации социального пространства обучения и развития персонала промышленных организаций. *Экономическая социология*. 2011;12(2):80–98. URL: https://ecsoc.hse.ru/data/2011/12/08/1259552522/ecsoc_t12_n2.pdf#page=80 (дата обращения: 14.09.2024).
Cheglakova L.M. Mentorship: New Outlines of Organization of Social Environment for Personnel Training and Development in the Large Industrial Companies. *Journal of Economic Sociology*. 2011;12(2):80–98. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: https://ecsoc.hse.ru/data/2011/12/08/1259552522/ecsoc_t12_n2.pdf#page=80 (accessed 14.09.2024).
20. Прохорова М.П., Лебедева Т.Е., Ястребов А.А., Иванов А.Д. Наставник в современной компании: требования и подготовка. *Московский экономический журнал*. 2019;(12):825–832. URL: <https://qje.su.ru/storage/view/142350> (дата обращения: 14.09.2024).
Prokhorova M.P., Lebedeva T.E., Yastrebov A.A., Ivanov A.D. Mentor in a Modern Company: Requirements and Preparation. *Moscow Economic Journal*. 2019;(12):825–832. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: <https://qje.su.ru/storage/view/142350> (accessed 14.09.2024).
21. Тихонова Н.В., Ратнер Ф.Л., Вергасова И.Я. Наставничество в образовании: анализ зарубежных практик и их применимость в условиях России. *Образование и наука*. 2024;26(5):124–151. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2024-5-124-151>
Tikhonova N.V., Ratner F.L., Vergasova I.Ya. Mentoring in Education: An Analysis of International Practices and Their Implementation in Russia. *The Education and Science Journal*. 2024;26(5):124–151. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2024-5-124-151>
22. Калинин А.Ф., Исаева С.В. Повышение эффективности и управляемости процесса производственного наставничества через классификацию его видов. *Креативная экономика*. 2021;15(5):1869–1882. <https://doi.org/10.18334/ce.15.5.112012>



- Kalinin A.F., Isaeva S.V. Improving the Efficiency and Manageability of the Industrial Mentoring Process through the Classification of Its Types. *Creative Economy*. 2021;15(5):1869–1882. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.18334/ce.15.5.112012>
23. Перевалова О.С., Баркалов С.А., Балашова Н.А. Оптимизация процедуры наставничества в организационных системах. *Вестник ЮУрГУ. Сер. «Компьютерные технологии, управление, радиоэлектроника»*. 2022;22(4):85–95. <http://dx.doi.org/10.14529/ctcr220409>
Perevalova O.S., Barkalov S.A., Balashova N.A. Optimization of the Mentoring Procedure in Organizational Systems. *Bulletin of the South Ural State University. Ser. Computer Technologies, Automatic Control, Radio Electronics*. 2022;22(4):85–95. (In Russ., abstract in Eng.) <http://dx.doi.org/10.14529/ctcr220409>
24. Зорина И.А. Роль наставника в современном обществе: обзор социологических исследований. *Управленческое консультирование*. 2023;(11):140–148. <https://doi.org/10.22394/1726-1139-2023-11-140-148>
Zorina I.A. The Role of a Mentor in Modern Society: A Review of Sociological Research. *Administrative Consulting*. 2023;(11):140–148. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.22394/1726-1139-2023-11-140-148>
25. Ambele R., Kaijage Sh., Dida M.A., Trojer L., Kyando N. A Review of the Development Trend of Personalized Learning Technologies and Its Applications. *International Journal of Advances in Scientific Research and Engineering*. 2022;8(11):75–91. <https://doi.org/10.31695/IJASRE.2022.8.11.9>
26. Tran T.Q., De N., Toai N.V. Developing an Adaptive Learning Platform Based on Artificial Intelligence (AI) to Personalize the Learning Experience. *International Journal of Management and Organizational Research*. 2024;3(3):34–38. <https://doi.org/10.54660/IJMOR.2024.3.3.34-38>
27. Смирнов Д.Ю. Проблемы профессиональной подготовки персонала в бизнес-школе крупной корпорации. *Вестник РМАТ*. 2022;(4):121–128. URL: https://rmat.ru/wyswyg/file/1dokymnt_2022/2022-4.pdf (дата обращения: 14.09.2024).
Smirnov D.Yu. Problems of Professional Education of Personnel in the Business School of a Large Corporation. *Vestnik RIAT*. 2022;(4):121–128. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: https://rmat.ru/wyswyg/file/1dokymnt_2022/2022-4.pdf (accessed 14.09.2024).
28. Резер Т.М. Методология организации профессионального обучения граждан старшего возраста: общая концепция. *Образование и наука*. 2021;23(4):11–42. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2021-4-11-42>
Rezer T.M. Methodology for the Organisation of Professional Training of Senior Citizens: General Concept. *The Education and Science Journal*. 2021;23(4):11–42. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2021-4-11-42>
29. Касьянова Т.И., Воронина Л.И., Резер Т.М. Образовательный потенциал российских граждан пожилого возраста. *Образование и наука*. 2020;2(22):121–141. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2020-2-121-142>
Kasyanova T.I., Voronina L.I., Rezer T.M. Educational Potential of Russian Senior Citizens. *The Education and Science Journal*. 2020;2(22):121–141. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2020-2-121-142>
30. Амбарова П.А., Зборовский Г.Е. Профессиональное образование для людей «серебряного возраста». *Образование и наука*. 2019;21(10):59–88. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2019-10-59-88>
Ambarova P.A., Zborovsky G.E. Vocational Education for People of the Third Age. *The Education and Science Journal*. 2019;21(10):59–88. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2019-10-59-88>
31. Коршунов И.А., Ширкова Н.Н., Сорокин П.С. Запрос работодателей на самостоятельность сотрудников: анализ открытых вакансий. *Социологические исследования*. 2024;(1):85–96. <https://doi.org/10.31857/S0132162524010085>
Korshunov I.A., Shirkova N.N., Sorokin P.S. Employers' Request for Employee Independence: Analysis of Vacancies on Recruiting Sites. *Sociological Studies*. 2024;(1):85–96. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.31857/S0132162524010085>
32. Трегубова Т.М., Айнутдинова И.Н., Айнутдинова К.А. Использование мультимодальных форм смешанного обучения в образовательных программах вузов. *Ярославский педагогический вестник*. 2022;(4):66–74. <https://doi.org/10.20323/1813-145X-2022-4-127-66-74>
Tregubova T.M., Aynutdinova I.N., Aynutdinova K.A. Implementation of Multimodal Forms of Blended Learning in the Educational Programs of Universities. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*. 2022;(4):66–74. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20323/1813-145X-2022-4-127-66-74>
33. Блинов В.И., Есенина Е.Ю., Сергеев И.С. Модели смешанного обучения: организационно-дидактическая типология. *Высшее образование в России*. 2021;30(5):44–64. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2021-30-5-44-64>



- Blinov V.I., Esenina E.Yu., Sergeev I.S. Models of Blended Learning: Organizational and Didactic Typology. *Higher Education in Russia*. 2021;30(5):44–64. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2021-30-5-44-64>
34. Глебова Л.Н., Платонова Ю.А. Мультимодальный образовательный текст массовых открытых онлайн-курсов (МООК): рекомендации по визуализации контента. *Научный диалог*. 2016;(10):338–348. EDN: **WWYHJP**
Glebova L.N., Platonova Yu.A. Multimodal Educational Text of Mass Open Online Courses (MOOC): Recommendations for Content Visualization. *Scientific Dialogue*. 2016;(10):338–348. (In Russ., abstract in Eng.) EDN: **WWYHJP**
35. Пинская М.А., Михайлова А.М., Рыдзе О.А., Денищева Л.О., Краснянская К.А., Авдеевко Н.А. Навыки XXI века: как формировать и оценивать на уроке? *Образовательная политика*. 2019;79(3):50–62. URL: <https://edpolicy.ranepa.ru/form-and-evaluate> (дата обращения: 14.09.2024).
Pinskaya M.A., Mikhailova A.M., Rydze O.A., Denishcheva L.O., Krasnanskaya K.A., Avdeenko N.A. Skills of the XXI Century: How to Shape and Evaluate in the Lesson? *Educational Policy*. 2019;79(3):50–62. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: <https://edpolicy.ranepa.ru/form-and-evaluate> (accessed 14.09.2024).
36. Бондаренко Н.В. Вклад компаний в накопление человеческого капитала: межстрановой анализ. *Форсайт*. 2015;9(2):22–37. URL: <https://foresight-journal.hse.ru/article/view/19267> (дата обращения: 14.09.2024).
Bondarenko N. The Role of Companies in Human Capital Accumulation: Cross-Country Analysis. *Foresight-Russia*. 2015;9(2):22–37. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: <https://foresight-journal.hse.ru/article/view/19267> (accessed 14.09.2024).
37. Ефимова Г.З., Семенов М.Ю. Экспертная оценка места университета в экосистеме образования взрослых. *Высшее образование в России*. 2024;33(4):9–32. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2024-33-4-9-32>
Efimova G.Z., Semenov M.Yu. Expert Evaluation of University's Place in the Adult Education Ecosystem. *Higher Education in Russia*. 2024;33(4):9–32. (In Russ., abstract In Eng.) <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2024-33-4-9-32>

Об авторах:

Коршунов Илья Алексеевич, кандидат химических наук, доцент, заведующий Лабораторией непрерывного образования взрослых, ведущий научный сотрудник Института образования Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» (109028, Российская Федерация, г. Москва, Покровский б-р, д. 11), ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0706-0308>, Scopus ID: **57201132401**, Researcher ID: **Q-8721-2018**, SPIN-код: **5543-7218**, ikorshunov@hse.ru

Ширкова Наталия Николаевна, кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник Лабораторией непрерывного образования взрослых Института образования Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» (109028, Российская Федерация, г. Москва, Покровский б-р, д. 11), ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4040-024X>, Scopus ID: **57206181624**, Researcher ID: **W-3808-2018**, SPIN-код: **9169-6211**, nshirkova@hse.ru

Миронова Юлия Павловна, кандидат педагогических наук, доцент Московского городского педагогического университета (129226, Российская Федерация, г. Москва, 2-й Сельскохозяйственный проезд, д. 4), ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-7485-9373>, SPIN-код: **8416-2911**, ypmironova@gmail.com

Заявленный вклад авторов:

И. А. Коршунов – формулирование замысла исследования; разработка методологии исследования; визуализация результатов исследования.

Н. Н. Ширкова – формулирование замысла исследования; разработка методологии исследования; написание черновика рукописи; критический анализ черновика рукописи.

Ю. П. Миронова – написание черновика рукописи; применение статистических методов для анализа исследования; визуализация результатов исследования.

Доступность данных и материалов. Наборы данных, использованные и/или проанализированные в ходе текущего исследования, можно получить у авторов по обоснованному запросу.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Поступила 27.09.2024; одобрена после рецензирования 28.12.2024; принята к публикации 09.01.2025.

About the authors:

Ilya A. Korshunov, Cand.Sci. (Chem.), Associate Professor, Head of the Laboratory of Adult Continuing Education, Leading Researcher, Institute of Education, HSE University (11 Pokrovskiy Bulvar, Moscow 109028, Russian Federation), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-0706-0308>, **Scopus ID:** 57201132401, **Researcher ID:** Q-8721-2018, **SPIN-code:** 5543-7218, ikorshunov@hse.ru

Nataliya N. Shirkova, Cand.Sci. (Ped.), Senior Researcher of the Laboratory of Adult Continuing Education, Institute of Education, HSE University (11 Pokrovskiy Bulvar, Moscow 109028, Russian Federation), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-4040-024X>, **Scopus ID:** 57206181624, **Researcher ID:** W-3808-2018, **SPIN-code:** 9169-6211, nshirkova@hse.ru

Yulia P. Mironova, Cand.Sci. (Ped.), Associate Professor, Moscow City University (4 2 Selskokhozyaystvennyy Proezd, Moscow 129226, Russian Federation), **ORCID:** <https://orcid.org/0009-0005-7485-9373>, **SPIN-code:** 8416-2911, ypmironova@gmail.com

Authors' contribution:

I. A. Korshunov – formulation of the research idea; development of methodology; specifically visualization.

N. N. Shirkova – formulation of the research idea; development of methodology; specifically writing the initial draft; specifically critical review.

Yu. P. Mironova – specifically writing the initial draft; application statistical techniques to analyze study data; visualization specifically.

Availability of data and materials. The datasets used and/or analysed during the current study are available from the authors on reasonable request.

All authors have read and approved the final manuscript.

Submitted 27.09.2024; revised 28.12.2024; accepted 09.01.2025.



ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ THEORY OF TRAINING AND EDUCATIONAL TECHNIQUES



<https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202501.154-170>

EDN: <https://elibrary.ru/mbgugw>

УДК / UDC 004.9:371

Оригинальная статья / Original article

Особенности использования цифровых образовательных инструментов учителями школ

Н. А. Руднова^{1,2}✉, Д. С. Корниенко^{1,2}, Я. К. Смирнова^{1,3}

¹ Федеральный научный центр психологических
и междисциплинарных исследований,
г. Москва, Российская Федерация

² Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова,
г. Москва, Российская Федерация

³ Алтайский государственный университет,
г. Барнаул, Российская Федерация
✉ rudnova.na@yandex.ru

Аннотация

Введение. Использование цифровых технологий – часть образовательного процесса, которая претерпевает изменения ввиду различных воздействующих факторов и появления новых цифровых инструментов. Такие изменения значимы в контексте повышения качества образования и нуждаются в отслеживании. Цель исследования – изучение особенностей применения цифровых образовательных инструментов и поставленных задач.

Материалы и методы. В исследовании приняли участие 594 чел. в возрасте от 20 до 76 лет – учителя начальных, средних и старших классов общеобразовательных школ. Сбор данных осуществлялся с помощью методов математической обработки данных и анкеты «Цифровые технологии в образовательном процессе», направленной на выявление частоты применения цифровых образовательных инструментов.

Результаты исследования. Популярным цифровым инструментом является электронный журнал или дневник, менее часто используются цифровые образовательные ресурсы и системы коммуникации с учениками и родителями. Непопулярным цифровым инструментом оказались электронные учебники. Педагогами чаще применяются цифровые технологии для коммуникации с коллегами и учащимися, реже – для планирования внеурочной деятельности и реализации проектного обучения. Сравнительный анализ продемонстрировал частое применение молодыми специалистами систем учебно-методического планирования, педагогами со стажем более 30 лет – цифровых технологий для анализа посещаемости.

Обсуждение и заключение. Полученные результаты отражают актуальную ситуацию относительно использования цифровых образовательных инструментов и указывают на высокий уровень интеграции цифровых технологий в учебный процесс. Материалы статьи могут стать основой для уточнения или расширения функций цифровых инструментов, адресного повышения квалификации педагогов с различным стажем, специализацией, местом проживания.

Ключевые слова: цифровые образовательные технологии, цифровые инструменты в образовательном процессе, интеграция цифровых образовательных ресурсов, задачи использования цифровых технологий, эффективность цифровых инструментов

Конфликт интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

© Руднова Н. А., Корниенко Д. С., Смирнова Я. К., 2025



Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 License.
The content is available under a Creative Commons Attribution 4.0 License.

Для цитирования: Руднова Н.А., Корниенко Д.С., Смирнова Я.К. Особенности использования цифровых образовательных инструментов учителями школ. *Интеграция образования*. 2025;29(1):154–170. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202501.154-170>

Specifics of the Use of Digital Educational Tools by School Teachers

N. A. Rudnova^{a,b}✉, D. S. Kornienko^{a,b}, Y. K. Smirnova^{a,c}

^a Federal Scientific Center for Psychological and Interdisciplinary Research, Moscow, Russian Federation

^b Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation

^c Altai State University, Barnaul, Russian Federation

✉ rudnova.na@yandex.ru

Abstract

Introduction. The use of digital technologies is now an important part of the educational process. This process is constantly changing due to various factors and the emergence of new digital tools. Such changes are significant in the context of the quality of education and require constant monitoring. The purpose of this study is to investigate the characteristics of the use of digital educational tools and the tasks that teachers solve using digital tools.

Materials and Methods. A total of 594 teachers between the ages of 18 and 76 participated in the study. 93 percent of respondents were women. The questionnaire “Digital Technologies in the Educational Process” was used for data collection.

Results. Electronic gradebooks or diaries are a popular digital tool, while digital educational resources and communication systems with students and parents are used less frequently. E-textbooks proved to be an unpopular digital tool. Educators more frequently use digital technologies for communication with colleagues and students, and less often for planning extracurricular activities and implementing project-based learning. Comparative analysis shows that young specialists frequently use lesson planning systems, while teachers with over 30 years of experience more often use digital technologies for attendance tracking. Primary school teachers utilize digital technologies more often than others. Educators in larger population centers use digital technologies for attendance tracking, extracurricular activity planning, and communication.

Discussion and Conclusion. The results of the study indicate a high level of integration of digital technologies into the educational process and a transition from routine to innovative use. The results of the study can be used both to clarify or expand the functions of existing digital educational tools and to provide more targeted professional development for teachers.

Keywords: digital educational technologies, digital tools in the educational process, integration of digital educational resources, challenges of using digital technologies, effectiveness of digital tools

Conflict of interest: The authors declare no conflict of interest.

For citation: Rudnova N.A., Kornienko D.S., Smirnova Y.K. Specifics of the Use of Digital Educational Tools by School Teachers. *Integration of Education*. 2025;29(1):154–170. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202501.154-170>

Введение

Использование цифровых технологий, цифровая трансформация общества, в частности системы образования, обсуждаются на разных уровнях управления – государственном, региональном [1], локальном [2], что свидетельствует об актуальности данного вопроса.

Цифровые технологии стали внедряться в образовательный процесс с помощью наполнения школ компьютерной техникой, необходимым программным обеспечением и доступом к сети Интернет. Стартовали разработки

проектов информатизации школы: в рамках программы «Развитие образования» Правительством РФ утвержден проект «Современная цифровая образовательная среда»¹. Период до пандемии COVID-19 [3] отличался отсутствием необходимости использования в школах цифровых технологий, образовательный

¹ Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации : приоритетный проект в области образования [Электронный ресурс] // Правительство России : офиц. сайт. URL: <http://government.ru/projects/selection/643/> (дата обращения: 28.03.2024).

процесс реализовывался при помощи традиционных методов, однако обсуждалась возможность дистанционного или смешанного обучения в случае экстренной необходимости [4; 5]. Вынужденный переход на дистанционный формат стал внешним стимулом внедрения цифровых инструментов [6–8], определил рост интеграции технологий в процесс обучения и стремительное освоение педагогами множества цифровых инструментов для решения различных задач.

Актуальность данного исследования связана с решением проблемы обобщения теоретико-эмпирических фактов относительно цифровых образовательных инструментов в современном образовательном процессе и подходов к их классификации, с описанием задач и выявлением особенностей использования цифровых образовательных инструментов учителями.

Научной новизной статьи выступает расширение представлений среди педагогов о цифровых образовательных инструментах и решение с их помощью учебно-методических задач в связи с частотой использования, стажем, специализацией (предмет и ступень обучения), местом проживания, что позволяет увидеть современное состояние цифровизации образовательного процесса в школах.

Цель исследования – изучение особенностей использования цифровых образовательных инструментов учителями.

Реализуя указанную цель, следует выделить следующие задачи исследования:

- выявить частоту использования учителями школ цифровых образовательных инструментов;
- установить частоту решения педагогами конкретных профессиональных задач с помощью цифровых технологий;
- определить различия в частоте применения цифровых образовательных инструментов учителями с разным стажем, специализацией, местом проживания.

Обзор литературы

Цифровые технологии и инструменты в реализации образовательного процесса. Цифровизация происходит на всех этапах развития, дети разных возрастов – дошкольного [9; 10],

младшего школьного [11], подросткового [12; 13] – активно погружаются в цифровую среду [14]. В связи с ростом цифровизации образовательного процесса для описания его характеристик в обиход вошло большое число новых терминов: цифровые образовательные технологии, цифровые образовательные инструменты, цифровые образовательные ресурсы. Важно рассмотреть их содержание и имеющиеся классификации.

Термин «цифровые образовательные технологии» можно определить как цифровые технологии, используемые в образовательном процессе и основанные на методах кодировки и передачи информации, что позволяет совершать множество действий за короткие промежутки времени. Данное определение не описывает специфику этих технологий при обучении. Согласно формулировке К. Г. Кязимова, цифровые образовательные технологии представляют собой «комплекс методов, способов и средств, обеспечивающих обработку, передачу и отображение информации, направленных на повышение эффективности учебного процесса» [15]. В результате цифровые образовательные технологии позволяют организовать учебный процесс с помощью внедрения электронных устройств и систем, обеспечивающих мультимодальность и доступность процесса обучения, целью применения которых является повышение качества и эффективности учебного процесса, а также успешная социализация обучающихся [16].

Цифровые образовательные инструменты – подгруппа цифровых технологий, применяемая для улучшения качества, скорости и привлекательности передачи информации в преподавании и обучении [17], цифровые образовательные ресурсы – информация образовательного характера, которая хранится на цифровых носителях. К цифровым образовательным ресурсам относятся «фотографии, видеофрагменты, статические и динамические модели, объекты виртуальной реальности и интерактивного моделирования, картографические материалы, звукозаписи, символьные объекты и деловая графика, текстовые документы и иные



учебные материалы», представленные в цифровом формате [18].

Цель использования цифровых образовательных технологий и инструментов – построение эффективного и качественного образовательного процесса, который учитывает потребности отдельных учеников и создает условия для их становления как активных субъектов образовательного процесса [19]. Анализ литературы по вопросам цифровых образовательных технологий выявил три основных направления:

1. Педагогический процесс, в ходе которого цифровые инструменты применяются педагогами для подготовки и проведения занятий, поддерживающих высокую вовлеченность и мотивацию обучающихся [20; 21]; персонализации учебного процесса и построения его траектории в зависимости от индивидуальных особенностей учеников [1; 22]; расширения возможностей обучения за счет представления дополнительных образовательных ресурсов и реализации дистанционного обучения [17]; развития социального капитала (интеллектуального, эстетического, культурного развития, навыков саморегуляции) и повышения конкурентоспособности обучающихся через освоение новых технологий [23; 24].

2. Образовательный процесс – для ведения методической работы, в частности для организации, систематизации и поэтапного предоставления ученикам учебных материалов; повышения качества и скорости обратной связи между участниками образовательного процесса [20; 25], квалификации и профессионального мастерства педагогов, обмена опытом [26].

3. Коммуникация и взаимодействие педагогов с учениками, родителями, коллегами и администрацией учебного заведения [1; 26].

В условиях большого количества современных цифровых технологий, внедренных в образовательный процесс, существуют подходы к выделению их основных видов. Так, цифровые образовательные технологии различаются по способу представления информации (текст, графика, звук, данные и др.) [20] и функциям: организация совместной

деятельности, осуществление обратной связи и контроля знаний, создание цифровой образовательной среды, образовательного контента (подготовка презентаций, запись видео с экрана) [6] и организация онлайн-уроков [17]. В. Л. Назаров разделяет цифровые технологии на программные средства общего и узкоспециального назначения [1]. К первой группе относятся программы, которые могут использоваться в образовательном процессе независимо от предмета изучения: текстовые редакторы, электронные таблицы, программы создания презентаций, среды для совместной работы и коммуникации (мессенджеры, средства проведения онлайн-конференций и др.), системы создания онлайн-опросов и тестов. Вторая – включает инструменты, разработанные и применяемые для решения задач отдельных образовательных дисциплин [27]: тренажеры обучения языку (родному или иностранному), математические программы, программы статистической обработки, среды программирования, системы визуализации данных, музыкальные редакторы и синтезаторы, программы проектирования (чертежей, анимации и др.), геоинформационные системы и др. Отечественная классификация цифровых образовательных технологий Ю. И. Богатыревой разработана на основе анализа результатов обучения и пересмотренной таксономии Б. Блума [28]. Данная классификация ориентируется на два уровня таксономии (анализ и оценку) и предлагает классификацию с учетом глагольных конструкций и видов деятельности. Например, уровень анализа включает результат «эффективно запоминать и систематизировать информацию» – работу с текстом и создание заметок, чему соответствуют программные средства типа электронных дневников, текстовых редакторов, облачных хранилищ.

Большое число видов и типов цифровых инструментов и программных средств учебно-педагогической деятельности говорит о высоком уровне интеграции цифровых технологий в образовательный процесс [29]. Несмотря на достаточное количество предпринятых попыток систематизировать цифровые образовательные инструменты,



существующие классификации не являются полными ввиду изменений в сфере цифровых технологий. За последние два года новой технологией стали нейросети, которые не используются в полной мере педагогами, однако имеют большой потенциал [30; 31].

Настоящее исследование основано на анализе обобщенного подхода к выделению видов цифровых образовательных инструментов: будут рассматриваться средства реализации учебного процесса (цифровые образовательные ресурсы и электронные учебники); учебно-методической деятельности (электронный дневник или журнал); коммуникации с участниками образовательного процесса.

Использование цифровых образовательных технологий педагогами с различным стажем, на разных ступенях общеобразовательной школы в селах и городах. Выделение в современной общеобразовательной школе трех ступеней обучения – начальной, средней и старшей – обусловлено необходимостью организации и административного сопровождения учебного процесса, а также психологическими особенностями возраста детей [32; 33]. Цифровизация образования, с одной стороны, дает возможности для построения учебного процесса с учетом возрастных особенностей детей и позволяет педагогам давать материал наглядно, вовлекая учащихся [34; 35]. С другой – использование цифровых образовательных инструментов должно соответствовать возможностям и уровню развития детей на возрастном этапе каждой образовательной ступени. В настоящее время имеются представления об эффективности цифровых технологий на разных этапах обучения. Так, в начальных классах рекомендуется применять интерактивные доски и презентации для наглядной демонстрации материала. В средних классах к данным инструментам могут быть добавлены электронные учебники. Учитель старших классов может расширить этот спектр ресурсов образовательными платформами, электронными словарями и тестами, географическими мультимедийными картами и др. [33].

Однако данные относительно особенностей использования цифровых образовательных инструментов педагогами на разных ступенях обучения ограничены, несмотря на разработанные рекомендации и работы [1].

Исследования цифровых образовательных инструментов специалистами разного профессионального стажа показывают нечастое применение цифровых технологий учителями с большим стажем [36], однако другие статьи не подтверждают этого различия и указывают на внедрение цифровых инструментов для совместной работы педагогами со стажем от 15 лет [37]. Молодые специалисты используют разнообразные цифровые ресурсы и инструменты, тогда как педагоги с большим стажем отдают предпочтение проверенным технологиям [38].

Ряд работ указывает на наличие различий в применении цифровых образовательных технологий педагогами с разной профессиональной специализацией. Так, цифровыми образовательными инструментами для задач гуманитарных наук пользуется меньшее число учителей и обучающихся, однако программное обеспечение технического и математического назначения чаще применяется в учебном процессе [1]. Обнаружен высокий уровень цифровых компетенций среди преподавателей физико-математического, естественно-научного и гуманитарного профиля, в то время как у педагогов начальных классов он ниже [39], в связи с чем присутствуют различия в частоте использования цифровых образовательных инструментов учителями с разной специализацией.

Место проживания педагогов – фактор, связанный с внедрением цифровых технологий в учебный процесс [40]. Например, в сельских школах имеются проблемы с техническим обеспечением [41], хотя за последние несколько лет большинство вопросов оснащения устранено [1]. В связи с этим важно выявить различия в использовании цифровых образовательных инструментов учителями сельской и городской местности и охарактеризовать их.

Таким образом, цифровые технологии становятся неотъемлемой частью образовательного процесса, что значимо



в контексте повышения качества образования, развития общественного устройства и экономики современного государства.

Несмотря на большое количество работ по данной тематике, ввиду интенсивной, но неравномерной цифровизации образовательного процесса важно выявить частоту использования цифровых образовательных инструментов, конкретизировать задачи их применения, определить специфику цифровых технологий в связи со стажем, специализацией и местом проживания учителей.

Материалы и методы

В исследовании приняли участие 594 чел. в возрасте 20–76 лет ($M = 41,25$; $SD = 14,29$), 93 % – женщины, 81 % респондентов имеют высшее образование. Распределение по месту жительства следующее: 29 % информантов проживают в Алтайском крае, 29 – в Якутии (Республика Саха), 36 – в Республике Татарстан, 6 – в других регионах. В сельской местности проживают 36 % респондентов, в городах с населением до 1 млн – 36, более 1 млн – 28. Учителями начальных классов являются 38 % респондентов, ведут уроки у средних классов (5–8 классы) – 15 %, у старших классов (7–11 классы) – 14, у средних и старших (5–11 классы) – 23. Среди педагогов средних и старших классов 35 % от всей выборки – учителя гуманитарных дисциплин, 18 % – физико-математических, 10 % – естественно-научных дисциплин.

Исследование проводилось в онлайн-формате на платформе Testorgaf. Участие в исследовании анонимное и добровольное, от педагогов получено информированное согласие на участие. Исследование соответствует этическим нормам Российского психологического общества.

Выявление особенностей использования цифровых инструментов учителями в учебном процессе, учебно-методической деятельности и коммуникации с участниками образовательного процесса осуществлялось с помощью анкеты «Цифровые технологии в образовательном процессе» [42], в связи с ее позитивной оценкой экспертов и соответствием

поставленным задачам исследования. Анкета состоит из двух групп утверждений. Первая группа (5 пунктов) включает вопросы относительно различных цифровых технологий образовательной деятельности. Вторая (12 пунктов) – характеризует реализуемые педагогами задачи. Респонденты оценивают каждое утверждение по шкале от 0 («никогда») до 4 («на постоянной основе»).

Для выполнения поставленных задач в рамках математического анализа эмпирических данных использованы описательные статистики – среднее (M) и стандартное отклонение (SD), дисперсионный и попарный сравнительный анализ.

Результаты исследования

Особенности использования цифровых образовательных инструментов. Задача выявления частоты применения цифровых образовательных инструментов решена путем анализа ответов педагогов на вопросы анкеты. Полученные результаты отмечают популярность электронного журнала или дневника ($M = 3,867$; $SD = 0,51$) – 96 % учителей. Цифровые образовательные ресурсы ($M = 3,572$; $SD = 0,66$) и системы коммуникации с учениками и родителями (чаты в социальных сетях, мессенджерах и др.) ($M = 3,513$; $SD = 0,80$) используют 93 и 87 % соответственно; электронные системы учебно-методического планирования деятельности ($M = 3,202$; $SD = 0,95$) – 79 %. Непопулярным цифровым инструментом считаются электронные учебники ($M = 2,69$; $SD = 1,12$) – 59 %. Сравнительный анализ подтвердил представленный рейтинг ($\chi^2 = 714,731$; $df = 4$; $p < 0,001$; W Кэнделла = 0,301).

Задачи использования цифровых образовательных инструментов. Анализ данных проведен для установления частоты решения педагогами профессиональных задач с помощью цифровых технологий. Часто педагоги используют цифровые технологии для коммуникации с коллегами ($M = 3,508$; $SD = 0,75$) и учащимися ($M = 3,498$; $SD = 0,77$) – 90 %; учета, анализа посещаемости ($M = 3,414$; $SD = 0,87$) и успеваемости ($M = 3,391$; $SD = 0,77$);

повышения квалификации и обмена опытом ($M = 3,382$; $SD = 0,82$) – 87 %. Цифровые инструменты реже применяются для планирования внеурочной деятельности ($M = 3,172$; $SD = 0,99$), работы с учебными проектами ($M = 3,145$; $SD = 0,92$) и реализации проектного обучения ($M = 3,003$; $SD = 0,97$) – 75–79 %. Сравнительный анализ обнаружил значимые различия в выраженности рассматриваемых показателей ($\chi^2 = 361,72$; $df = 11$; $p < 0,001$; W Кэнделла = 0,055).

Сравнительный анализ использования цифровых образовательных инструментов учителями школ. Решение третьей задачи исследования – установления различий в использовании цифровых образовательных инструментов педагогами с разным стажем, специализацией (предметом и ступенью обучения), местом проживания – осуществлено путем сравнительного анализа.

Полученные результаты показали частое применение молодыми специалистами (стаж менее 3 лет) электронной системы учебно-методического планирования ($t = 3,04$; $p < 0,05$). Учителя со стажем до 10 лет чаще используют электронные учебники ($t = 2,76$; $p < 0,05$). Системами коммуникации реже пользуются педагоги со стажем работы более 30 лет ($t = 2,718$; $p < 0,05$) (табл. 1).

Цифровые технологии для анализа посещаемости чаще применяют специалисты со стажем более 30 лет, реже – педагоги с меньшим стажем ($t = -3,17$; $p < 0,05$). Для обмена опытом и повышения квалификации цифровые инструменты используют более опытные учителя ($t = -2,87$; $p < 0,05$).

Сравнение групп педагогов с разной предметной специализацией отмечает частое применение систем коммуникаций учителями начальных классов и физико-математических дисциплин, в отличие от педагогов гуманитарных ($t = 4,04$; $p < 0,001$) и естественно-научных дисциплин ($t = 3,25$; $p < 0,01$) (табл. 2).

Учителя начальных классов пользуются цифровыми инструментами (табл. 3). Педагоги физико-математических и гуманитарных дисциплин реже применяют цифровые инструменты для анализа степени усвоения учебных разделов или тем предмета ($t = 2,58$; $p < 0,05$ и $t = 3,20$;

$p < 0,01$ соответственно), планирования внеурочной деятельности ($t = 3,20$; $p < 0,01$ и $t = 2,99$; $p < 0,01$), коммуникации с родителями учащихся ($t = 5,33$; $p < 0,001$ и $t = 4,99$; $p < 0,001$), работы с учебными проектами ($t = 3,04$; $p < 0,05$).

Сравнительный анализ показал высокие значения в отношении частого использования цифровых технологий учителями начальных классов для коммуникации с учениками и учителями ($M = 3,687$; $F(3, 590) = 6,247$; $p < 0,001$), с родителями учеников ($M = 3,595$; $F(3, 590) = 14,86$; $p < 0,001$); планирования внеурочной деятельности ($M = 3,352$; $F(3, 590) = 4,73$; $p < 0,01$), анализа усвоения учебного материала ($M = 3,427$; $F(3, 590) = 3,91$; $p < 0,01$) (табл. 3).

Получены данные о различиях среди учителей разных населенных пунктов (табл. 4). Педагоги крупных городов с населением от 500 тыс. чел. чаще используют системы коммуникации, чем учителя сел и деревень ($t = -4,64$; $p < 0,01$). Специалисты из городов с населением более 1 млн чел., чаще применяют электронные системы учебно-методического планирования и электронные учебники ($t = -3,63$; $p < 0,01$ и $t = -3,99$; $p < 0,001$ соответственно).

Учителя из городов с населением до 1 млн чел. активно используют цифровые инструменты для анализа успеваемости и посещаемости учащихся ($t = 3,61$; $p < 0,01$ и $t = 2,67$; $p < 0,05$). Преподаватели городов с населением до 1 млн чел. чаще применяют цифровые инструменты для планирования внеурочной деятельности ($t = -3,09$; $p < 0,05$) и коммуникации с родителями учеников ($t = -3,75$; $p < 0,001$).

Обсуждение и заключение

Особенности использования цифровых образовательных инструментов и задачи, которые педагоги решают с их помощью. Современные учителя активно применяют различные цифровые инструменты, что свидетельствует о высокой интеграции цифровых технологий в учебный процесс. Часто используемым цифровым инструментом стал электронный журнал или дневник, что связано, с одной стороны, с их обязательным характером в современных школах [2].

Т а б л и ц а 1. Показатели использования цифровых образовательных технологий учителями школ с разным профессиональным стажем (среднее арифметическое)

Table 1. Use of digital educational tools by school teachers with different professional experience (Arithmetic mean)

Показатели / Variables	Группы / Groups					F (4 590)
	1	2	3	4	5	
Электронная система учебно-методического планирования / Digital system of educational and methodological planning	3,33	3,19	3,26	2,98	3,20	2,406*
Электронная форма учебников / Digital form of textbooks	2,93	2,91	2,55	2,47	2,58	4,589***
Системы коммуникации / Communication systems	3,59	3,64	3,57	3,55	3,28	2,573**
Анализ посещаемости учеников / Analysis of students' attendance	3,36	3,40	3,28	3,65	3,40	2,191*
Повышение квалификации / Professional development	3,24	3,12	3,41	3,47	3,60	6,146***

Примечания: *** – уровень значимости $p < 0,001$; ** – уровень значимости $p < 0,01$; * – уровень значимости $p < 0,05$; 1 – учителя со стажем до 3 лет; 2 – учителя со стажем от 3 до 10 лет; 3 – учителя со стажем 11–20 лет; 4 – учителя со стажем 21–30 лет; 5 – учителя со стажем более 31 года; F – критерий Фишера.

Notes: *** – significance level $p < 0.001$; ** – significance level $p < 0.01$; * – significance level $p < 0.05$; 1 – teachers with up to 3 years of professional experience; 2 – teachers with 3 to 10 years of professional experience; 3 – teachers with 11–20 years of professional experience; 4 – teachers with 21–30 years of professional experience; 5 – teachers with more than 31 years of professional experience; F – Fisher's criterion.

Источник: здесь и далее в статье все таблицы составлены авторами.

Source: Hereinafter in this article all tables were drawn up by the authors.

Т а б л и ц а 2. Показатели использования цифровых образовательных технологий учителями школ с различной профессиональной специализацией (среднее арифметическое)

Table 2. Use of digital educational tools by school teachers with different specializations (Arithmetic mean)

Показатели / Variables	Группы / Groups				F (3 546)
	1	2	3	4	
Системы коммуникации / Communication systems	3,71	3,39	3,32	3,49	6,97***
Анализ усвоения тем предмета / Analysis of subject matter comprehension	3,45	3,19	3,25	3,20	4,17**
Планирование внеурочной деятельности / Planning extracurricular activities	3,38	3,08	3,19	3,00	4,50**
Коммуникация с родителями / Communication with students' parents	3,62	3,18	3,21	3,05	13,03***
Работа с учебными проектами учащихся / Working with students' educational projects	3,19	3,22	3,17	2,88	3,41*

Примечания: *** – уровень значимости $p < 0,001$; ** – уровень значимости $p < 0,01$; * – уровень значимости $p < 0,05$; 1 – учителя начальных классов; 2 – учителя гуманитарных дисциплин; 3 – учителя естественно-научных дисциплин; 4 – учителя физико-математических дисциплин; F – критерий Фишера.

Notes: *** – significance level $p < 0.001$; ** – significance level $p < 0.01$; * – significance level $p < 0.05$; 1 – primary school teachers; 2 – teachers of humanities; 3 – teachers of natural sciences; 4 – teachers of physics and mathematics; F – Fisher's criterion.



Т а б л и ц а 3. Результаты попарного сравнения показателей использования цифровых образовательных технологий учителями школ на разных ступенях обучения (t-критерий)

Table 3. Results of pairwise comparison as to the use of digital educational tools by school teachers at different school level (Student's t-test)

Показатели / Variables	Группы / Groups		
	1		
	2	3	4
Системы коммуникации / Communication systems	2,76*	3,27**	3,55**
Коммуникация с родителями / Communication with students' parents	5,16***	5,54***	3,84***
Реализация проектного обучения / Project-based learning	2,82*	–	–
Планирование внеурочной деятельности / Planning extracurricular activities	3,32**	2,73*	–
Анализ усвоения тем предмета / Analysis of subject matter comprehension	2,76*	–	2,68*

Примечания: *** – уровень значимости $p < 0,001$; ** – уровень значимости $p < 0,01$; * – уровень значимости $p < 0,05$; 1 – учителя начальных классов; 2 – учителя среднего звена (5–8 классы); 3 – учителя старших классов (7–11 классы); 4 – учителя, работающие как со средними, так и со старшими классами.

Notes: *** – significance level $p < 0.001$; ** – significance level $p < 0.01$; * – significance level $p < 0.05$; 1 – primary school teachers; 2 – middle school teachers (grades 5–8); 3 – high school teachers (grades 7–11); 4 – teachers working with both middle and high school.

Т а б л и ц а 4. Показатели использования цифровых образовательных технологий учителями из разных населенных пунктов (среднее арифметическое)

Table 4. Use of digital educational tools by school teachers with different places of residence (Arithmetic mean)

Показатели / Variables	Группы / Groups				F (3 589)
	1	2	3	4	
Электронная система учебно-методического планирования / Digital system of educational and methodological planning	3,24	3,11	3,01	3,38	4,62**
Электронная форма учебников / Digital form of textbooks	2,62	2,63	2,50	2,98	5,85***
Системы коммуникации / Communication systems	3,29	3,52	3,67	3,63	8,86***
Анализ успеваемости учеников / Analysis of students' academic performance	3,37	3,29	3,57	3,27	4,75**
Анализ посещаемости учеников / Analysis of students' attendance	3,31	3,54	3,60	3,35	4,42**
Планирование внеурочной деятельности / Planning extracurricular activities	3,19	2,77	3,28	3,17	3,19*
Коммуникация с родителями / Communication with students' parents	3,17	3,14	3,51	3,36	5,45***

Примечания: *** – уровень значимости $p < 0,001$; ** – уровень значимости $p < 0,01$; * – уровень значимости $p < 0,05$; 1 – учителя из сел и деревень; 2 – учителя из населенных пунктов; население которых не превышает 500 тыс. чел.; 3 – учителя из населенных пунктов; население которых не превышает 1 млн чел.; 4 – учителя из населенных пунктов, население которых превышает 1 млн чел.; F – критерий Фишера.

Notes: *** – significance level $p < 0.001$; ** – significance level $p < 0.01$; * – significance level $p < 0.05$; 1 – teachers from villages and towns; 2 – teachers from settlements whose population does not exceed 500 thousand people; 3 – teachers from settlements whose population does not exceed 1 million people; 4 – teachers from settlements whose population exceeds 1 million people; F – Fisher's criterion.



С другой – потребность в специализированных, созданных под конкретные цели и задачи современной школы, цифровых образовательных технологий получила свое воплощение. Несмотря на большую распространенность применения электронного журнала или дневника в педагогической практике, на момент проведения исследования в некоторых местах проживания респондентов их использование не являлось обязательным. Однако имеются различные данные о качестве и функциональности подобных инструментов [43]. Внедрение цифровых дневников и журналов меняет организацию учебного процесса и доказывает прогресс цифровизации в образовании.

Высокая частота использования цифровых образовательных ресурсов и редкое обращение к электронным учебникам говорит о внимании со стороны учителей к разнообразию форм и видов учебного контента для учащихся, а не о замене бумажных носителей электронными. Подобный вывод согласуется с данными предыдущих исследований [1]. Полученные результаты свидетельствуют о переходе от рутинного использования цифровых образовательных технологий к инновационному [44].

Качество учебного процесса зависит от согласованности коммуникации между учителем и учениками, учителем и родителями [20; 30]. Объясняется высокая частота использования педагогами различных систем коммуникаций (мессенджеров или соответствующих функций социальных сетей), с помощью которых участники образовательного процесса оперативно взаимодействуют, своевременно доносят информацию или устраняют возникшее недопонимание.

Используемые цифровые инструменты соответствуют задачам педагогической деятельности: чаще применяются для коммуникации с участниками педагогического процесса, анализа посещаемости и успеваемости; повышения квалификации, что расширяет возможности профессионального развития и самообразования.

Использование цифровых инструментов учителями в связи со стажем, профессиональной специализацией и местом проживания. Сравнительный

анализ показал активное применение молодыми специалистами электронных систем учебно-методического планирования и электронных учебников. Опытные педагоги пользуются в работе привычными формами планирования, классическими бумажными учебниками либо иными формами цифрового образовательного контента вместо электронных учебников. Данное предположение частично соответствует результатам исследования, согласно которому планирование учебной работы на цифровых площадках реализовывалось среди 36–48 % педагогов, онлайн-учебниками – 26 % [1]. Косвенным подтверждением высказанного предположения становятся низкие показатели цифровой компетентности педагогов со стажем работы более 10 лет [39]. Молодые специалисты реже используют возможности цифровых технологий для повышения квалификации, однако исследования сообщают о затруднениях в электронной среде учителей с большим стажем (10–20 лет) [45]. Для педагогов с меньшим стажем и опытом работы необходимо реальное общение с коллегами и обмен опытом, в то время как учителям с большим стажем важно получить содержательный материал курсов и документ о повышении квалификации. Частично эту интерпретацию поддерживают данные о высокой значимости общения у молодых специалистов по сравнению с более опытными педагогами [46].

Выявление особенностей использования цифровых образовательных технологий среди педагогов с разной профессиональной специализацией показало, что учителя физико-математических и гуманитарных дисциплин редко используют цифровые инструменты для проверки знаний учащихся. Предполагается, что для учителей физико-математических и гуманитарных дисциплин важен не только правильный ответ на учебное задание, но и процесс его решения. Поэтому они редко используют для оценки работ учеников цифровые инструменты – пока эти инструменты могут автоматически подсчитать, например, правильные ответы на вопросы теста, но не могут оценить качество сочинений, докладов или рефератов по гуманитарным дисциплинам или

нестандартное решение математической задачи. Итоги настоящего исследования соответствуют данным Г. У. Солдатовой и В. Н. Шляпникова относительно умеренного уровня цифровых компетенций учителей-предметников [47].

Использование цифровых инструментов на разных ступенях обучения свидетельствует о частом применении систем коммуникаций учителями начальных классов, редком – педагогами среднего и старшего звеньев. Это связано с вовлеченностью родителей учеников начальных классов во взаимодействие с педагогом. Учитель вынужден дублировать информацию (домашнее задание, тематические объявления и др.), поскольку младшие школьники нуждаются в сопровождении или контроле со стороны родителей, что повышает частоту коммуникации посредством цифровых инструментов. Некоторые ученые продвигают идею взаимодействия педагогов начальных классов с родителями при помощи цифровых инструментов, подчеркивая их достоинства: оперативность, мобильность, доступность, – несмотря на отсутствие аналогичных сравнительных исследований [48].

Специалисты сельской местности реже используют системы коммуникации в связи с доступностью реального общения с другими участниками образовательного процесса в небольших населенных пунктах, чем в городах с высоким уровнем населения. Учителя крупных городов чаще используют электронные системы учебно-методического планирования и электронные учебники, что связано с введением в городских школах обязательного использования различных образовательных платформ (МЭШ – Московская электронная школа), в то время как в школах небольших населенных пунктов такие требования могут отсутствовать. Частично данное предположение подкрепляет результаты исследования об актуальности проблемы в сельских школах методического обеспечения организации обучения в виртуальной среде [41].

Данная статья направлена на выявление особенностей использования современными учителями цифровых образовательных инструментов.

Решение первой исследовательской задачи выявило активное применение в учебной деятельности цифровых образовательных инструментов – электронного дневника или журнала и цифровых образовательных ресурсов.

Результаты решения второй задачи заключают, что педагоги чаще используют цифровые инструменты для коммуникации с коллегами и учащимися, для анализа посещаемости и успеваемости.

Решение третьей задачи установило, что молодые специалисты чаще пользуются электронными системами учебно-методического планирования и электронными учебниками, учителя физико-математических и гуманитарных дисциплин реже применяют цифровые инструменты для контроля полученных знаний, педагоги начальных классов чаще прибегают к взаимодействию через системы коммуникации. Преподаватели из городов реже используют подобные системы, а учителя крупных городов чаще применяют электронные системы учебно-методического планирования и электронные учебники.

Проведенное исследование имеет ряд ограничений. Во-первых, общий подход к выделению групп цифровых инструментов. Последующие исследования могут предложить детальную классификацию для получения частных результатов. Во-вторых, закрытый список задач для педагогов, решение которых осуществлялось с помощью цифровых технологий. Без внимания могли остаться педагогические задачи, не вошедшие в исследование. Данное ограничение в дальнейшем можно преодолеть путем предоставления педагогам вопросов с открытым вариантом ответа.

Перспективой исследования может стать изучение особенностей применения цифровых образовательных инструментов в связи с уровнем развития цифровых навыков педагогов, их профессиональной мотивацией и благополучием как значимыми факторами деятельности учителя [49].

Результаты настоящего исследования могут стать основанием разработки и уточнения функций имеющихся и новых цифровых инструментов, что позволит сделать их более эффективными и адаптированными к актуальным потребностям



педагогов и их учеников. В условиях стремительного развития и интеграции технологий в образовательную среду важным считается соответствие инструментов требованиям и ожиданиям их основных пользователей – участников образовательного процесса.

Материалы статьи могут стать основой для формирования индивидуальной траектории повышения квалификации педагогов. Программы обучения могут учитывать выявленные различия, что обеспечит их эффективность и качество образовательного процесса.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ / REFERENCES

1. Назаров В.Л., Жердев Д.В., Буйначева А.В. Актуальные проблемы цифровой трансформации среднего образования. *Образование и наука*. 2023;25(4):109–166. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2023-4-109-166>
Nazarov V.L., Zherdev D.V., Buinacheva A.V. Current Problems of Digital Transformation in Secondary Education. *The Education and Science Journal*. 2023;25(4):109–166. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2023-4-109-166>
2. Берендеева А.Б., Елизарова А.А. Цифровизация управления: региональный и муниципальный уровни. *Современные наукоемкие технологии. Региональное приложение*. 2022;71(3):6–17. URL: <https://snt.isuct.ru/article/view/4704> (дата обращения: 010.08.2024).
Berendeeva A.B., Elizarova A.A. Digitalization of Management: Regional and Municipal Levels. *Modern High Technologies. Regional Application*. 2022;71(3):6–17. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: <https://snt.isuct.ru/article/view/4704> (accessed 10.08.2024).
3. Kaqinari T., Makarova E., Audran J., Döring A., Göbel K., Kern D. The Switch to Online Teaching during the First COVID-19 Lockdown: A Comparative Study at Four European Universities. *Journal of University Teaching and Learning Practice*. 2021;18(5). <https://doi.org/10.53761/1.18.5.10>
4. Далгатов М.М., Магомедханова У.Ш., Кимпаева Э.А., Гунашева М.А. Психолого-педагогические проблемы дистанционного обучения в представлениях учителей и родителей. *Российский психологический журнал*. 2022;19(2):75–88. <https://doi.org/10.21702/rpj.2022.2.6>
Dalgatov M.M., Magomedkhanova U.Sh., Kimpaeva E.A., Gunasheva M.A. Psychological and Pedagogical Problems of Distance Learning in the Views of Teachers and Parents. *Russian Psychological Journal*. 2022;19(2):75–88. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.21702/rpj.2022.2.6>
5. Solovieva Yu., Quintanar L., Plotnikova V.A. Playing Online as Preparation for Mathematics: The Cultural-Historical Approach as an Alternative to Constructivism. *Psychology in Russia: State of the Art*. 2023;16(3):56–73. <https://doi.org/10.11621/pir.2023.0305>
6. Haleem A., Javaid M., Qadri M.A., Suman R. Understanding the Role of Digital Technologies in Education: A Review. *Sustainable Operations and Computers*. 2022;3:275–285. <https://doi.org/10.1016/j.susoc.2022.05.004>
7. Гнедых Д.С., Тихомирова М.А., Яковлева М.В. Психологические детерминанты адаптированности в вузе студентов-первокурсников медицинского факультета в период пандемии COVID-19. *Российский психологический журнал*. 2022;19(3):95–107. <https://doi.org/10.21702/rpj.2022.3.6>
Gnedych D.S., Tikhomirova M.A., Iakovleva M.V. Psychological Determinants of Adaptability at the University in First-Year Students of the Faculty of Medicine during the COVID-19 Pandemic. *Russian Psychological Journal*. 2022;19(3):95–107. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.21702/rpj.2022.3.6>
8. Королева Д.О., Андреева А.А., Хавенсон Т.Е. Шоковая инновация: концептуализация процесса цифровой трансформации образования в период пандемии. *Образование и саморазвитие*. 2023;19(2):100–117. <https://doi.org/10.26907/esd.18.2.08>
Koroleva D., Andreeva A., Khavenson T. Shock Innovation: Conceptualisation of Digital Transformation in Education during the Covid-19 Pandemic. *Education and Self Development*. 2023;19(2):100–117. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.26907/esd.18.2.08>
9. Veraksa A.N., Kornienko D.S., Chichinina E.A., Bukhalenkova D.A., Chursina A.V. Correlations between Preschoolers' Screen Time with Gender, Age and Socio-Economic Background of the Families. *The Art and Science of Television*. 2021;17(3):179–209. <https://doi.org/10.30628/1994-9529-17.3-179-209>
10. Комарова И.И. Детский сад и риски цифровой трансформации. *Современное дошкольное образование*. 2022;(2):4–15. <https://doi.org/10.24412/1997-9657-2022-2110-4-15>
Komarova I.I. Kindergarten and Risks of Digital Transformation. *Preschool Education Today*. 2022;(2):4–15. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.24412/1997-9657-2022-2110-4-15>



11. Курганский А.М., Гурьянова М.П., Храмов П.И. Медицинские и социально-педагогические риски использования детьми младшего школьного возраста цифровых устройств: эмпирическое исследование. *Вестник Российского университета дружбы народов. Сер.: Психология и педагогика*. 2023;20(3):501–525. <http://doi.org/10.22363/2313-1683-2023-20-3-501-525>
Kurgansky A.M., Guryanova M.P., Khrantsov P.I. Medical and Socio-Pedagogical Risks of Primary School Children Using Digital Devices: An Empirical Study. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*. 2023;20(3):501–525. (In Russ., abstract in Eng.) <http://doi.org/10.22363/2313-1683-2023-20-3-501-525>
12. Радчикова Н.П., Одинцова М.А., Сорокова М.Г. Отношение преподавателей российских вузов к цифровой образовательной среде. *Вестник Российского университета дружбы народов. Сер.: Психология и педагогика*. 2023;20(2):311–330. <http://doi.org/10.22363/2313-1683-2023-20-2-311-330>
Radchikova N.P., Odintsova M.A., Sorokova M.G. The Attitude of Russian University Teachers towards the Digital Educational Environment. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*. 2023;20(2):311–330. (In Russ., abstract in Eng.) <http://doi.org/10.22363/2313-1683-2023-20-2-311-330>
13. Pettersson F. Understanding Digitalization and Educational Change in School by Means of Activity Theory and the Levels of Learning Concept. *Education and Information Technologies*. 2021;26:187–204. <https://doi.org/10.1007/s10639-020-10239-8>
14. Белолуцкая А.К., Вачкова С.Н., Патаракин Е.Д. Связь цифрового компонента обучения и развития детей дошкольного и школьного возраста: обзор исследований и международных образовательных практик. *Образование и саморазвитие*. 2023;19(2):37–55. <https://doi.org/10.26907/esd.18.2.04>
Belolutskaia A., Vachkova S., Patarakin E. The Connection of the Digital Learning Component with the Development of Preschool and School-age Children: A Review of Research and International Educational Practices. *Education and Self Development*. 2023;19(2):37–55. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.26907/esd.18.2.04>
15. Казимов К.Г. Цифровая образовательная среда как условие для применения цифровых образовательных технологий в УПО. *Профессиональное образование в современном мире*. 2020;10(1):3556–3565. <https://doi.org/10.15372/PEMW20200118>
Kazimov K.G. Digital Education Environment as a Condition for the Application of Digital Educational Technologies in Vocational Education Institutions. *Professional Education in the Modern World*. 2020;10(1):3556–3565. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.15372/PEMW20200118>
16. Сорокова М.Г., Одинцова М.А., Радчикова Н.П. Оценка цифровых образовательных технологий преподавателями вузов. *Психологическая наука и образование*. 2023;28(1):25–39. <https://doi.org/10.17759/pse.2023280101>
Sorokova M.G., Odintsova M.A., Radchikova N.P. Evaluation of Digital Educational Technologies by University Teachers. *Psychological Science and Education*. 2023;28(1):25–39. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.17759/pse.2023280101>
17. Верещагина А.С., Кафарова К.З., Вассунова Ю.Ю. Цифровые инструменты для улучшения процесса обучения и оценки знаний. *Проблемы современного педагогического образования*. 2024;84(1):52–55. URL: <https://clck.ru/3FJRZy> (дата обращения: 28.03.2024).
Vereshchagina A.S., Kafarova K.Z., Vassunova Yu.Yu. [Digital Tools for Improving the Learning Process and Assessing Knowledge]. *Problems of Modern Pedagogical Education*. 2024;84(1):52–55. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: <https://clck.ru/3FJRZy> (accessed 28.03.2024).
18. Фахрутдинова Г.Ж., Ботова Л.Н., Тихонова З.А. Формирование гражданской позиции обучающихся с использованием цифровых образовательных ресурсов. *Современное педагогическое образование*. 2020;(10):247–250. URL: [https://spo-magazine.ru/upload/iblock/298/СПО_10_2020_1%20\(1\).pdf](https://spo-magazine.ru/upload/iblock/298/СПО_10_2020_1%20(1).pdf) (дата обращения: 28.03.2024).
Fakhrutdinova G.Zh., Botova L.N., Tikhonova Z.A. Formation of Citizenship of Students Using Digital Educational Resources. *Modern Pedagogical Education*. 2020;(10):247–250. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: [https://spo-magazine.ru/upload/iblock/298/СПО_10_2020_1%20\(1\).pdf](https://spo-magazine.ru/upload/iblock/298/СПО_10_2020_1%20(1).pdf) (accessed 28.03.2024).
19. Ваганова О.И., Гладков А.В., Коновалова Е.Ю., Воронина И.Р. Цифровые технологии в образовательном пространстве. *Балтийский гуманитарный журнал*. 2020;9(2):53–56. URL: https://landrailbgz.ru/wp-content/uploads/2024/02/BGZ-2020-2_30.06.2020.pdf (дата обращения: 28.03.2024).
Vaganova O.I., Gladkov A.V., Konovalova E.Yu., Voronina I.R. Digital Technologies in Education Space. *Baltic Humanitarian Journal*. 2020;9(2):53–56. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: https://landrailbgz.ru/wp-content/uploads/2024/02/BGZ-2020-2_30.06.2020.pdf (accessed 28.03.2024).
20. Мифтахова А.Н. Шкала оценивания дизайна цифровых образовательных ресурсов для детей. *Филология и культура. Philology and Culture*. 2021;(2):252–257. <https://doi.org/10.26907/2074-0239-2021-64-2-252-257>

- Razlivinskikh I.N., Novoselova S.P. Characteristics of Distance Learning Technologies Used in The Process of Teaching Younger Students. *Scientific Review. Pedagogical Sciences*. 2022;(2):36–40. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: <https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=2426> (accessed 28.03.2024).
34. Joukova E.S., Bogoyavlenskaya D.B., Artemenkov S.L. The Main Characteristics of the Intellectual and Personal Development of Today's Primary Schoolchildren. *New Ideas in Child and Educational Psychology*. 2023;3(1–2):48–67. <https://doi.org/10.11621/nicep.2023.0403>
35. Баранова В.А., Дубовская Е.М., Савина О.О. Удовлетворенность общением подростков и молодежи во время пандемии COVID-19. *Национальный психологический журнал*. 2023;18(2):66–78. <https://doi.org/10.11621/npj.2023.0205>
Baranova V.A., Dubovskaya E.M., Savina O.O. Satisfaction with Communication among Teenagers and Youth during the COVID-19 Pandemic. *National Psychological Journal*. 2023;18(2):66–78. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.11621/npj.2023.0205>
36. Будкина А.В., Резер Т.М. Сравнительный анализ российского и западного инструментов диагностики цифровой компетентности педагогов. *Современные проблемы науки и образования*. 2024;(2). <https://doi.org/10.17513/spno.33330>
Budkina A.V., Rezer T.M. Comparative Analysis of Russian and Western Tools for Diagnosing Digital Competence of Teachers. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*. 2024;(2). (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.17513/spno.33330>
37. Газзова Н.Т., Галеева А.З., Мусинова О.Ю. Цифровая грамотность педагога как ключевая компетенция учителя XXI в. *Современное образование: актуальные вопросы и инновации*. 2020;(3):226–236. EDN: OFOROJ
Gayazova N.T., Galeeva A.Z., Musinova O.Yu. Digital Literacy of the Teacher as the Key Competence of the XXI Century Teacher. *Sovremennoe obrazovanie: aktualnye voprosy i innovatsii*. 2020;(3):226–236. (In Russ., abstract in Eng.) EDN: OFOROJ
38. Бурмистрова М.Н., Зиновьева М.П., Фирсова Т.Г. Цифровая компетентность педагога как показатель трансформации образовательной среды: на примере Саратовского региона. *Известия Саратовского университета. Новая серия. Сер. Акрмеология образования. Психология развития*. 2022;11(4):367–383. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2022-11-4-367-383>
Burmistrova M.N., Zinovyeva M.P., Firsova T.G. Teacher's Digital Competence as an Indicator of the Educational Environment Transformation as Exemplified by the Saratov Region. *Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*. 2022;11(4):367–383. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2022-11-4-367-383>
39. Игонина Е.В., Поваляева О.Н., Котлярова О.А. Цифровая компетентность российских учителей (результаты эмпирического исследования на примере Липецкой области). *Перспективы науки и образования*. 2022;(6):625–643. <https://doi.org/10.32744/pse.2022.6.38>
Igonina E.V., Povalyaeva O.N., Kotlyarova O.A. Digital Competence of Russian Teachers (Results of an Empirical Study on the Example of the Lipetsk Region). *Perspectives of Science and Education*. 2022;(6):625–643. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.32744/pse.2022.6.38>
40. Wang J., Tigelaar D.E.H., Admiraal W. Rural Teachers' Sharing of Digital Educational Resources: From Motivation to Behavior. *Computers and Education*. 2021;161:104055. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.104055>
41. Асадуллин Р.М., Сергиенко И.В., Сергиенко Е.Б., Крымова М.А. Цифровые технологии в профессиональной деятельности сельского учителя. *Педагогический журнал Башкортостана*. 2021;94(4):76–91. <http://doi.org/10.21510/1817-3292-2021-94-4-76-91>
Asadullin R.M., Sergienko I.V., Sergienko E.B., Krymova M.A. Digital Technologies in the Professional Activity of a Village Teacher. *Pedagogical Journal of Bashkortostan*. 2021;94(4):76–91. (In Russ., abstract in Eng.) <http://doi.org/10.21510/1817-3292-2021-94-4-76-91>
42. Кашицин В.П., Соловейчик А.С., Соловейчик Н.А., Бузоева М.Д. Факторы цифровой трансформации сферы общего образования. *Ученые записки Российского государственного социального университета*. 2020;19(3):102–111. EDN: PBARYY
Kashitsin V.P., Soloveychik A.S., Soloveychik N.A., Buzoeva M.D. Factors of Digital Transformation in School Education. *Uchenye zapiski Rossiyskogo gosudarstvennogo sotsialnogo universiteta*. 2020;19(3):102–111. (In Russ., abstract in Eng.) EDN: PBARYY
43. Попов Д.С., Стрельникова А.В., Григорьева Е.А. Цифровизация российской средней школы: отдача и факторы риска. *Мир России. Социология. Этнология*. 2022;31(2):26–50. <https://doi.org/10.17323/1811-038X-2022-31-2-26-50>
Popov D.S., Strelnikova A.V., Grigoreva E.A. Technology Use in Russian High Schools: The Returns and the Risk. *Universe of Russia. Sociology. Ethnology*. 2022;31(2):26–50. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.17323/1811-038X-2022-31-2-26-50>



44. Blundell C., Mukherjee M., Nykvist S. A Scoping Review of the Application of the SAMR Model in Research. *Computers and Education Open*. 2022;3:100093. <https://doi.org/10.1016/j.caeo.2022.100093>
45. Суханов Д.А. Повышение квалификации педагогов в условиях дистанционного обучения: слагаемые успеха. *Отечественная и зарубежная педагогика*. 2021;1(3):91–105. EDN: **RMBXHF**
Sukhanov D.A. Teacher Professional Development in E-Learning: A Formula for Success. *Domestic and Foreign Pedagogy*. 2021;1(3):91–105. (In Russ., abstract in Eng.) EDN: **RMBXHF**
46. Камарини Г., Котова М.Б., Пиуркоски Ф.П., Тузикова Е.С., Фрогери Р.Ф., Португал Юниор П.С. Ценности российских и бразильских педагогов: сравнительный анализ. *Психология человека в образовании*. 2023;5(2):258–271. <https://doi.org/10.33910/2686-9527-2023-5-2-258-271>
Camarini G., Kotova M.B., Piurcosky F.P., Tuzhikova E.S., Frogeri R.F., Portugal Júnior P.S. Values of Russian and Brazilian Teachers: Comparative Analysis. *Psychology in Education*. 2023;5(2):258–271. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.33910/2686-9527-2023-5-2-258-271>
47. Солдатова Г.У., Шляпников В.Н. Цифровая компетентность российских педагогов. *Психологическая наука и образование*. 2015;20(4):5–18. <https://doi.org/10.17759/pse.2015200401>
Soldatova G.U., Shlyapnikov V.N. Digital Competence of Russian School Teachers. *Psychological Science and Education*. 2015;20(4):5–18. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.17759/pse.2015200401>
48. Петраш Е.А., Сидорова Т.В. Виртуальные формы взаимодействия педагога с родителями в современной образовательной организации. *Педагогика. Вопросы теории и практики*. 2020;5(5):604–609. <https://doi.org/10.30853/ped200144>
Petrash E.A., Sidorova T.V. Virtual Interaction between Teacher and Parents in Modern Educational Institution. *Pedagogy. Theory and Practice*. 2020;5(5):604–609. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.30853/ped200144>
49. Емелин В.А., Рассказова Е.И., Иванова Т.Ю. Профессиональная идентичность и удовлетворенность профессиональной деятельностью как факторы благополучия на рабочем месте. *Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология*. 2022;45(4):115–135. <https://doi.org/10.11621/vsp.2022.04.05>
Emelin V.A., Rasskazova E.I., Ivanova T.Yu. Professional Identity and the Satisfaction with the Professional Activities as Factors of Well-Being in the Workplace. *Moscow University Psychology Bulletin*. 2022;45(4):115–135. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.11621/vsp.2022.04.05>

Об авторах:

Руднова Наталья Александровна, кандидат психологических наук, научный сотрудник лаборатории психологии детства и цифровой социализации Федерального научного центра психологических и междисциплинарных исследований (125009, Российская Федерация, г. Москва, ул. Моховая, д. 9, стр. 4), научный сотрудник кафедры психологии образования и педагогики Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова (119991, Российская Федерация, г. Москва, Ленинские горы, д. 1), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-2063-2892>, **Scopus ID:** **58246513300**, **Researcher ID:** **AAC-9542-2021**, **SPIN-код:** **2568-1314**, rudnova.na@yandex.ru

Корниенко Дмитрий Сергеевич, доктор психологических наук, старший научный сотрудник лаборатории психологии детства и цифровой социализации Федерального научного центра психологических и междисциплинарных исследований (125009, Российская Федерация, г. Москва, ул. Моховая, д. 9, стр. 4), научный сотрудник кафедры психологии образования и педагогики Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова (119991, Российская Федерация, г. Москва, Ленинские горы, д. 1), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-6597-264X>, **Scopus ID:** **36053200600**, **Researcher ID:** **L-5971-2015**, **SPIN-код:** **5115-4075**, dscorney@mail.ru

Смирнова Яна Константиновна, кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и прикладной психологии Алтайского государственного университета (656049, Российская Федерация, г. Барнаул, пр-т Ленина, д. 61), научный сотрудник лаборатории психологии детства и цифровой социализации Федерального научного центра психологических и междисциплинарных исследований (125009, Российская Федерация, г. Москва, ул. Моховая, д. 9, стр. 4), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-5453-0144>, **Scopus ID:** **57252111200**, **SPIN-код:** **7046-3710**, [yana.smirnova@mail.ru](mailto: yana.smirnova@mail.ru)

Заявленный вклад авторов:

Н. А. Руднова – применение статистических методов для анализа данных исследования; визуализация результатов исследования; написание черновика рукописи.

Д. С. Корниенко – разработка методологии исследования; применение статистических методов для анализа данных исследования; критический анализ черновика рукописи.

Я. К. Смирнова – осуществление научно-исследовательского процесса; деятельность по созданию метаданных для первоначального и повторного использования.



Доступность данных и материалов. Наборы данных, использованные и/или проанализированные в ходе текущего исследования, можно получить у авторов по обоснованному запросу.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Поступила 17.09.2024; одобрена после рецензирования 10.10.2024; принята к публикации 18.10.2024.

About the authors:

Natalya A. Rudnova, Cand.Sci. (Psychol.), Researcher, Laboratory of Childhood Psychology and Digital Socialization, Federal Scientific Center for Psychological and Interdisciplinary Research (9, bld. 4 Mokhovaya St., Moscow 125009, Russian Federation), Researcher, Chair of Educational Psychology and Pedagogy, Lomonosov Moscow State University (1 Leninskie Gory, Moscow 119991, Russian Federation), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-2063-2892>, **Scopus ID:** 58246513300, **Researcher ID:** AAC-9542-2021, **SPIN-code:** 2568-1314, rudnova.na@yandex.ru

Dmitriy S. Kornienko, Dr.Sci. (Psychol.), Senior Researcher, Laboratory of Childhood Psychology and Digital Socialization, Federal Scientific Center for Psychological and Interdisciplinary Research (9, bld. 4 Mokhovaya St., Moscow 125009, Russian Federation), Researcher, Chair of Educational Psychology and Pedagogy, Lomonosov Moscow State University (1 Leninskie Gory St., Moscow 119991, Russian Federation), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-6597-264X>, **Scopus ID:** 36053200600, **Researcher ID:** L-5971-2015, **SPIN-code:** 5115-4075, dsorney@mail.ru

Yana K. Smirnova, Cand.Sci. (Psychol.), Associate Professor, Chair of General and Applied Psychology, Altai State University (61 Prospekt Lenina, Barnaul 656049, Russian Federation), Research Fellow, Laboratory of Childhood Psychology and Digital Socialization, Federal Scientific Center for Psychological and Interdisciplinary Research (9, bld. 4 Mokhovaya St., Moscow 125009, Russian Federation), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-5453-0144>, **Scopus ID:** 57252111200, **SPIN-code:** 7046-3710, yana.smirnova@mail.ru

Authors' contribution:

N. A. Rudnova – application of statistical techniques to analyze study data; specifically visualization; specifically writing the initial draft.

D. S. Kornienko – development of methodology; application of statistical techniques to analyze study data; specifically critical review.

Y. K. Smirnova – conducting a research and investigation process; management activities to produce metadata for initial use and later re-use.

Availability of data and materials. The datasets used and/or analysed during the current study are available from the authors on reasonable request.

All authors have read and approved the final manuscript.

Submitted 17.09.2024; revised 10.10.2024; accepted 18.10.2024.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ THEORY OF TRAINING AND EDUCATIONAL TECHNIQUES



<https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202501.171-185>

EDN: <https://elibrary.ru/hdiiup>

УДК / UDC 37:811.111

Оригинальная статья / Original article

Reforming English as a Second Language into English Information Literacy Curriculum (Case of China Universities)

Y. Yue ✉

*University of Science and Technology Liaoning,
Anshan, People's Republic of China
Peoples' Friendship University of Russia,
Moscow, Russian Federation
✉ yueyanfeng@ustl.edu.cn*

Abstract

Introduction. The curriculum of General English in universities in China have been designed and conducted as a foreign language. However, the unsatisfactory learning outcomes urge a thorough examination of the curricular nature and an innovative curricular design. The nature of General English is evaluated with an innovative framework of assessment. This article aims to demonstrate the necessity of converting General English course for undergraduates in China into English Information Literacy Curriculum.

Materials and Methods. The conventional General English course is evaluated in accordance with the framework of language curriculum design by I.S.P. Nation and J. Macalister, in the aspects of environment, learners' needs, course principles, goals, sequence and content, lesson format, and assessment procedures. With the method of deduction, English Information Literacy Curriculum is proposed to complement the defects of General English.

Results. The data of learners' achievements consolidate the necessity of reforming General English as a second language course. Inaccuracy in defining curricular nature is revealed by the inadequate goals of competency for learners, the irrational multi-disciplinary pedagogical framework, the inefficient design of a systematic curriculum, and the ineffective blended teaching method.

Discussion and Conclusion. The significance of this article lies in the innovative curriculum evaluation system. It is recommended that General English should be reformed into a systematic information literacy curriculum in English, and English should be taught as a second language rather than as a foreign language. This study provides a new perspective for researchers in the field of foreign language pedagogy and curriculum developers of general English in universities.

Keywords: general English, English information literacy, curriculum design, online learning resources, global competence, autonomic learning

Funding: This paper is the periodical research result of "Construction and Research of English Literacy Curricular System in Local Industrial Colleges and Universities under the Background of New Liberal Arts" (No. 231107180150958), the first batch of 2024 Educational Project of Industry-Education Cooperation and Coordination supported by the Ministry of Education of China. This publication has been supported by the Peoples' Friendship University of Russia Strategic Academic Leadership Program.

Acknowledgement: The author would like to thank the reviewers for their support, whose comments helped improve the article's structure and content.

Conflict of interest: The author declares no conflict of interest.

For citation: Yue Y. Reforming English as a Second Language into English Information Literacy Curriculum. *Integration of Education*. 2025;29(1):171–185. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202501.171-185>

© Yue Y., 2025



Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 License.
The content is available under a Creative Commons Attribution 4.0 License.



Реформа учебной программы английского как второго языка (на примере китайских университетов)

Я. Юе ✉

Ляонинский университет науки и технологий,
г. Аньшань, Китайская Народная Республика
Российский университет дружбы народов,
г. Москва, Российская Федерация
✉ yueyanfeng@ustl.edu.cn

Аннотация

Введение. Учебные программы общего английского языка, применяемые в университетах Китая, разработаны для обучения иностранному языку. Однако неудовлетворительные результаты образования требуют тщательного анализа характера учебной программы и инновационного подхода к ее разработке. Цель исследования – доказать необходимость преобразования направления общего английского языка для студентов старших курсов в Китае, внедрения учебной программы по информационной грамотности на английском языке.

Материалы и методы. Традиционный курс общего английского языка оценивается в соответствии с концепцией разработки языковых учебных программ И. С. П. Нейшн и Дж. Макалестера с точки зрения среды обучения, потребностей обучающихся, принципов курса, целей, последовательности и содержания, формата уроков и процедуры оценки. На основании метода дедукции предлагается учебная программа по английской информационной грамотности, восполняющая недостатки программы общего английского языка.

Результаты исследования. Полученные результаты подтверждают необходимость реформирования курса общего английского как второго языка. Определены неточности в установлении характера учебного плана: неадекватные цели компетенций учащихся, нерациональная междисциплинарная педагогическая структура, неэффективная разработка систематического учебного плана, смешанный метод обучения. Предложен проект учебного плана курса английского языка в неанглоязычной стране, оценивающий характер курсов общего английского языка по следующим аспектам: цель развития компетенций учащихся, глобальная и локальная среда, междисциплинарные знания как носитель содержания обучения, а также общие и индивидуальные цели преподавания курсов информационной грамотности на английском языке.

Обсуждение и заключение. Материалы статьи могут послужить основанием разработки инновационной системы оценивания учебных программ, преподавания английского языка в качестве второго языка. Данное исследование будет полезным для исследователей педагогики иностранных языков и разработчиков учебных программ общего английского языка в университетах.

Ключевые слова: общий английский язык, английская информационная грамотность, разработка учебных программ, учебные онлайн-ресурсы, глобальная компетенция, автономное обучение

Финансирование: данная статья является результатом периодического исследования «Построение и исследование системы обучения английской грамотности в местных промышленных колледжах и университетах на фоне нового либерального искусства» (№ 231107180150958) первой группы образовательного проекта 2024 г. сотрудничества и координации между промышленностью и образованием, поддерживаемого Министерством образования Китая. Публикация осуществлена при поддержке Программы стратегического академического лидерства Российского университета дружбы народов.

Благодарности: автор выражает благодарность рецензентам, чьи комментарии помогли улучшить структуру и содержание статьи.

Конфликт интересов: автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Юе Я. Реформа учебной программы английского как второго языка (на примере китайских университетов). *Интеграция образования*. 2025;29(1):171–185. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202501.171-185>

Introduction

The pandemic of COVID-19 has caused profound changes globally. The fragile foundations of cross-cultural communication, coordination, and connotation have been shaven to the heap of musty papers. Faced with the ever-increasingly complicated

global situation, in May 2021, Professor Pan Maoyuan of Xiamen University (XMU), the 101-year-old leading expert in China's higher education circle, initiatively proposed the suggestion for the diversification of higher education institutes (HEIs) of China. The diversified development of HEIs is



achieved through the promotion of specific industry characteristics of individual HEI, prioritizing peoples' individual needs of education [1]. Diversification, paralleled with massification and internationalization, are the three key issues from a macroscopical perspective when reviewing the system of higher education in China [2]. These three indicators illustrate both the goals and the trendy issues when conducting "Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action" for the implementation of Sustainable Development Goal 4 (SDG 4).

This research project examines the course of General English (College English in HEIs of China), starting from the course nature, that is, and a course of foreign language or second language. The conventional General English course (GE), as a course of second language, is evaluated according to the framework of language curriculum design by I.S.P. Nation and J. Macalister¹, in the aspects of environment, learners' needs, course principles, goals, sequence and content, lesson format, and assessment procedures. Faced with the urge for reform General English to match the cultivation objective of a second-language course, English Information Literacy Curriculum (EILC) developed by the teaching reforming team of the authors offers a plan of resolution. The definition of EILC and its process of curriculum evolution are presented. The effectiveness and efficiency of EILC are verified by the learning outcomes and evaluations of learners.

The object of research is the practical significance of converting GE into EILC in HEIs of China. The subject of research is the cultivation objective of specialty embodied in a second-language course for learners in HEIs. The research is relevant to the studies in the connections between second language acquisition and the cultivation aim of professional talents, the collaboration of multi-disciplinary curricula, the evolution of language curriculum design with blended-learning methods, and the

positive influence of English information literacy competence on the promotion of one's scientific integrity.

There are two main hypotheses of this research. One is that GE as a second-language course is designed to achieve a talent-cultivation outcome of candidates' global competence, the other being those traits of EILC acting successfully as a complementary measure. The hypotheses also present the innovative values of this research, they are:

- the emphasis on student-centered course objectives prioritized study needs and motivations of learners.
- the efficiency and effectiveness of GE is improved by an updated definition of the course nature.
- English courses in HEIs aims at cultivating professional talents entertaining global competence, with multi-disciplinary curricula in need as supportive basis.

This article aims to demonstrate the necessity of converting General English course for undergraduates in China into English Information Literacy Curriculum in accordance with the result of the assessment of curricular nature.

Literature Review

This research is inspired by Professor Yang Huizhong, the founder of CET 4/6 (College English Test Band 4/Band 6). Yang recommends the adoption of any educational administrative measure should be followed by scientific empirical research [3]. From small-scaled, medium scaled, to large-scaled experimental practice, research results are verified and promoted. Only with such method could scientific spirit benefit undergraduates of China.

General English is the term commonly used in HEIs of non-English countries and regions, which is named College English in HEIs of China. There are three important documents of GE teaching guidance greatly influencing the evolution of English courses in HEIs. In accordance to the development of the times and the progress of science and technology, The National Foreign Languages Teaching Advisory Board has been commissioned by the Ministry of Education to draw up "Teaching Requirements for College English Courses" (2007), "Guidelines on College English Teaching" (2015), and

¹ Nation I.S.P., Macalister J. Language Curriculum Design: An Overview. In: Language Curriculum Design. New York: Routledge; 2010. p. 1–13. Available at: <https://sl.papyruspub.com/files/demos/products/ebooks/academicbooks/applied-linguistics/Preview-Language-Curriculum-Design.pdf> (accessed 30.07.2024).

“Guidelines on College English Teaching” (2020). In this section, literature reviews would be conducted along the time sequence of the evolution of course nature of GE, including the intra-connections between teaching objectives and needs of students, and the evaluative indicators of language curriculum design.

2007–2014: From Examination-Oriented to Application-Oriented Course. The Requirements was issued to promote the importance of capability of English listening and speaking, matching the needs of furtherance of reform and opening policies [4]. However, there was a dearth of concerns about the practical needs of students. Professor Shu Dingfang, one of the top EFL education experts in China, specially pointed out the absence of learners’ demand analysis in the curriculum designs of GE [5]. Professor Cai Jigang, the leading Applied Linguist of China also spotted the absence of learners’ needs and study motivations. It was a mistake of orientation that the teaching objective of GE is defined as grasping fundamental-levelled English [6]. Conventional College English course is designed to prepare students for CET 4/6, that is, an examination-oriented course. On the contrary, Academic English is a student-centered curricular, which facilitates students’ studies in their specialties². To sum up, the need for inter-disciplinary talents calls for the re-orientation of GE curriculum with local characteristics of China.

2015–2019: EGP, EAP, or ESP? In the time span of 2015 to 2019, the confusion between conceptions of EGP (English for General Purposes and GE, the improper position of EAP (English for Academic Purposes)/ESP (English for Specific Purposes) as follow-up courses for College English, have been witnessed in the cultivation plans in local HEIs with industrial features. The issue of “Guidelines on College English Teaching” (2015) elucidated the value of GE, teaching objectives, course system, assessment, teaching methods and means, and faculty development. Moreover,

the 2015 Guidelines offered a perspective for HEIs of China from which teaching reforms could be designed and teaching quality of GE be improved [7]. The concept of General courses in HEIs has been mixed with the concept of EGP. The teaching contents of EGP overlap contents of English course in senior middle school [8].

The ignorance of students’ needs and motivation has been a major obstacle in universities [9; 10]. The universities of China have been recommended offering engaging campus environments and adopting innovative teaching methods to support students’ individual learning process and positive learning experience [11]. English teaching in HEIs of China is no longer in a typical foreign language environment but engaged in a complex environment presenting characteristics of second language acquisition [12].

On February 2017, Fudan Consensus on New Engineering Construction was released as a guideline of reforms in HEIs of China. Aiming at grasping the initiatives of China’s sustainable and sound development of technology and industrial power, interdisciplinary integration should be encouraged in the thorough exploration of the comprehensive advantages of in engineering-related disciplines³. Hereto, GE is supposed to act as the core course to connect knowledge of various disciplines.

2020 till now: A Core Course of General Education. In “Guidelines” (2015), GE has been defined as a compulsory general-shared course for the majority of non-English students in the stage of undergraduate education. While “Guidelines on College English Teaching” (2020) being issued, GE is defined as a CORE general-shared compulsory course for the majority of non-English students in the educational stage of undergraduate. The new orientation of a CORE course of undergraduate-stage education changes the connotation of GE courses [13].

To match the orientation of a core course, GE, in addition to education of humanities, is required to be organically combined with scientific education of specific disciplines. Besides the shift

² Yue Y.F. Smart-Phone Enhanced Classroom: A Student-Centred Blended Learning Design for Chinese Undergraduates. In: 16th International Technology, Education and Development Conference. 2022. p. 1799–1806. <https://doi.org/10.21125/inted.2022.0537>

³ Fudan Consensus. [An Consensus on New Engineering Construction]. In: Fudan Education Forum. 2017;15(2):27–28. (In Chinese).



from a single-disciplinary to a multi-disciplinary course, ethical contents need to be woven into all courses to generate the scientific integrity and cultural confidence of students⁴. General education entertains both interdisciplinary and professional features, which demand not a general context but a context of ESP (English for Special Purposes) [14].

In the discussion of literature review, the two hypotheses of this research are preliminary testified. The course of GE, with the developmental sequence from 2007 till present, has gradually shown traits of course of second language rather than foreign language. As a second-language course, GE conveys consideration to learner's holistic structure of knowledge (in courses of both general education and specialties), the fosterage of individual cognitive ability, matching their specific needs of study. The microscopical change of teaching objectives generates the innovation of course contents, of teaching methods, and of didactic research methods [15]. Yang Hua suggests adding contents of Chinese Culture into teaching contents, with students being encouraged to make short videos in English to introduce Chinese Culture to foreign audiences online [16]. Cai Jigang points out that the content of GE, strictly speaking, is no longer the knowledge points of English language, but the disciplinary knowledge of specialties delivered in English [17].

In short, when granted the position of the core course of general education in HEIs, GE should be designed and constructed as a curriculum cultivating learners' the abilities of utilizing the communicative tool of English language to achieve their goals in academic or scientific communication. Therefore, in the teaching practice in a specific HEI of China, GE demands evaluation of the teaching environment, followed by corresponding reform strategies in the cultivation objectives, teaching sequence and contents, lesson format, and assessment procedures.

There are two specific difficulties in deducing the results. One of the difficulties is the survey on learners' study needs and

motivation has not achieved the sorting of identified elements, the other being the converting of quantitative data into qualitative results. In future research, Q methodology would be adopted to resolve the aforementioned difficulties with rotation of quantitative data, sorting the priority of individual influential elements of learners' needs and motivation.

Materials and Methods

As a core course of talent cultivation, the focus of GE shifts from the formation of cultural quality to the cultivation of critical thinking and intercultural communication skills. The values of general education lie not only in the development of knowledge structures through the understanding and communication of multidisciplinary knowledge, but also in the cultivation of global competence.

The arguments from a macroscopic perspective are not applicable in all HEIs. This research employs the teaching reform practice in University of Science and Technology Liaoning (USTL) as the case of example to illustrate the core research question, that is, the necessity of the conversion from conventional GE course to EILC in local industrial HEIs in Northern Eastern China.

USTL, like many other local HEIs of a certain industry, has made substantial contribution to the development of metallurgy industry. Facing the challenges of massification, internationalization, and diversification, USTL's talent cultivation goal is reoriented to cultivate highly qualified application-oriented composite engineering talents with solid basic knowledge, strong practical ability, and innovative spirit.

English is a lingua franca serving the globalised scientific, economic and academic communication. Taking SCI (Science Citation Index) as an example, this database covers more than 8,000 journals of 176 disciplines, with 95% publication in English. In other words, GE could not serve students' practical needs of study unless the course successfully fosters learners applied English ability in coping with intense professional competition of proficiency and global competency. The objectives of EILC are foster engineering Students need to develop their

⁴ Yue Y. Ethical Cultivation via English Information Literacy Curriculum for STEM Specialties. In: [Yazik i kultura v globalnom mire]. 2023. p. 392–396. EDN: VXUYYD

capabilities of English Information Literacy, which include abilities listed as below:

- to use information tools in an English sociocultural environment.
- to identify, process, transmit and create information in English.
- to develop personal attitudes and individual methods of independent learning.
- to consolidate the spirit of scientific criticism, academic integrity consciousness and social responsibility.

The second research question is to explore an innovative format of GE to achieve the specific talent-cultivation outcome of candidates' global competence. Traits of EILC are evaluated as a verification of the research hypotheses.

This research adopts the framework of language curriculum design (fig. 1) to devise and to implement the investigation schedule in the following aspects, respectively⁵ [3].

Surveys and Bibliometric Mappings Analysis are employed to deduce the goals of GE as a second language curriculum.

The survey is conducted in 2020, the teaching reforming team led by the authors investigate what knowledge interest students.

⁵ Nation I.S.P., Macalister J. Language Curriculum Design: An Overview. In: Language Curriculum Design.

The questionnaire of survey is distributed to students' end of SuperStar App. The total participant number is 314. The participants are GE students of engineering specialties in USTL, who still have credit vacancies for selective courses in language and culture. All 314 respondents were clearly informed about participation in the study. All respondents were informed about the purpose of the study and expressed willingness to cooperate. The Author has obtained informed consent for participation and processing of the collected responses from all respondents.

It is significant to bear on researchers' mind that needs are not objective but subjective. Needs are deduced from analysis of various materials which reflecting the subjective understanding and feedback of the stakeholders [18]. In this case, researchers must ensure that the participants and their feedback are appropriate and relevant.

As shown in figure 2, there are 276 positive answers to the competence of English for social communication, ranking the number 1 prioritized study need of respondents. Sequentially, from number 2 to 6, the study needs are the competencies of cross-cultural communication with 221 positive answers, ESP 207, EAP 196, search for English literature 175, and preparation for international English exams 137.

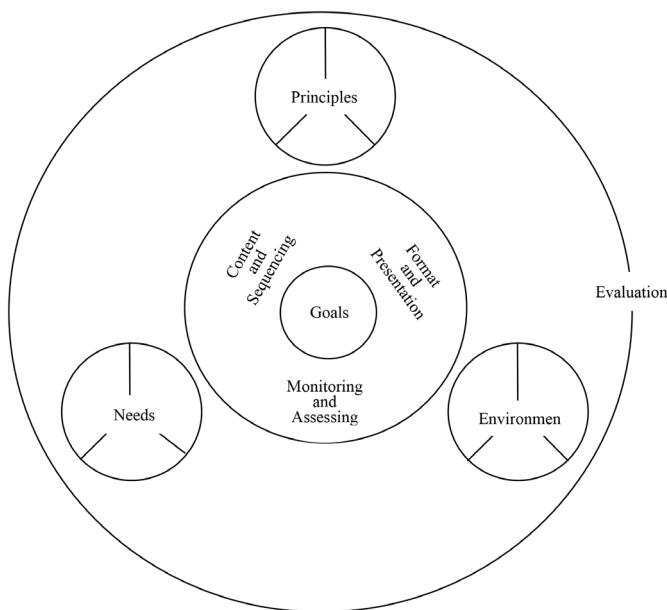


Fig. 1. A Model of Factors of Curriculum Design Process

Source: Compiled by the author based on data from a book Nation I.S.P., Macalister J. Language Curriculum Design. New York: Routledge; 2010. p. 3. <https://doi.org/10.4324/9780203870730>

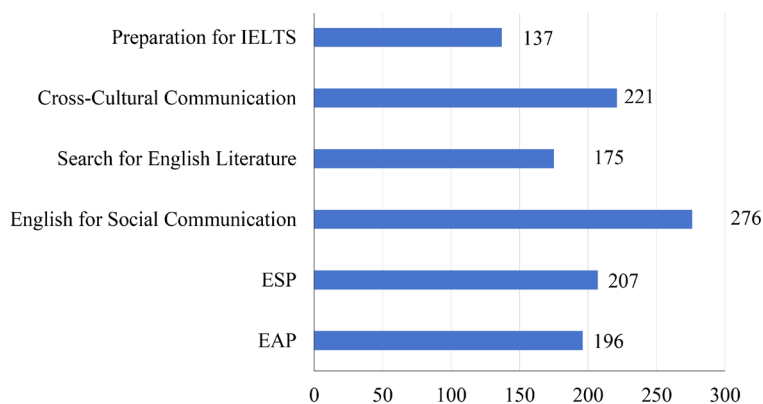


Fig. 2. Survey on Selective Courses in Need (2020)

Source: Compiled by the author.

Except for preparation for international English exams with 137 positive answers, the rest competencies attract student over 50% of the total number of participants. The reason for such a result is that with an increasing number of international students of English-taught undergraduate programs in Civil Engineering, Mechanical Engineering, Chemical Engineering, Software Engineering, Telecommunications, and Architecture, Chinese undergraduates were exposed to cross-cultural communicative occasions with international in laboratories, library, canteens, and events. The study needs for these specific English language competencies emerge automatically.

This research is designed and conducted by a group of teachers in practice. The influence of their proposals of physical facilitation which are supportive to the experimental practice is too limited. Hence, the research questions are targeting at manageable “software” contributing to the extra-environment directly affect the learning outcomes.

Through bibliometric mapping via VOSviewer (1.6.19 version), the connections between heatedly discussed key words in 112 articles under the topic of “EFL curriculum design” indexed in WOS core collections, from 2018 till now, are visualised (fig. 3).

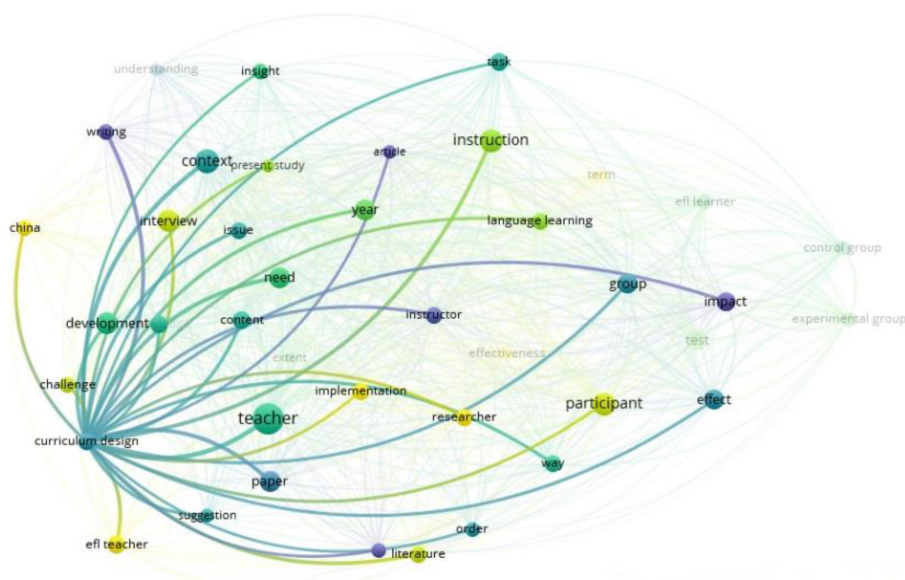


Fig. 3. A Bibliometric Mapping of 112 “EFL Curriculum Design” Papers Indexed in WOS 2018–2023 (Core words: Curriculum Design)

Source: Figures 3, 4 were generated via VOSviewer by the author.

It is observed that the “context” and “teacher (EFL teachers, instructor)” are closely connected with “curriculum design”. “Need” is also examined in these articles. However, the need is not of learners (fig. 4).

“EFL learner” is not directly connected with “curriculum design” or “need”. Furthermore, the updated information technologies are not evaluated as a generator of innovative teaching methods. Only through SuperStar App could the research team achieve high-effectiveness quantitative surveys. The development of new information tools and learning resources must be taken into consideration when examine the environment.

When witnessing Chinese undergraduates’ interests in communication with international students, the research team sets up an internationalised classroom in some shared courses on Chinese and English cultivation plans. In other words, international classroom acts as a practical environment for Chinese students to realise “learning from doing”.

Hence, the goal of teaching is deduced as follows: the GE course is a core curriculum of general education which prepared engineering talents for competence of English information literacy. In the short term, such competence promotes professional

proficiency. In the long run, the formation of learners’ global competence would be achieved.

Results

Compared the endemic problems in developing the GE course in HEIs of China with some monologues on the topic of English Curriculum Design from European authors, it is observed that course designers and education practitioners had tried content-oriented, outcome-oriented, and application-oriented designing connotations. The results of the previous temptations have not totally failed in fulfilling the educational anticipations, however, being left behind the wheels of scientific and technical iteration. The designs of EILC are led by the novel talent-cultivation concept of local industry HEIs represented USTL. Hence, it is concept oriented.

EILC takes the responsibility of a core curriculum of general education, whose aim is to prepare engineering talents for global competition with competence of English information literacy. The teaching objectives are not targeted at the professional proficiency of graduates, but at the fosterage of talents’ global competence maybe revealing 5 years after graduation. EILC is designed to confront the future challenges.

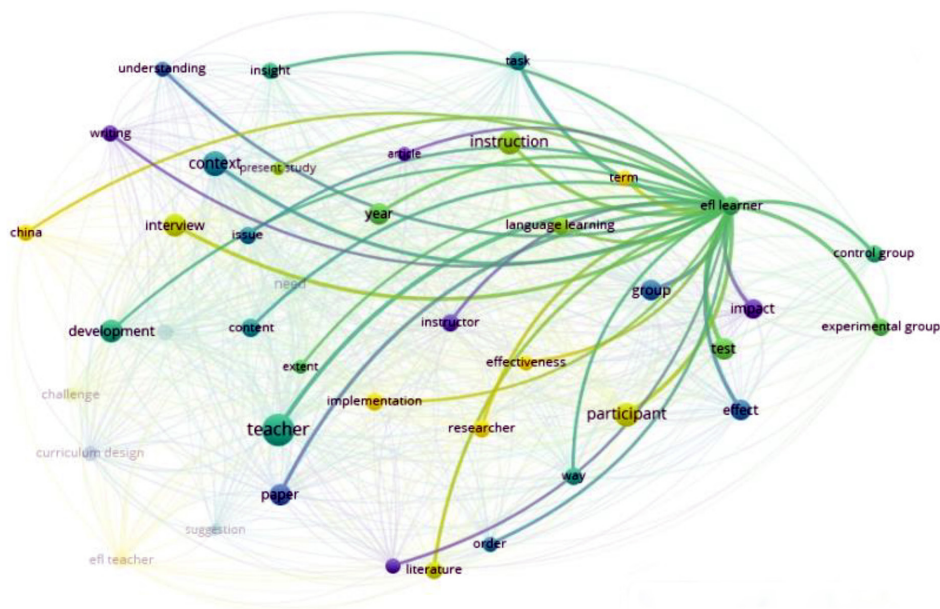


Fig. 4. A Bibliometric Mapping of 112 “EFL Curriculum Design” Papers Indexed in WOS 2018–2023 (Core words: EFL Learner)



All EILC courses are delivered in English. Except for the course of Search for English Scientific Literature which combines lectures and online practice in computer rooms in library, other courses, including College English, are taught with a blended teaching method. The same online resource of one course could be shared with other courses (Table 1).

The joint construction of EILC by China-Russia team have realised five breakthroughs as below:

1. Limitation on the promotion of on-line learning resources has been broken through. Two sides jointly practise "integrated multi-media" online teaching.

2. Limitation on on-campus or domestic teaching research has been broken through. The cross-boundary cooperation in the internationalised development of foreign language teaching is conducted virtually.

3. Subject isolation and lack of linkage have been broken through. EILC is systematically designed and the general cultivation objective of scientific integrity acts as a bond between individual courses.

4. The gap between students' needs and teacher's anticipation of learning outcomes have been broken through. The connotation of information literacy has been expanded to facilitating the mastery and the improvement of student's professional proficiency.

5. The limitation on the service target of MOOCs or SPOCs has been broken through. Teachers are the managers of on-line courses, who accept "orders" from course user (the teacher of the class selected EILC MOOC or SPOC as their online teaching materials).

EILC is a collection of English selective courses revolving around the compulsory course of College English. The sequence of available EILC courses is shown in table 1.

There are three advantages of such designs.

Firstly, by strengthening the systematisation and coherence of the logical lines of contents, the teaching objectives of each course serve a unified goal of talent cultivation, that is, to foster the scientific integrity of individual engineering talents. The unified goal of cultivation effectively interconnected EILC courses, which

avoid the negative learning experience of fragmentation of knowledge and abruptness of sensationalisation.

Secondly, students' selection of extra-language courses is rewarded with certain credits, which grants students sense of obtainment and sense of achievement. Online tasks are no longer extra-burdens in English study. The compatibility of MOOC and SPOC resources among EILC courses ensures a thorough exploration and an avoidance of knowledge repetitiveness in conventional blended teaching designs.

Thirdly, order-based management of on-line resources offers an innovative measure of collaborative teaching reforms. One of the biggest problems of Cross-School Credit Study programme is that cultivation plans vary from HEI to HEI. It is almost impossible to find an external MOOC/SPOC matching the learners' and teachers' needs. EILC managers promise to tailor the course content and complement appointed exercise into the bank of drills.

Finally, it must be stressed that participants in EILC are not required to take all the selective courses. Format of Presentation: A Blended Layouts.

Except for Search for Scientific Literature, all EILC courses are instructed in a format of online and offline blended learning method. Due to the principle of student-centered curricula, the role of teachers has been shifted from center of classroom-activity arrangement to managers of learning procedure. In addition, except for College English, all selective EILC courses hold only 16 teaching hours in Classroom with 1 credit being granted to learners who successfully accomplish the study. Hence, to ensure the sufficiency of learning contents, the ratio of online and offline learning hours is kept around 1:1. Blended learning requires a relatively high standard of students' competence of autonomic learning, with which a student is capable of arrange one's online studies and classroom participation in a rational way. Although such competence is generated from students' subjective consciousness, curriculum designers can guide students time-allocation with delicate arrangement of TLP AE plans in every classroom hour.



Table 1. Contents and Sequence of EILC

Course Title / Course Nature	Types of Online Resource / Operative Platforms	Settings of Learning Groups	Objectives of Scientific Integrity
College English (1 st Semester) / compulsory	MOOC of OCCC / xueyinonline.com xuetangx.com	Domestic undergraduates	Tell authentic China's stories and strengthen one's cultural confidence. Actively engage in cultural exchanges, in mutual learning among civilizations, promoting common development and progress in countries along the Belt and the Road.
An Overview on China and Chinese Culture (OCCC) / selective		Domestic and international undergraduates	
China's Cross-Cultural Communication with The World / selective		Domestic and international undergraduates	
College English (2 nd Semester) / compulsory	SPOC of RSL / chaoxing.com	Domestic undergraduates	With cases of representative achievements in engineering construction overseas, especially in the origin countries of international students on campus, domestic students' cultural confidence and sense of national pride are strengthened. Solid sense of academic ethics is established, which resolutely put an end to misconducts in scientific research.
Readings of Scientific Literature (RSL) / selective		Domestic and international undergraduates	
Culture and Translation / selective		Domestic undergraduates	
College English (3 rd Semester) / compulsory	SPOC of RSL, SPOC of VAOE / chaoxing.com	Domestic undergraduates	Students' essential competence of information literacy is forested, along with their retrieval ability and academic information processing ability. With the cases of scientists entertaining rigorous scientific spirits, students are guided to establish firm concepts of academic ethics and consciously put an end to academic frauds.
Search for Scientific Literature / selective		Domestic and international undergraduates	
Video, Audio, Oral English (VAOE) / selective		Domestic undergraduates	
College English (4 th Semester) / compulsory	SPOC of Academic Writings / chaoxing.com	Domestic and international undergraduates	Engineering ethics are woven into educational contents in order to further develop students' critical analysis in reading and writing scientific papers, encouraging automatic avoidance of scientific misconducts.
Academic Writings / selective			

Source: Hereinafter all tables in this article are made by the author. Contents in tables 1, 2 are extracted from the teaching practice of the author's.

TLPAE is a closed-loop mode of “Teaching objective – Learning objective – Participatory learning and practice – Assessment – Evaluation” under the OBE concept (Outcome based education). The core goal of learners' acquisition of global and local competence could be achieved with ensured effectiveness and efficiency. TLPAE acts as a lesson planning tool embodying in-

terconnection between learning outcomes and students' allocation of time and energy. Another reason for TLPAE being employed as the tool of teaching plans is smart technologies and requires a format of course presentation to function as a measurement tool of teaching quality and learning efficiency. The TLPAE links in an individual teaching session are listed as below:



– T – teaching objectives work as a bridge-in section;

– L – learning objectives are realized via pre-test on the new knowledge for learners. With the real-time results of pre-test, learners are required to set individual expected study outcomes;

– P – participatory learning and practice of new knowledge points;

– A – assessment includes both pre-test and post-test in every session. Section A assists learners to set their expected learning outcomes and to evaluate their learning achievements;

– E – evaluation covers self-evaluation on individual learning outcomes, peers' evaluation, learners' evaluation on teaching and the teacher, and teacher's summarizing evaluation on learners' performance.

The operation of TLPAE is realized with the linked procedure listed above. This paper takes Lesson 2 Chinese Bridges of Unit 6 Architecture in "An Overview on China and Chinese Culture" as the case to illustrate the lesson plan (Table 2).

In the link of T, an intriguing lead-in material should be selected to inspire students' proactive thinking. The teaching objectives are announced to students.

In link L, a pre-test on SuperStar offers the teacher an instant evaluation on the outcome of students' preparation study online. Such a testing task could be operated with a 5-min quiz distributed to students' smartphones. The teacher needs to adapt the paces or instructional discourses to the level of preparation study outcomes. The expected study outcomes are clarified to students in order to generate individual adjustment to their time and energy allocation in the following study hours.

In link P (Participatory learning), students are supposed to be engaged in participatory learning activities. Information tools and method of flipped classroom are employed to achieve objectives announced in link T and self-planned in link L. When designing participatory learning, class size and the students' willingness of participation should be closed examined.

In link A, students' real-time study achievements are evaluated by post-test on smart phone via SuperStar. The instant results are crucial for the teacher and the students to make the summary evaluation.

In link E, the teacher makes comments on students' group performance and offers recommendations on strategies of improving individual study outcomes. Although link E is brief, it is crucial to the entire lesson. It is in the link E that students could reflect on their learning experience and make self-evaluation on their actual performance. Link E connects the previous and precedes the following. Monitoring and Assessing: A Formative Assessment.

Due to the limit on the numbers of classes involved in the experimental practice of EILC, the Assessment of College English is required to follow the unified standard and method molded by the author and the EILC teaching team. Nonetheless, the assessment of selective EILC courses, a formative assessment model is adopted to reward students with acknowledgement of their contribution and participation in the learning procedure. The level of knowledge mastery is assessed in real time for a single distributed task. Students gain their global competence in practice.

Adequate online autonomic learning hours contribute 20% to the final score of an individual course of English Information Literacy, results of online quizzes and tests – 20, performance in online and offline cross-cultural communicative tasks – 20, results of offline closure reports or exams – 30, antecedence rate of offline participatory learning – 5, frequency of autonomous studies – 3, and participation in online discussion – 2%.

Such a development-oriented assessment model values learners' participation in the TLPAE links of blended learning, facilitating the formation of competence of autonomic learning.

In brief, the lingual-cultural influential factors are systematically and organically implanted into English Information Literacy Curriculum, which aims at the formation of learners' global competence. Only in this way could the teaching objectives and learning objectives be narrowed. To effectively and efficiently realize the competence development goals of the courses, the blended teaching model of TLPAE has been designed and practiced during offline participatory learning and online autonomic learning hours.



Table 2. A TLPAE Time-Allocation Plan of Chinese Bridges (100 mins)

Links	Time Allocations	Teaching Media	Teaching Contents
T	00.00–04.29	Classroom Lecturing	Evaluating students' performance in the previous lesson. Present Zimbabwean student Chatira's video of reciting a Chinese poem of missing one's family on a festival night. The video is shot besides a bridge. Do you think the bridge hints emotional connections between people?
T	04.30–20.00	Classroom Lecturing	Teaching Objectives of this lesson: The architectural characteristics of the Chinese Bridges; – China's achievements in modern infrastructural constructions; – China's contribution to infrastructure construction in other developing countries, especially in African countries; – the cultural meaning of bridge and its significance in the context of "Belt and Road".
L	20.01–26.59	SuperStar App	A quiz on the preparation reading tasks is distributed to students' smart phones. Students could see answers and individual score instantly submitting their answers via SuperStar. The teacher evaluates students' performance according to the scores shown on app. Students are required to set their expected study outcomes, that is, learning objectives.
P	27.00–39.59	Classroom Lecturing	Introduction of teaching contents and course arrangement
	40.00–59.59	Classroom Lecturing Flipped Classroom	Meaning of Qiao: In this part, the teacher explains the meaning and the evolution of Chinese character “桥” (bridge) in detail. This section leads international students to show the writing method corresponding to the national bridge, and effectively integrate students into the classroom interaction.
	60.00–69.59	Flipped Classroom	In this part, ancient bridges of China are introduced by students to the class. The selected bridges are Zhaozhou Bridge, Lugou Bridge, and Wuting Bridge.
	70.00–79.59	Classroom Lecturing	Modern bridges of China: The Hong Kong-Zhuhai-Macao Bridge is introduced.
	80.00–89.59	Ethical Connection	The Hong Kong-Zhuhai-Macao Bridge is used as an example of a physical bridge bonds people's psychological connections.
A	90.00–95.59	SuperStar App	According to the content of this class, the students' mastery degree of new knowledge is evaluated by a quiz delivered via SuperStar app. Students will actively participate in the feedback section.
E	96.00–100.00	Classroom Lecturing SuperStar App	The teacher summarises the performance of students. Three cross-cultural tasks are distributed via SuperStar. Students could choose one out of three to finish and submit back to SuperStar. 1. Find Bridge in Anshan and tell the type and building material. 2. Compare Chinese bridge and your hometown bridge. 3. Talk about how BRI affect you.

Discussion and Conclusion

The lean-managed design of integrated multi-channeled teaching resources promotes students' blended learning experience of “zero pressure”. From 2020 to present, students involved in EILC have achieved considerate study outcomes, including

8 awards of national English competitions, 10 of provincial English competitions, and 8 of university-levelled awards. Students published 10 articles on the topic of language and cultural comparisons in journals indexed by CNKI (China's RSCI). In 2023 and 2024, supervised by the teachers,

28 EILC undergraduates of EILC from specialties of Computer Science, International Economics and Trades, Mechanical Engineering have attended 4 international conferences on language and culture and presented their cooperative articles.

The regular exposure to occasions of cross-cultural communication with international study pals in classrooms and in assigned communicative tasks and activities, domestic students of GE practically comprehend the meaning the BRI. Curriculum designs of EILC occupies the high position in cultivating engineering talents, assisting students' possession of global competencies with internationalized scientific vision and consolidated scientific integrity.

In the recent feedback survey on satisfaction of EILC, 293 participants from 5 engineering-specialty classes of 2 local industrial HEIs shared their attitudes towards this reforming curriculum. For the course of An Overview on China and Chinese Culture, in a class of 110 undergraduates, 97 of them (88.2%) evaluated this course as "highly distinguished"; in a class of 97 undergraduates, 80 of them (82.5%) evaluated "highly distinguished". For the course of Readings of Scientific Literature, among 86 students from 3 administrative classes, 62 of them (71.5%) evaluated this course as "highly distinguished".

More than 95% of the students involved this innovative English curriculum as a quite difficult one, with a comment as "it is difficult, but I like it".

This research starts from the highlights on the significant of methodological, as well as conceptual evolution of the education of GE in HEIs of China. Terms of aim, goal, objective, approach, method, methodology are no longer mixed in discussion. The clarification of the definition boundaries of the theoretical foundation for the research project, ensures the effectiveness of results. GE is evolved from a general course to a core course of general education, whose principles, goals, contents, format, and assessment method need to be changed to fit for the new disciplinary position in the cultivation plan for undergraduates of non-English majors but faced with intense global competition.

As a course of second language, the design of GE is required to fulfil the goals of industry talents with global competence,

maintaining high-levelled competitiveness when confronted with English communicative occasions. Talents of Engineering specialties in this research should prepare themselves for cross-cultural social communications, international scientific and technological exchanges, and composition of scientific research articles. English, answering the practical demands of talents, acts as the communicative tool on the mentioned sociocultural, scientific communicative, or academic exchanging occasions. Competence of English information literacy needs to be fostered by the innovatively designed GE course.

GE has been assigned new position in the cultivation programs in HEIs of China. The cultivation-concept-orientated curriculum presents features of second language course, which demands socio-cultural linguistics being employed to clarify the principles of EILC constructional designs. The case study of EILC project offers an experimental example to EFL teachers and researchers. The experience of EILC suggests the significance of investigation on nature of general education courses and concerns with learners' needs and motivation. The practical value of EILC framework has been verified with not the students' scores in examinations of English, but their achievements in the application of lingual knowledge, cross-cultural communicative skills, and scientific research spirits to actual exchanges of academy or specialties.

Finally, there remain some unsolved questions.

The first difficulty of research lies in the avoidance of misunderstandings between international students and domestic students. Because the basic full-English courses involved in the IELC project were of English degree programs for international students, some Chinese participants mistook the best teachers of English and the teaching facilities are only available for foreign students. There were rumors of priorities of international students, causing small-ranged negative public opinion.

The second problem is the deepening of this research. In 2023, the courses of An Overview on China and Chinese Culture (OCCC) and Readings of Scientific Literature (RSL) are open for enrollment on the provincial platform of Mutual



Recognition of Credits, which mean, the issue of widening the research result is solved. However, to further the depth of research, disciplinary knowledge of psychology should be involved. The joint research team of China and Russia has proposed to USTL for more supports to improve the cooperative teaching research and recruit experts of pedagogical psychology from the Russian partner university.

The third problem relates to the second. The deeper the project goes, the bigger problem reveals in the dearth of trusts from teachers to learners. The teachers prioritized lessen the study burden of students. For example, when teaching the course of OCCC, the teacher always offered 3 tasks for students to choose. Such over-consideration for students' willingness of taking challenges equals to treating students as not trustworthy. Teachers should trust students for their cognitive ability to identify their needs of study, trusting them for adequate courage and enthusiasm to take the most challenging tasks.

General English has been a heated topic of discussion among researchers and teachers in multi-disciplines of EFL pedagogy, applied linguistics, and psychology. The practice of EILC design has initiated a innovative strategy of constructing a collection of selective courses to match the cultivation goals of general education of English in HEIs.

In conclusion, the significance of EILC lies in three aspects.

The first value is the theoretical enlightenment on multi-disciplinary engagement. Taken as a curriculum of second language, socio-cultural linguistics is employed to illustrate the cross-disciplinary nature of GE in this era of global communication.

The second value is the empirical verification of concept-oriented language curriculum design. The development of EILC begins with the connotation extension of principles. Together with evaluation of the objectives and the environment, the goals of cultivation concept have been deduced, which orients the format, the content, the sequence and the assessment of the entire curriculum.

The third value is the practical attempt of on-campus internationalization. Although massification of higher education has been achieved in China years ago, the inequalities in reception of internationalized education are commonly witnessed because of a gap in household educational budget. The settings of international learning group and full-English selective courses have offered participants a relatively equal opportunity of experiencing internationalized education on campus.

Most of the work described in this article is not rewarded in financial forms. The enthusiasm to serve the students, serve the people, and serve the nation, supports the author and the joint research team to overcome the difficulties. The author and her team are confident in the practical significance of this microscopic reforming project in ELF, which would support the macroscopic policies and benefit students.

Practitioners of foreign language pedagogy are faced with opportunities and challenges of globalisation, with an emphasis on the localisation of the globalised developmental factors. It is anticipated that the curricular design framework of EILC and the teaching method of TLPAE would offer teachers of General English in universities a new perspective of course development.

REFERENCES

1. Pan M.Y., He Z.B. [University Governance under the Background of Popularization of Higher Education – an Interview with Mr Pan Maoyuan, A Prestigious Educator]. *Journal of Guangxi Normal University (Philosophy and Social Science Edition)*. 2021;57(5):120–128. (In Chinese) <https://doi.org/10.16088/j.issn.1001-6597.2021.05.009>
2. Yue Y. From Macro- to Micro-: China's Expectations from the 2030 Agenda for Sustainable Development of Higher Education and Its Influence on STEM English Reforms. *Vestnik of Samara State Technical University Psychological and Pedagogical Sciences*. 2023;20(1):5–20. <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2023.1.1>
3. Yang H.Z. [Academic English? General English?] *Foreign Language World*. 2018;(5):27–33. (In Chinese) Available at: <https://clck.ru/3GMHfX> (accessed 30.07.2024).
4. Yang H.Z. [Emphasis Must Be Paid to the Research of Application of Language]. *Modern Foreign Languages (Bimonthly)*. 2017;40(6):848–854. (In Chinese) Available at: <https://clck.ru/3GMJ6M> (accessed 30.01.2024).



5. Shu D.F. [Classroom Teaching of College English: What Do We Teach? How Do We Teach? – Written at the Closure of the First SFLEP Cup National College English Teaching Contest]. *Foreign Language World*. 2010;(6):26–32. (In Chinese, abstract in Eng.) Available at: <https://clck.ru/3GMJBP> (accessed 30.01.2024).
6. Cai J.G. [Reflections on the Reorientation of College English Teaching in China]. *Foreign Language Teaching and Research (Bimonthly)*. 2010;42(4):306–308. (In Chinese) Available at: <https://clck.ru/3GMJJb> (accessed 24.03.2024).
7. Wang S.R. [Interpretation on Key Points of Guidelines on College English Teaching]. *Foreign Language World*. 2016;(3):2–10. (In Chinese) Available at: <https://clck.ru/3GMJXU> (accessed 24.03.2022).
8. Zhang H.M., Zhou X.Y. Analysis of Curriculum Reconstruction in College English Reform. *Heilongjiang Researches on Higher Education*. 2018;286:156–160. (In Chinese, abstract in Eng.)
9. Yin H., Wang W. Undergraduate Students' Motivation and Engagement in China: An Exploratory Study. *Assessment and Evaluation in Higher Education*. 2015;41(4):601–621. (In Chinese, abstract in Eng.) <https://doi.org/10.1080/02602938.2015.1037240>
10. Zhang Z., Hu W.H., McNamara O. Undergraduate Student Engagement at a Chinese University: A Case Study. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*. 2015;27:105–127. <https://doi.org/10.1007/s11092-015-9213-x>
11. Wang S.R., Wang H.X. [Keep Principals and Renew Policies, Promoting the Connotative Development of University Foreign Language Teaching – Summary and Reflection on the Work of University Foreign Language the Teaching Steering Committee from 2013 to 2017]. *Foreign Language World*. 2019;(2):7–13. (In Chinese, abstract in Eng.) Available at: <https://clck.ru/3GMKRf> (accessed 30.07.2024).
12. Li X.X. [An Overview of the Development of College English in the last 40 years in China]. *Foreign Language Teaching and Research (Bimonthly)*. 2019;51(6):814–818. (In Chinese, abstract in Eng.)
13. Cai J.G. [Foreign Language Teaching, Second Language Teaching, Lingua Franca Teaching? About the “One-Stop” Foreign Language Education Model of English Teaching]. *Contemporary Foreign Languages Studies*. 2019;(4):70–77. (In Chinese) <https://doi.org/10.3969/j.issn.1674-8921.2019.04.006>
14. Cai J.G. A Paradigm Shift of General Education from the Perspective of Curriculum-Based Political and Virtuous Awareness in College English: Interpretation of College English Teaching Guidelines. *Technology Enhanced Foreign Language Education*. 2021;(1):27–31. (In Chinese, abstract in Eng.) Available at: <https://clck.ru/3GMLGX> (accessed 30.07.2024).
15. Cai J.G. [College English as General Education or Discipline-Specific Education: The Orientation of College English Teaching to ESP Revisited]. *Contemporary Foreign Languages Studies*. 2022;(3):84–91. (In Chinese) <https://doi.org/10.3969/j.issn.1674-8921.2022.03.010>
16. Wen Q.F. [Classifying Innovative Studies on Foreign Language Classroom Instruction and Paper Writing]. *Foreign Language Education in China*. 2023;6(1):4–10. (In Chinese) <https://doi.org/10.20083/j.cnki.fleic.2023.01.003>
17. Yang H. Digital Storytelling in Foreign Languages: A New Approach to Moral Education in Foreign Languages Curriculum. *Foreign Language Education in China*. 2021;4(4):10–17. (In Chinese, abstract in Eng.)
18. Cai J.G. [College English as General Education or Discipline-Specific Education: The Orientation of College English Teaching to ESP Revisited]. *Contemporary Foreign Languages Studies*. 2022;(3):84–91. (In Chinese) <https://doi.org/10.3969/j.issn.1674-8921.2022.03.010>

About the author:

Yanfeng Yue, Master of Management, Associate Professor, School of International Education, University of Science and Technology Liaoning (189 Qianshan Middle St., Anshan 114051, People's Republic of China), Student, Peoples' Friendship University of Russia (6 Miklukho-Maklaya St., Moscow 117198, Russian Federation), ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1877-4077>, Scopus ID: 57193609479, yueyanfeng@ustl.edu.cn

The author has read and approved the final manuscript.

Submitted 02.08.2024; revised 23.09.2024; accepted 01.10.2024.

Об авторе:

Юе Яньфэн, магистр менеджмента, доцент Школы международного образования Ляонинского университета науки и технологий (114051, Китайская Народная Республика, г. Аньшань, ул. Цяньшань, д. 189), аспирант Российского университета дружбы народов (117198, Российская Федерация, г. Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 6), ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1877-4077>, Scopus ID: 57193609479, yueyanfeng@ustl.edu.cn

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Поступила 02.08.2024; одобрена после рецензирования 23.09.2024; принята к публикации 01.10.2024.



ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ THEORY OF TRAINING AND EDUCATIONAL TECHNIQUES



<https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202501.186-199>

EDN: <https://elibrary.ru/ghmlzk>

УДК / UDC 7:159.954-053.2

Оригинальная статья / Original article

The Influence of Art Activities on the Creativity of Junior Schoolchildren

L. F. Bayanova^a ✉, D. A. Bukhalenkova^b, A. G. Dolgikh^a,
E. A. Chichinina^b, V. P. Ulyanova^c, L. R. Logacheva^d, T. A. Chernikova^d

^a Federal Scientific Center for Psychological
and Interdisciplinary Research, Moscow, Russian Federation

^b Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation

^c Palace of Children and Youth Creativity,
Oktyabrsky, Russian Federation

^d Birk Branch Ufa University of Science and Technology,
Birk, Russian Federation

✉ balan7@yandex.ru

Abstract

Introduction. There is a consensus among practitioners teaching art to children that the very process of art education develops children's creativity. However, in scientific psychology, there is no consensus on the advantages of children being involved in art, as evaluated by the generally accepted criteria for measuring creativity. The purpose of the study is to identify differences in creativity indicators in children involved and not involved in art, as well as the characteristics of creativity in different types of art.

Materials and Methods. Our purpose was to clarify in which types of art study the indicators of creativity are higher. The Torrance Test of Creative Thinking was used to assess creativity. The sample comprised 312 children with an average age of 9.4 years. Participants were divided into three subgroups: children engaged in music, drawing, or dance; and children not engaged in any art forms. The study was conducted at supplementary education institutions and secondary schools focusing on children with at least two years of experience in their chosen art form to ensure developed skills.

Results. Results showed that children participating in art programs displayed significantly higher levels of creativity, particularly in terms of detail, originality, and abstract thinking, compared to children without such involvement. However, the scores for originality and fluency were lower for the children involved in the arts. There were differences in the intensity of creativity indicators between the different types of art. Children engaged in art showed higher scores on the creativity scales associated with non-verbal intelligence. Those not involved in art were more creative in expressing ideas - verbal intelligence.

Discussion and Conclusion. The results obtained by the authors contribute to the development of problems of creativity of children involved in art. The findings of this article are of practical importance for teachers of music and art schools, psychologists and teachers in the field of educational psychology and art.

Keywords: children's creative abilities, children's mental development, creativity indicators, artistic activities, elementary school student

Conflict of interest: The authors declare no conflict of interest.

For citation: Bayanova L.F., Bukhalenkova D.A., Dolgikh A.G., Chichinina E.A., Ulyanova V.P., Logacheva L.R., et al. The Influence of Art Activities on the Creativity of Junior Schoolchildren. *Integration of Education*. 2025;29(1):186–199. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202501.186-199>

© Bayanova L. F., Bukhalenkova D. A., Dolgikh A. G., Chichinina E. A.,
Ulyanova V. P., Logacheva L. R., Chernikova T. A., 2025



Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 License.
The content is available under a Creative Commons Attribution 4.0 License.

Влияние занятий искусством на креативность младших школьников

Л. Ф. Баянова^{1✉}, Д. А. Бухаленкова², А. Г. Долгих¹,
Е. А. Чичина², В. П. Ульянова³, Л. Р. Логачева⁴, Т. А. Черникова⁴

¹ Федеральный научный центр психологических
и междисциплинарных исследований,
г. Москва, Российская Федерация

² Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова,
г. Москва, Российская Федерация

³ Дворец детского и юношеского творчества,
г. Октябрьский, Российская Федерация

⁴ Бирский филиал Уфимского университета науки и технологий,
г. Бирск, Российская Федерация
✉ balan7@yandex.ru

Аннотация

Введение. Среди специалистов, обучающих детей искусству, существует консенсус о развитии творческих способностей путем художественного образования. Однако в научной психологии нет единого мнения о пользе занятий детей искусством, оцениваемой по общепринятым критериям измерения творческих способностей. Цель исследования – выявить различия в показателях креативности детей, занимающихся и не занимающихся искусством, а также особенности проявления креативности при занятиях разными видами искусства.

Материалы и методы. Инструментом исследования является тест Э. Торренса для изучения креативности. В выборку вошли 312 детей, средний возраст которых 9,4 года. Участники поделены на три подгруппы: дети, занимающиеся музыкой, рисованием или танцами; отдельно выделена контрольная группа – дети, не вовлеченные в искусство. Исследование проводилось на базе учреждений дополнительного образования и в общеобразовательной школе. Продолжительность вовлеченности детей занятиями музыкой, хореографией и изобразительным искусством определялась периодом более двух лет, что обеспечило сформированность у них специальных музыкальных, художественных и хореографических компетенций.

Результаты исследования. Была выявлена более высокая креативность детей, занимающихся искусством, по уровню разработанности, устойчивости к замкнутости, абстрактности, но у них отмечаются низкие показатели оригинальности и беглости речи. Между разными видами искусства наблюдаются различия в показателях интенсивности креативности. Дети, не вовлеченные в искусство, более креативны в выражении идей – вербальном интеллекте.

Обсуждение и заключение. Материалы статьи вносят вклад в изучение проблематики творчества детей, занимающихся искусством. Итоги данного исследования несут прикладное значение для педагогов музыкальных и художественных школ, психологов и преподавателей в области педагогической психологии и искусства.

Ключевые слова: творческие способности детей, психическое развитие детей, показатели креативности, художественная деятельность, младший школьник

Конфликт интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Баянова Л.Ф., Бухаленкова Д.А., Долгих А.Г., Чичина Е.А., Ульянова В.П., Логачева Л.Р. и др. Влияние занятий искусством на креативность младших школьников. *Интеграция образования*. 2025;29(1):188–199. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202501.186-199>

Introduction

It is believed that art promotes creativity in children. However, this opinion is still debatable due to a number of unclarified issues concerning developing creative abilities through art. To begin with, there is no consensus as for the nature of creativity among educators, music, art, and choreography teachers. The complex meaning of the word creativity is studied in our review paper [1]. In addition, art classes are based on developing certain

skills through multiple repetitions. This is apparently not the best option for cultivating flexibility and uniqueness which are crucial for creativity. Furthermore, modern art programs applied around the world do not make prioritize creativity development. Frequently, art classes intend to develop certain skills through reproducing the pre-set samples. Given all the mentioned challenges in promoting creativity through art, it is possible that when learning the symbol system in drawing art,



comprehending music patterns, performing dance movements, a child develops precursors of creativity. This finding is of practical value because parents need to be convinced that taking their children to art classes will increase their creativity.

The methodological approach of the research is associated with the L.S. Vygotsky's cultural-historical theory. The core concept of this theory is that mental evolution is determined by external environment, education being the first and foremost influence. In the psychology of art, the essential resource for promoting creativity is its key unit – the image¹.

The influence of art on the mental development of children has been studied from various perspectives in Russian psychology throughout the 20th century. These traditions originate from the ideas of L.S. Vygotsky, B.M. Teplov, and A.V. Bakushinsky². For instance, Vygotsky's concept that the learning environment and content determine the development of higher mental functions forms the theoretical basis for the problem of studying the influence of art on creativity. A methodology for researching children involved in art relies on the thesis of B.M. Teplov that the content of art works are emotions, feelings and moods, implying that the influence of art should be sought in the field of emotional experiences. However, despite the obvious influence of art on creativity, this aspect was not studied in detail. At the same time, the Soviet school of psychology and pedagogy created an evidence base for the effective influence of music on cognitive processes. The history of this topic is described in more detail in our article "Formation History of the Subject of the Influence of Art on the Mental Development of Children in Russian Psychology" [2]. All in all, the results of the study provide an answer to the controversial question about the effectiveness of music, dance and drawing in the development of children's creativity.

¹ Vygotsky L.S. [Psychology of Art]. Moscow: Iskustvo; 1968. (In Russ.)

² Ibid; Teplov B.M. [Psychology of Musical Abilities]. Moscow: Publ. APN RSFSR; 1947. (In Russ.); Bakushinsky A.V. [Artistic Education. Research Experience on the Material of Spatial Arts]. Moscow: Novaya Moskva; 1925. (In Russ.)

The purpose of this study was to determine the extent to which creativity in children involved in the arts and those not involved in the arts has its own characteristics, and whether there are differences in fluency, originality, and other markers of creativity in children playing musical instruments, drawing, and dancing.

The similarity of approaches to assessing predictors of creativity development in education in general and in arts education gives rise to the hypothesis that creativity in children engaged in various arts is higher than in other children. At the same time, we refined our hypothesis by assuming that different types of art-music, drawing, or dance-would have differences in the intensity of the indicators that determine creativity.

Literature Review

There are works that identify predictors of creativity development. In the common notion, art classes – music, drawing, and choreography – are considered an obvious area for creativity development. There are those who believe creativity and art are synonymous [3].

It turns out that a child who is engaged in music, drawing, or other types of art already possesses creativity. However, some authors are skeptical about this identification. Researchers of creativity in music, for example, point out that the concept of "musical creativity" makes it difficult to understand creativity in art, since playing music does not necessarily involve creativity. We consider the call to abandon the use of such terms as "dance creativity" or "artistic creativity", as focusing the attention of researchers on creativity as a universal ability to create a unique original product in any field [4].

However, there have been no studies showing the features of creativity in children who play musical instruments, draw, or dance, in which one could see objective criteria for high levels of creativity. With a certain degree of pessimism, E. Huovinen writes about this based on the results of a study of art students in terms of their understanding of the construct of creativity [5]. The author points out that students, who are future art teachers, do not have clear criteria for understanding creativity,

and it is the teachers who subsequently have to develop creativity in their students.

In compiling a theoretical review of the issues of creativity in children involved in the arts, we found that the study of creativity in childhood and the study of the influence of art education on the mental development of children have been treated as autonomous spheres in child psychology. It seems to have been taken for granted that art education promotes creativity.

However, this proposition requires clarification and empirical support. There are a number of scientific approaches to the study of the influence of art on children's creativity. Adhering to the first approach [6; 7], scientists have demonstrated in their studies the presence of music's influence on creativity development. At the same time, there are a number of similar studies³, which didn't research markers of creativity, but the student's ability for musical improvisation, which was treated as creativity.

In other studies, creativity has been examined as a product of education [7–9]. In this vein, there have been several disparate approaches to defining the essence of creativity: 1) creativity has been studied in the context of educational technologies as fundamental constructs of the 21st century [7]; 2) creativity as a competence formed in the framework of training [8]; 3) creativity as a new product of education [9]. There are special programs in which elements of art classes are introduced into regular classes, with the aim of developing the students' creative potential (Creative Partnerships Lithuania; Creative Partnerships; Creative Partnerships Prague).

According to modern researches [10; 11], creativity is a rather vague concept with varying interpretations. The excessive use of the word in everyday life, art, philosophy and science has eroded its meaning. From this point of view, two predominant conceptions of creativity stand out. According to the first concept, creativity can only be something associated with a newly created product that is valuable to society. The other concept understands creativity as the creation

of something original by an individual for himself. This approach to creativity has more to do with imagination, imaginative thinking and originality. The second concept, which regards creativity as a new product for the individual, is closely aligned with the objectives of school education.

It can be assumed that creativity in music education is an umbrella term that includes composition and improvisation, although the term can be applied to listening (i.e., creative listening), performance (i.e., creative performance), and almost to all music teaching activities. From multiple sources, four distinct themes were identified that address creativity in relation to music education: the characteristics of a creative person, the facilitating environment for creativity, the creative process, and the assessment of creative products⁴.

Recently researches [10; 11] has explored the opinions of secondary school teachers on creativity and the teaching of compositional skills. A survey of teachers and a qualitative analysis of their responses revealed that music drives creativity through analysis and evaluation, adoption and evolution of musical ideas, reflection, and spontaneity. Creativity can benefit from such activities as improvisation, composition and training composing skills that can be incorporated in school curriculum. Exposure to different genres, styles, and traditions can also help foster creativity.

The results of these studies suggest that music teachers' views on the concept of creativity are very important because these ideas can influence their teaching methods and how they evaluate activities designed to stimulate students' musical creativity⁵.

At the same time, according to research [10], self-reflection is a key factor contributing to the development of music teacher's creative potential. The researcher has proposed a reflective tool called "Rivers of Musical Experience" to assess creativity

³ Campbell P.S. Learning to Improvise Music, Improvising to Learn Music. In: Solis G., Nettel B. (eds) Musical Improvisation: Art, Education and Society. Urbana: University of Illinois Press; 2009. p. 119–142.

⁴ Odena O. Creativity in the Secondary Music Classroom. In: McPherson G., Welch G. (eds) Oxford Handbook of Music Education. Oxford: Oxford University Press; 2012. p. 512–528. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199730810.013.0031>

⁵ Odena O. Musical Creativity Revisited: Educational Foundations, Practices and Research. London: Routledge; 2018. <https://doi.org/10.4324/9781315464619>



in music education. This tool can help us to represent, construct, and reconstruct major milestones or significant points in our creative accomplishments as we learn music in our childhood, at a conservatoire and in our professional career as musicians or music teachers.

“Rivers of Musical Experience” is a good tool for any music teacher to analyze and reflect on their career journey. The author finds it interesting to study a positive learning environment where both teachers and students can go outside the box and take a risk to achieve a creative outcome.

According to Burnard and Odena, teachers should come up with new instruction practices that encourage creativity and initiative. They believe that the ambiguity of the term “creativity” poses a difficulty for teachers. It is hard for teachers to develop a creative environment in the classroom because they get overwhelmed by a constant barrage of reports, targets and tests from their superiors. Teachers simply don’t have the time to think about tools to promote creativity.

By reflecting on their personal experiences, teachers will be able to value and encourage creativity, originality, independence, risk-taking, the ability to redefine problems, and curiosity. These practicing researchers will appreciate complexity, artistry, and open-mindedness. It is important to note that forging creativity involves a particular style of thinking that includes visualization, imagination, experimentation, metaphorical thinking, reflection, analysis, synthesis and evaluation. Teacher researchers need to be motivated and goal-oriented [10].

Clint Randles examines creativity in the context of serious problems in contemporary music education in North America. The author points out a contradiction: on the one hand, almost all music education programs focus on classical and jazz music. On the other hand, classical and jazz music accounts for only 1.4 per cent of music sales worldwide. This contradiction indicates that music schools are teaching what the public does not care about. According to Randles, there is another contradiction that points to a conflict in music education. The average adolescent listens to music for approximately 4.5 hours per day, but secondary school music participation is at 10 percent nationally.

These contradictions show that music education programs are disconnected from children’s real interest, motivation and creative impulses. In order to clarify the situation and outline ways of transforming music education, the author refers to Monomyth strategy. This conceptualization of the problem of music education helps to think collectively about how to make music education a source of creative development and part of a socio-cultural environment that is not disconnected from the overall cultural dynamic.

There is a clear need for a major transformation of music education. Innovation requires divergent thinking, so the transition to this new music education should be initiated by a group of like-minded people. Their goal, according to Randles, is to rescue music education from its present compromised condition.

Author believes, that the problem with fostering creativity in music schools stems from the fact that the system excludes guitar, drum kit, mandolin, and banjo players (among many others), turntablists, DJs, producers, and creators of new media – many of whom are phenomenal musicians, with a heart for teaching, who might reach more of the masses in unprecedented ways if they could become part of the music education system.

Only classical and jazz musicians are generally allowed to teach. Alternative ideas are not embedded in the music school curriculum. In today’s world, music-making is so diverse that the music offered in schools must also be varied and interesting. Author believes that creativity should be seen as a socio-cultural phenomenon, not isolated from society [11].

Researchers [12; 13] conducted a four-year longitudinal study to identify the resource of music education partnerships. The authors express dissatisfaction with the state of music education in England and the need for a non-hegemonic alternative to music education that can drive creativity in music school students. The authors point out that previous longitudinal projects, which have resulted in a partnership between teachers and students have been successful, as adopting reflection and breaking from reductionist way of thinking became teachers’ principles of work. In such

partnerships, the child and the musician formed a team, fighting against what they perceived to be the oppression of creativity. The partnership-based model is hard to measure on a priori calculations. However, it is a model that yields good results in terms of both children's and teachers' creativity and is therefore worthy of support [12].

Creativity in music is difficult to assess. A special study of composition and its evaluation was carried out from the position of defining musical composition as a source of stimulating creativity [13]. They conducted a survey among secondary school music teachers about the organization and evaluation of composition. The researchers were interested in what the teachers were doing in this respect. Teachers felt that there was a need for new tools to evaluate composing and that the amount of time devoted to composing in music education programs should be increased [13].

In their works [12; 13], they suggest that educators need to make an effort to develop methods of fostering creativity in music education in order to engage children in learning music. A teacher who is able to analyze his or her own experience and break away from established patterns can create a supportive educational environment in which instruction fosters creativity.

The impact of arts education on creativity is under-researched; one study on creativity claims that this area has received the least attention. Among the few studies on this topic, a study comparing the creativity of music students and non-musicians stands out⁶. It turned out that the musicians scored higher on a number of indicators of the Guilford test, but not on all scales. Kalmar conducted a longitudinal study of the influence of music classes on creativity⁷. One of the conclusions he drew was that the creativity development depended on how the lessons themselves were organized and

whether the teacher set out to develop creativity. One of the studies showed that posing problems demanding creative solutions in music classes were a necessary condition for creativity development in children [6].

Creativity as the ability to create a new original product cannot be reduced to a process of thinking. However, a creative product is some kind of intellectual solution, a combination of the information available in memory. There are a number of theories of creativity, each of which solves the problems they pose⁸. After analyzing studies of art classes' influence on certain cognitive processes, we can conclude that such classes will have an impact on creativity in childhood. However, we cannot accept this hypothesis as an axiom.

There are studies in the scientific literature that show that the development of creativity is due to the influence of educational conditions [14]. Music, drawing and choreography classes are a continuous learning process, a special educational environment that can influence the development of creativity. They have shown the importance of the content of children's activities for the development of creativity. The use of play as a planned activity with a story and roles influences the development of creativity. Many play situations used in art classes can also be a source of creativity development. C.K. Fehr and S.W. Russ studied play, divergent thinking and creativity [14]. The researchers identified two processes in play that are thought to be related to creativity: cognitive and affective. In addition, the inclusion of affect in fantasy expands the search for ideas, images, and memories that are important for creativity⁹.

Studies in recent years have shown that creativity has statistically significant correlations with symbolization [15; 16].

⁶ Simpson D.J. The Effect of Selected Musical Studies on Growth in General Creative Potential. Los Angeles: University of Southern California; 2011.

⁷ Kalmar M., Balasko G. Musical-Mother-Tongue and Creativity in Preschool Children's Melody Improvisations. In: Bulletin of the Council for Research in Music Education. 1987. p. 77–86. Available at: <https://www.jstor.org/stable/40318066> (accessed 15.07.2024).

⁸ Kaufman J.C., Glăveanu V.P. A Review of Creativity Theories: What Questions Are We Trying to Answer? In: Kaufman J.C., Sternberg R.J. (eds) The Cambridge Handbook of Creativity. Cambridge: Cambridge University Press; 2019. p. 27–43. <https://doi.org/10.1017/9781316979839.004>

⁹ Fein G.G. Pretend Play: Creativity and Consciousness. In: Gorlitz D., Wohlwill J.F. (eds) Curiosity, Imagination, and Play: On the Development of Spontaneous Cognitive Motivational Processes. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates; 1987. p. 281–304.



This means that there is a positive relationship between the ability of children to use images in a given situation and creativity. This suggests that drawing lessons can be an important condition for creativity development [15].

We found studies in which musical activities were associated with cognitive control, as noted above. Austrian scientists [16] from the University of Graz, studied the predictors of creative thinking while studying the relationship between intelligence, creativity, and cognitive control. Since executive functions are involved in both processes, scientists see intelligence and creativity as interrelated constructs.

The research problem is determined by the contradiction between the generally accepted stereotypical assessment of art classes as a predictor of creativity development and the lack of empirical data confirming the differences in specific indicators of creativity in children who do and do not practice art. At the same time, the differences in creativity development in different art disciplines remain unclear.

Materials and Methods

Participants. The sample consisted of 312 normally developing children, including 72 participants involved in music for more than two years. Music classes involved playing musical instruments, learning solfeggio, and vocalizing. 59 participants in the study had been engaged in drawing for more than two years; the children had mastered the techniques of drawing, graphic literacy, knowledge of composition, space and forms, perspective, and the color spectrum. 42 participants in the study had been choreographing folk dances for more than two years. In choreography classes, children had mastered the skills of performance of various step combinations, dance movements in an ensemble, musical and rhythmic feeling, flexibility, and plasticity in the expressive performance of movements.

In addition, there were 139 participants in the study who were not involved in art. These did not attend arts, sports, or other extracurricular activities.

The average age of the children was 9 years, 4 months ($SD = 0.8$). Parents gave their informed written consent for

the participation of their children in the study. The children gave their verbal consent before testing. The study took place in a friendly atmosphere. Since the children were interested in completing the tasks on the creativity test, they had a positive attitude toward participation in the study. The participants of our study are mainly children from two-parent families belonging to the category of socially prosperous families, which is confirmed by the active involvement of the parents in additional education of their children. Our study was carried out in two cities of the Bashkortostan, namely Oktyabrsk and Birsik. The former city is classified as a large city with a population of more than one hundred thousand, while the latter is a small city with a population of less than fifty thousand.

Procedure. The study was conducted at specialized schools, where children study music, drawing, and choreography after their regular school hours three times a week. The school administration received a letter which provided comprehensive information about the project. The study was conducted by psychologists with bachelor's and master's degrees in psychology, with specialties in developmental psychology. The studies with the non-arts children were conducted in regular schools with the informed consent of parents and administrators.

Tools. To measure creativity and the factors determining it, the Torrance adaptation test of E. Tunik¹⁰ was employed. The test allowed us to determine five well-known creativity scales: originality, fluency, elaboration, resistance to closure, and abstractness of naming. The study was conducted under standard conditions at the same time of day (from 15.00 to 16.00) during the period from March to May 2022.

Ethical Approval. The study was conducted according to the guidelines of the Declaration of Helsinki, and approved by the Ethics Committee of the Russian Psychological Society (protocol code 2021/31, 20 June 2021).

¹⁰ Tunik E.E. [Psychodiagnostics of Creative Thinking. Creative Tests]. St. Petersburg: "Didaktika Plus" Publishing House; 2004. (In Russ.) Available at: https://www.phantastike.com/psychodiagnostic_systems/creative_tests/html/ (accessed 15.07.2024).



Results

Based on the obtained data on creativity indicators, we carried out calculations and analysis in different combinations of the main subgroups of the 312 participants. The first calculations were related to comparing the two major samples – the children engaged and not engaged in art. The results were consistent with the study's hypothesis that the creativity of children who pursue art is different from those who do not pursue art (Table 1).

The study showed that children who were engaged in art had higher results on the development degree, resistance to closure, and abstraction of concepts than the children

who were not engaged in art. However, on the originality and fluency scales, the values were higher in the children who were not engaged in art. To clarify the data, we examined the differences in indicators depending on the type of art in which children were involved (Figure).

Differences in the Creativity of Children Engaged in Music and Children Not Engaged in the Arts. The children who were engaged in music significantly outperformed their peers who were not engaged in art on the development scale, which may be due to the specifics of the competencies that are formed in a child when learning to play a musical instrument (Table 2).

Table 1. Comparative analysis of the level of creativity factors expression among children engaged in various types of arts and those not engaged in art (T-tests)

Variable	Mean 1	Mean 2	t-value	Df	p	Valid N 1	Valid N 2
Fluency	22.7168	15.6533	8.46205	310	0.000000	113	199
Originality	10.9027	9.6181	2.62098	310	0.009200	113	199
Abstractness of naming	1.6991	5.2060	-7.44136	310	0.000000	113	199
Resistance to closure	8.0885	10.7236	-5.21307	310	0.000000	113	199
Development degree	52.3363	92.3417	-9.48189	310	0.000000	113	199

Notes: group 1 – not engaged in art; group 2 – engaged in various types of arts; Valid N 1 – number of children from 1 group; Valid N 2 – number of children from 1 group.

Source: Hereinafter in this article all tables were drawn up by the authors.

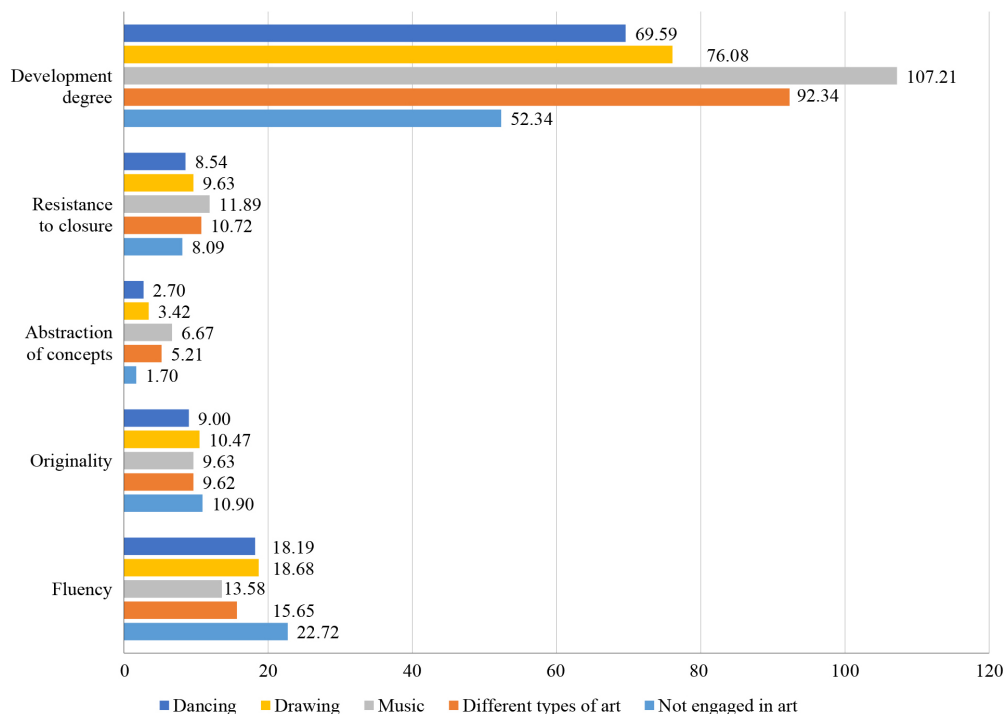


Figure. General comparative analysis of the creativity factors expression degree among students engaged in various types of arts and those not involved in arts

Source: Compiled by the authors.

Differences in the Creativity of Children Engaged in Dancing and in Children Who Were Not Engaged in the Arts. The differences in the scale of creativity were less pronounced among children who danced than among children who were musicians. For example, for the abstraction of naming and the closure resistance, statistically significant differences were not found (Table 3).

Differences in the Creativity of Children Engaged in Drawing and Those Not Engaged in the Arts. An examination of the differences between the children who were engaged in drawing and those who did not engage in any art showed that there was no difference between the two sub-samples on the scale of originality. For the remaining scales, the differences were statistically significant (Table 4).

The results of the study of differences on the scales of originality and fluency of children engaged in art and not engaged in art were paradoxical. Children who were not engaged in art, better solved the problems demanding originality and fluency on the E. Torrance test. These results require special discussion.

Discussion and Conclusion

The purpose of this study was to identify the particular characteristic of creativity among children engaged in different types of art. In particular, we considered three sub-samples. We proceeded from the assumption that art classes would increase the level of children's creativity, so the indicators of fluency, originality, development degree, abstractness of naming, and resistance to closure would be higher than those of children not engaged in art classes.

Table 2. Comparative analysis of the level of creativity factors expression in children engaged in music and those not engaged in art (T-tests)

Variable	Mean 1	Mean 2	t-value	df	<i>p</i>
Fluency	22.7168	13.5833	9.8568	195	0.000000
Originality	10.9027	9.6310	2.0826	195	0.038596
Abstractness of naming	1.6991	6.6667	-10.7765	195	0.000000
Resistance to closure	8.0885	11.8929	-6.5546	195	0.000000
Development degree	52.3363	107.2143	-12.4451	195	0.000000

Notes: sample of 2022; grouping: classes by subgroups; group 1 – not engaged in music class; group 2 – engaged in music class;

Table 3. Comparative analysis of the level of creative factors expression in dance and non-art children (T-tests)

Variable	Mean 1	Mean 4	t-value	Df	<i>p</i>	Valid N 1	Valid N 4
Fluency	22.7168	18.1892	3.49360	148	0.000629	113	37
Originality	10.9027	9.0000	2.16031	148	0.032359	113	37
Abstractness of naming	1.6991	2.7027	-1.91119	148	0.057913	113	37
Resistance to closure	8.0885	8.5405	-0.64372	148	0.520751	113	37
Development degree	52.3363	69.5946	-3.19331	148	0.001719	113	37

Notes: grouping: classes by subgroups; group 1 – not engaged in dancing; group 4 – engaged in dancing; Valid N 1 – number of children from 1 group; Valid N 4 – number of children from 4 group.

Table 4. Comparative analysis of the level of creative factors expression in children who are engaged in drawing and those not performed the arts (T-tests)

Variable	Mean 1	Mean 3	t-value	Df	<i>p</i>	Valid N 1	Valid N 3
Fluency	22.7168	18.6833	3.74884	171	0.000243	113	60
Originality	10.9027	10.4667	0.62909	171	0.530129	113	60
Abstractness of naming	1.6991	3.4167	-3.67432	171	0.000319	113	60
Resistance to closure	8.0885	9.6333	-2.43697	171	0.015836	113	60
Development degree	52.3363	76.0833	-4.91142	171	0.000002	113	60

Notes: grouping: classes by subgroups; group 1 – not engaged in drawing; group 3 – engaged in drawing; Valid N 1 – number of children from 1 group; Valid N 3 – number of children from 3 group.

It was interesting for the study to clarify the features of creativity indicators in the different sub-samples. A number of creativity indicators – development degree, resistance to closure, and abstractness of naming – showed up at a much higher level among those who were engaged in different types of art. The abstractness of naming may be due to the fact that phonological awareness, vocabulary, and speech develop in music classes [17], promote literacy¹¹.

The scales of abstraction of naming and development degree were due to the fact that children engaged in art had higher IQ scores compared to their peers [18; 19]. The abstractness of naming was largely related to the intellectual operations of synthesis, analysis, and generalization. Well-known longitudinal studies in the educational systems of D.B. Kabalevsky and B.M. Nemensky showed the positive influence of art on the development of not only individual functions, but also the personality as a whole¹². The results of longitudinal studies on the impact of art on the personality development in children and adolescents are described in more detail in the work of E. Krupnik¹³.

The results on creativity shown by children engaged in drawing indicated that they did not differ from their peers who were not engaged in art on the “originality” scale, but there were differences on the other four indicators. The fluency of young artists was lower than that of their peers, and originality was on the same level as that of children who were not engaged in the arts.

Our empirical study has identified differences in creativity in the context of research activities, but the results of this study are not unambiguous. As a standard tool for measuring creativity, we considered the indicators of originality, fluency,

elaboration, resistance to closure, and abstractness of naming. Depending on the type of art activity, these indicators either decrease or increase. Thus, we have shown that children involved in music have lower indicators of originality and fluency, while the drawing classes improve development, resistance to closure, and abstractness of the name.

Our study put forward a general hypothesis that creativity in children involved in the arts and those not involved in the arts is expressed to different degrees. In the course of our empirical research, we were able to prove this hypothesis and clarify it in more detail. Firstly, we measured not only the overall indicator of creativity, but also its individual components. Secondly, we clarified the composition of the sample, where subsamples of children involved in music, drawing and choreography were examined. The results revealed different degrees of expression of creativity components in groups of children involved in art. The analysis of the results presented in tables 2–4 confirms the basic hypothesis, as well as offers specific details on different types of art in which primary school children are involved.

Our article has the title that indicates a closer study of the influence of art on children’s creativity. The consensus that art develops creativity in childhood should be questioned, since these activities often take forms that are boring for children. The practice of art teachers shows a large dropout rate associated with a decrease in learning motivation in music and art schools. As shown in the literature, teaching programs in the arts, especially music, are more focused on developing skills rather than creativity. And, as indicated in a number of works cited in the article, there is no understanding of the phenomenon of creativity among art teachers.

To a lesser extent, the children who were engaged in dancing were inferior in creativity. Only on one parameter – development degree – were their results higher than those of peers who were not engaged in dancing.

In general, in all the sub-samples of children engaged in art, the development index was high, which was due to the ability to develop ideas posed to them in detail.

¹¹ Douglas S., Willats P. The Relationship between Musical Ability and Literacy Skills. *Journal of Research in Reading*. 1994;17:99–107. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-9817.1994.tb00057.x>

¹² Kabalevsky D.B. [Pedagogical Reflections]. Moscow: Pedagogika; 1986. (In Russ.); Nemensky B.M. [The Wisdom of Beauty]. Moscow: Prosveshchenie; 1987. (In Russ.)

¹³ Krupnik E.P. [The Psychological Impact of Art]. Moscow: Publ. RAN; 1999. (In Russ.) Available at: <https://pedlib.ru/Books/1/0472/index.shtml> (accessed 15.07.2024).

Attention to detail and the ability to concentrate on details can be provided by the art classes, which are distinguished by attention to detail. For example, in drawing classes, the skills of distinguishing colors, determining proportions, etc. are specifically formed. In music classes, there is also purposeful training in the combination of sounds, which requires attention to detail and may be related to development. Dancing classes are no exception, since clarity and concentration on precise movements are required.

The relatively low scores on originality and fluency among the art students may have been due to the fact that art classes demand a high degree of discipline and thus restrict the ability to exercise spontaneity [20]. Behavior control and high executive functions often prevent a child from “going beyond the generally accepted norms” to find a unique and non-standard solution that creativity requires [21; 22].

The obtained results contribute to the study of children engaged in art. Their

paradoxical nature is due to the fact that two key creativity indicators – originality and fluency – were higher in the sample of children who were not engaged in art, and the development degree, resistance to closure, and abstraction of naming were higher in those who are engaged in art. It was shown that creativity in different types of art is expressed to varying degrees. Children who are engaged in music differ significantly in creativity. This was true to a lesser extent for those who were engaged in dancing.

The results of this study are of practical importance, since they initiate reflection on the concept of “creativity” among teachers, the need for which has been stressed in recent years [5]. The prospects of the research are connected with a longitudinal study of the creativity of children engaged in art from the beginning of their studies, in order to establish the dynamics of developing originality and fluency, the key parameters in which these children are inferior to their peers who are not engaged in art.

REFERENCES

1. Bayanova L.F., Khamatvaleeva D.G. Review of Foreign Research on Creative Thinking in Developmental Psychology. *Moscow University Psychology Bulletin*. 2022;(2):51–72. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.11621/vsp.2022.02.03>
2. Bayanova L., Bukhalenkova D., Dolgikh A., Chichinina E., Formation History of the Subject of the Influence of Art on the Mental Development of Children in Russian Psychology. *Kazan Pedagogical Journal*. 2022;(3):201–208. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.51379/KPJ.2022.153.3.026>
3. Patston T., Cropley D.H., Marrone R.L., Kaufman J.C. Teacher Implicit Beliefs of Creativity: Is There an Arts Bias? *Teaching and Teacher Education*. 2018;75:366–374. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.08.001>
4. Frith E., Loprinzi P.D., Miller S.E. Role of Embodied Movement in Assessing Creative Behavior in Early Childhood: A Focused Review. *Perceptual and Motor Skills*. 2019;126(6):1058–1083. <https://doi.org/10.1177/0031512519868622>
5. Huovinen E. Theories of Creativity in Music: Students’ Theory Appraisal and Argumentation. *Frontiers in Psychology*. 2021;12:612739. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.612739>
6. Koutsoupidou T., Hargreaves D.J. An Experimental Study of the Effects of Improvisation on the Development of Children’s Creative Thinking in Music. *Psychology of Music*. 2009;37(3):251–278. <https://doi.org/10.1177/0305735608097246>
7. Henriksen D., Mishra P., Fisser P. Infusing Creativity and Technology in 21st Century Education: A Systemic View for Change. *Educational Technology & Society*. 2016;19(3):27–37. Available at: https://www.j-ets.net/collection/published-issues/19_3 (accessed 15.07.2024).
8. Ahmadi N., Besançon, M. Creativity as a Stepping Stone towards Developing Other Competencies in Classrooms. *Education Research International*. 2017;2017:1357456. <https://doi.org/10.1155/2017/1357456>
9. Lin Y.-S. Fostering Creativity through Education – A Conceptual Framework of Creative Pedagogy. *Creative Education*. 2011;2(3):149–155. <http://dx.doi.org/10.4236/ce.2011.23021>
10. Burnard P. Rethinking Creative Teaching and Teaching as Research: Mapping the Critical Phases That Mark Times of Change and Choosing as Learners and Teachers of Music. *Theory into Practice*. 2012;51(3):167–178. <https://doi.org/10.1080/00405841.2012.690312>



11. Randles C. Music Education's Hero Collective: More Like the Justice League than Superman. *Journal of Genius and Eminence*. 2017;2(2):88–94. <http://dx.doi.org/10.18536/jge.2017.02.2.2.09>
12. Kinsella V., Fautley M., Whittaker A. Re-Thinking Music Education Partnerships through Intra-Actions. *Music Education Research*. 2022;24(3):299–311. <https://doi.org/10.1080/14613808.2022.2053510>
13. Savage J., Fautley M. The Organisation and Assessment of Composing at Key Stage 4 in English Secondary Schools. *British Journal of Music Education*. 2011;28(2):135–157. <http://doi.org/10.1017/S0265051711000040>
14. Fehr K.K., Russ S.W. Pretend Play and Creativity in Preschool-Age Children: Associations and Brief Intervention. *Psychology of Aesthetics, Creativity and the Arts*. 2016;10(3):296–308. <https://doi.org/10.1037/aca0000054>
15. Nikkola T., Reunamo J., Ruokonen I. Children's Creative Thinking Abilities and Social Orientations in Finnish Early Childhood Education and Care. *Early Child Development and Care*. 2020;192(6):872–886. <https://doi.org/10.1080/03004430.2020.1813122>
16. Benedek M., Fink A. Toward a Neurocognitive Framework of Creative Cognition: The Role of Memory, Attention, and Cognitive Control. *Current Opinion in Behavioral Sciences*. 2019; 27:116–122. <https://doi.org/10.1016/j.cobeha.2018.11.002>
17. Gromko J.E. The Effect of Music Instruction on Phonemic Awareness in Beginning Readers. *Journal of Research in Music Education*. 2005;53(3):199–209. <https://doi.org/10.1177/002242940505300302>
18. Holmes S., Hallam S. The Impact of Participation in Music on Learning Mathematics. *London Review of Education*. 2017;15(3):425–438. <https://doi.org/10.18546/LRE.15.3.07>
19. Jaschke A.C., Honing H., Scherder E.J.A. Longitudinal Analysis of Music Education on Executive Functions in Primary School Children. *Frontiers in Neuroscience*. 2018;12:103. <https://doi.org/10.3389/fnins.2018.00103>
20. Frischen U., Schwarzer G., Degé F. Music Lessons Enhance Executive Functions in 6- to 7-Year-Old Children. *Learning and Instruction*. 2021;74:101442. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2021.101442>
21. Rodriguez-Gomez D.A., Talero-Gutiérrez C. Effects of Music Training in Executive Function Performance in Children: A Systematic Review. *Frontiers in Psychology*. 2022;13:968144. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.968144>
22. Wang J., Xu R., Guo X., Guo S., Zhou J., Lu J., et al. Different Music Training Modulates Theta Brain Oscillations Associated with Executive Function. *Brain Sciences*. 2022;12(10):1304. <https://doi.org/10.3390/brainsci12101304>

About the authors:

Larisa F. Bayanova, Dr.Sci. (Psychol.), Professor, Senior Researcher of the Laboratory of Childhood Psychology and Digital Socialization, Federal Scientific Center for Psychological and Interdisciplinary Research (9 bld. 4 Mokhovaya St., Moscow 125009, Russian Federation), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-7410-9127>, **Scopus ID:** 35329260200, **Researcher ID:** N-1822-2013, **SPIN-code:** 5290-5014, balan7@yandex.ru

Daria A. Bukhalenkova, Cand.Sci. (Psychol.), Associate Professor of the Chair of Educational Psychology and Pedagogy, Lomonosov Moscow State University (1 Leninskie Gory, Moscow 119991, Russian Federation), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-4523-1051>, **SPIN-code:** 5050-7236, d.bukhalenkova@inbox.ru

Alexandra G. Dolgikh, Cand.Sci. (Psychol.), Senior Researcher of the Laboratory of Childhood Psychology and Digital Socialization, Federal Scientific Center for Psychological and Interdisciplinary Research (9 bld. 4 Mokhovaya St., Moscow 125009, Russian Federation), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-8845-1575>, **SPIN-code:** 8047-6508, ag.dolgikh@mail.ru

Elena A. Chichinina, Researcher of the Chair of Educational Psychology and Pedagogy, Lomonosov Moscow State University (1 Leninskie Gory, Moscow 119991, Russian Federation), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-7220-9781>, **SPIN-code:** 1007-9720, alchichini@gmail.com

Vera P. Ulyanova, Cand.Sci. (Psychol.), Director of the Palace of Children and Youth Creativity (3 Herzen St., Oktyabrskiy 452607, Russian Federation), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-0701-7609>, **SPIN-code:** 5780-7667, vuiyanowa@mail.ru

Leysyan R. Logacheva, Cand.Sci. (Ped.), Associate Professor, Dean of the Faculty of Social Sciences and Humanities, Birk Branch Ufa University of Science and Technology (10 Internatsionalnaya St., Birk 452453, Russian Federation), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-6418-509X>, **SPIN-code:** 5582-5809, laisanya@mail.ru



Tatyana A. Chernikova, Cand.Sci. (Ped.) Associate Professor, Associate Professor of the Chair of Pedagogy, Psychology and Social Work, Birk Branch Ufa University of Science and Technology (10 Internationalnaya St., Birk 452453, Russian Federation), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-3888-4863>, **SPIN-code:** 1087-5847, chernikova_ta@rambler.ru

Authors' contribution:

L. F. Bayanova – formulation of overarching research; conducting a research and investigation process; development of methodology.

D. A. Bukhalenkova – application of statistical techniques to analyze study data; investigation research; specifically visualization and data presentation; specifically writing the initial draft.

A. G. Dolgikh – conducting a research and investigation process; development of methodology.

E. A. Chichinina – application of statistical techniques to analyze study data; investigation research; specifically visualization and data presentation; specifically critical review.

V. P. Ulyanova – investigation research; application of computational techniques to analyze study data; specifically visualization.

L. R. Logacheva – investigation research; application of computational techniques to analyze study data; specifically visualization.

T. A. Chernikova – investigation research; application of computational techniques to analyze study data; specifically visualization.

Availability of data and materials. The datasets used and/or analysed during the current study are available from the authors on reasonable request.

All authors have read and approved the final manuscript.

Submitted 13.08.2024; revised 26.09.2024; accepted 03.10.2024.

Об авторах:

Баянова Лариса Фаритовна, доктор психологических наук, доцент, старший научный сотрудник лаборатории психологии детства и цифровой социализации Федерального научного центра психологических и междисциплинарных исследований (125009, Российская Федерация, г. Москва, ул. Моховая, д. 9, стр. 4), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-7410-9127>, **Scopus ID:** 35329262000, **Researcher ID:** N-1822-2013, **SPIN-код:** 5290-5014, balan7@yandex.ru

Бухаленкова Дарья Алексеевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии образования и педагогики Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова (119991, Российская Федерация, г. Москва, Ленинские горы, д. 1), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-4523-1051>, **SPIN-код:** 5050-7236, d.bukhalenkova@inbox.ru

Долгих Александра Георгиевна, кандидат психологических наук, старший научный сотрудник лаборатории психологии детства и цифровой социализации Федерального научного центра психологических и междисциплинарных исследований (125009, Российская Федерация, г. Москва, ул. Моховая, д. 9, стр. 4), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-8845-1575>, **SPIN-код:** 8047-6508, ag.dolgikh@mail.ru

Чичинина Елена Алексеевна, научный сотрудник кафедры психологии образования и педагогики Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова (119991, Российская Федерация, г. Москва, Ленинские горы, д. 1), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-7220-9781>, **SPIN-код:** 1007-9720, alchichini@gmail.com

Ульянова Вера Павловна, кандидат психологических наук, доцент, директор Дворца детского и юношеского творчества (452607, Российская Федерация, г. Октябрьский, ул. Герцена, д. 3), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-0701-7609>, **SPIN-код:** 5780-7667, vuiyanowa@mail.ru

Логачева Лейсян Рамилевна, кандидат педагогических наук, доцент, декан социально-гуманитарного факультета Бирского филиала Уфимского университета науки и технологий (452453, Российская Федерация, г. Бирск, ул. Интернациональная, д. 10), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-6418-509X>, **SPIN-код:** 5582-5809, laisanya@mail.ru

Черникова Татьяна Альбертовна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики, психологии и социальной работы Бирского филиала Уфимского университета науки и технологий (452453, Российская Федерация, г. Бирск, ул. Интернациональная, д. 10), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-3888-4863>, **SPIN-код:** 1087-5847, chernikova_ta@rambler.ru



Заявленный вклад авторов:

Л. Ф. Баянова – формулирование замысла и цели исследования; осуществление научно-исследовательского процесса; разработка методологии исследования.

Д. А. Бухаленкова – применение статистических методов для анализа данных исследования; проведение исследования; визуализация результатов исследования и полученных данных; написание черновика рукописи.

А. Г. Долгих – осуществление научно-исследовательского процесса; разработка методологии исследования.

Е. А. Чичнина – применение статистических методов для анализа данных исследования; проведение исследования; визуализация результатов исследования и полученных данных; критический анализ черновика рукописи.

В. П. Ульянова – проведение исследования; применение вычислительных методов для анализа данных исследования; визуализация результатов исследования.

Л. Р. Логачева – проведение исследования; применение вычислительных методов для анализа данных исследования; визуализация результатов исследования.

Т. А. Черникова – проведение исследования; применение вычислительных методов для анализа данных исследования; визуализация результатов исследования.

Доступность данных и материалов. Наборы данных, использованные и/или проанализированные в ходе текущего исследования, можно получить у авторов по обоснованному запросу.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Поступила 31.08.2024; одобрена после рецензирования 26.09.2024; принята к публикации 03.10.2024.



Научный журнал «Интеграция образования» публикует оригинальные научные исследования в области интеграции образования. Не допускается направление в редакцию уже опубликованных статей или статей, отправленных на публикацию в другие журналы. **В случае обнаружения одновременной подачи рукописи в несколько изданий опубликованная статья будет ретрагирована (отозвана из печати).** Мониторинг несанкционированного цитирования осуществляется с помощью систем «Антиплагиат» и «iThenticate».

Журнал приветствует статьи, имеющие потенциально высокий импакт-фактор и/или содержащие материал о значительных достижениях в указанных направлениях. Особое внимание следует уделить качеству перевода. Желательно, чтобы он был выполнен носителем английского языка.

При подготовке статьи к публикации в журнале «Интеграция образования» необходимо учесть следующие пункты:

1. Указать **УДК**.

2. **Заголовок статьи** должен кратко (не более 10 слов) и точно отражать содержание статьи, тематику и результаты проведенного научного исследования. *Приводится на русском и английском языках.*

3. **Аннотация** (200–250 слов.) выполняет функцию расширенного названия статьи и повествует о ее содержании. В ней должны быть четко обозначены следующие составные части:

- 1) Введение (Introduction);
- 2) Материалы и методы (Materials and Methods);
- 3) Результаты исследования (Results);
- 4) Обсуждение и заключение (Discussion and Conclusion).

Приводится на русском и английском языках.

4. **Ключевые слова** (5–10) являются поисковым образом научной статьи. В связи с этим они должны отражать основные положения, достижения, результаты, терминологию научного исследования. *Приводятся на русском и английском языках.*

5. **Благодарности.** В этом разделе следует упомянуть людей, помогавших автору подготовить настоящую статью, организации, оказавшие финансовую поддержку. Хорошим тоном считается выражение благодарности анонимным рецензентам. *Приводятся на русском и английском языках.*

6. **Основной текст** статьи излагается на русском или английском языках.

1) Введение – постановка научной проблемы, ее актуальность, связь с важнейшими задачами, которые необходимо решить, значение для развития определенной отрасли науки или практической деятельности.

2) Обзор литературы. Необходимо описать основные (последние по времени) исследования и публикации, на которые опирается автор; современные взгляды на проблему; трудности при разработке данной темы; выделение нерешенных вопросов в пределах общей проблемы, которым посвящена статья. Важно провести сравнительный анализ с зарубежными исследованиями по заявленной проблематике.

3) Материалы и методы. В данном разделе описываются процесс организации эксперимента, примененные методики, использованная аппаратура; даются подробные сведения об объекте исследования; указывается последовательность выполнения исследования и обосновывается выбор используемых методов (наблюдение, опрос, тестирование, эксперимент, лабораторный опыт и т. д.).

4) Результаты исследования. Это основной раздел, цель которого – при помощи анализа, обобщения и разъяснения данных доказать рабочую гипотезу (гипотезы). Результаты исследования должны быть изложены кратко, но при этом содержать достаточно информации для оценки сделанных выводов. Также должно быть обосновано, почему для анализа были выбраны именно эти данные. *Все названия, подписи и структурные элементы графиков, таблиц, схем и т. д. оформляются на русском и английском языках.* Рисунки могут быть представлены в растровом или векторном формате с разрешением не ниже 300 dpi. Они должны допускать редактирование текста и возможность изменения размеров. Все графические данные помещаются в текст статьи, а также высылаются дополнительно в виде отдельных файлов. Разнохарактерные иллюстрации необходимо приводить к единому стилю графического исполнения, соблюдая единообразие их оформления. Графики, схемы и диаграммы необходимо оформлять в Microsoft Excel.



5) Обсуждение и заключение. В заключении суммируются результаты осмысления темы, делаются выводы, обобщения и рекомендации, вытекающие из работы, подчеркивается их практическая значимость, а также определяются основные направления для дальнейшего исследования в этой области.

7. **Список литературы** (оформляется в формате Vancouver в версии AMA). Ссылаться нужно в первую очередь на оригинальные источники из научных журналов, включенных в глобальные индексы цитирования. Желательно использовать 30–40 источников. Из них за последние 3 года – не менее 20, иностранных – не менее 15. Следует указать DOI или адрес доступа в сети Интернет. *Оформляется на русском и английском языках.*

8. **Информация об авторах.** Ф.И.О., ученое звание и должность, организация(и), адрес организации(й) (требуется указать все места работы автора, в которых выполнялись исследования (постоянное место, место выполнения проекта и др.)), ORCID ID, Researcher ID, Scopus ID, электронная почта, телефон, почтовый адрес для отправки авторского экземпляра. *Приводится на русском и английском языках.*

9. **Вклад соавторов.** В конец рукописи необходимо включить примечания, в которых разъясняется фактический вклад каждого соавтора в выполненную работу. *Приводится на русском и английском языках.*

При подаче статьи в редакцию автор соглашается с положениями прилагаемого лицензионного договора.

Важным этапом в процессе отбора статьи является **рецензирование**. В журнале «Интеграция образования» принято «двойное слепое» (рецензент и автор не знают имен друг друга) рецензирование статей (срок действия рецензии – 1 год).

Рецензент на основании анализа статьи принимает решение о рекомендации ее к публикации (без доработки или с доработкой) или о ее отклонении. В случае несогласия автора статьи с замечаниями рецензента его мотивированное заявление рассматривается редакционной коллегией.

Политика редакционной коллегии журнала базируется на современных юридических требованиях в отношении клеветы, авторского права, законности и плагиата, поддерживает Кодекс этики научных публикаций, сформулированный Комитетом по этике научных публикаций, и строится с учетом этических норм работы редакторов и издателей, закрепленных в Кодексе поведения и руководящих принципах наилучшей практики для редактора журнала и Кодексе поведения для издателя журнала, разработанных Комитетом по публикационной этике (COPE).

Допускается свободное воспроизведение материалов журнала в личных целях и свободное использование в информационных, научных, учебных и культурных целях в соответствии со ст. 1273 и 1274 гл. 70 ч. IV Гражданского кодекса РФ. Иные виды использования возможны только после заключения соответствующих письменных соглашений с правообладателем.

Журнал распространяется по подписке, заявкам высших учебных заведений, учреждений образования и отдельных лиц.

Глушко Дмитрий Евгеньевич – главный редактор. Тел.: +7 (8342) 24-48-88.

Полутин Сергей Викторович – заместитель главного редактора. Тел.: +7 (8342) 32-81-57.

Гордина Светлана Викторовна – научный редактор, директор редакции научных журналов. Тел.: +7 (8342) 48-14-24.

Никонова Юлия Николаевна – ответственный секретарь. Тел.: +7 (8342) 48-14-24.



The **Integration of Education** journal publishes original research in the field of education. The Editorial Board does not accept manuscripts simultaneously submitted to other publications or works that fully or partially replicate any previously published works. **Duplicate publications are subject to retraction (withdrawal from press) in case of detection.** Submission to the editorial office of previously published articles or articles sent for publication to other journals is not allowed. In the event of simultaneous submission of a manuscript to different journals, the published article will be retracted (withdrawn from print). Monitoring of unauthorised citation is implemented using Antiplagiat and iThenticate systems.

The journal gives preference to the articles with potentially high impact factor or containing significant advances in considered areas of science. Particular attention should be paid to the quality of translation. It is desirable that this be performed by a native speaker of English.

To submit an article in the journal *Integration of Education* you should know:

1. It is necessary to indicate the **UDC** code.
2. **The title of the article** should briefly (no more than 10 words) and accurately reflect the content of the article, the subject matter and the results of the conducted research. *The title is to be provided in Russian and English.*
3. **The abstract** performs the function of an expanded title and informs readers about the article's content. It should comprise the following sections:

- 1) Introduction;
- 2) Materials and Methods;
- 3) Results;
- 4) Discussion and Conclusion.

The recommended abstract volume is 200–250 words. *The abstract is to be provided in Russian and English.*

4. **Keywords** consist of the search terms used by all bibliographic databases to search for scientific articles by keyword. For this reason, the keywords should reflect the main statements, achievements, results and terminology of scientific research. The recommended number of keywords is 5–10. *The keywords are to be provided in Russian and English.*

5. **Acknowledgements.** In this section, mention should be made of people who helped the author to prepare the article and any organisations that provided financial support. Expressing gratitude to anonymous reviewers is considered good form. *The acknowledgements are to be provided in Russian and English.*

6. **The main text** of the article is to be presented in Russian or English according to a specific sequence:

1) The *Introduction* must contain the formulation of a scientific problem, stating its relevance, connection with the most important tasks that need to be solved and its importance for the development of a particular branch of science or practice.

2) *Literature Review.* Here it is necessary to outline the principal contemporary studies and publications on which the argument relies, state current views on the problem, underline difficulties in developing the topic and highlight unresolved issues within the main problem to which the article is devoted. It is important to carry out a comparative analysis that cites existing publications on the stated issues.

3) *Materials and Methods.* This section describes the process of organising the experiment, the methods applied and any equipment used (including software). It should provide detailed information about the object of study, indicate the sequence of research and justify the choice of methods used (observation, survey, testing, experiment, laboratory experience, analysis, modelling, etc.).

4) *Results.* In this part of the article, analytical and statistical materials should be systematised. The results of the study should be described with sufficient degree of completeness so that the reader can trace its stages and assess the validity of the conclusions made by the author. This is the main section, the purpose of which is to confirm or repudiate the working hypothesis (hypotheses). If necessary, the results should be confirmed by illustrations (tables, graphs, drawings) that represent the source material or evidence in a compact form. It is important that the visual information does not duplicate information already given in the text. The results presented in the article should be compared with previous works in this area both by the author and other researchers. Such a comparison will additionally reveal the novelty of the work carried out and give it objectivity. The results of the study should be summarised, but at the same time contain enough information to assess the findings. The decision to select the particular data for analysis must also be justified. All titles, captions and structural elements of graphs, tables, charts, etc., are to be provided in Russian and English. Figures, which can either be presented in vector or raster format (at least 300 dpi resolution), should permit editing of text elements and resizability. All graphic data placed in the text of the article should additionally be sent as separate files. Diverse illustrations should conform to a single style of graphic

presentation ensuring the uniformity of their design. Graphs, charts and diagrams should be drawn up in Microsoft Excel.

5) *Discussion and Conclusion*. In the conclusion, the results of the understanding of the topic should be summarised along with conclusions, generalisations and recommendations arising from the work. In addition, the practical significance of the results should be emphasised along with a discussion of the main directions for further research. It is desirable to include in the final part of the article attempts to forecast the development of the issues considered.

7. **List of references**. The bibliographic description of the documents should conform to the requirements of the Vancouver Citation Style. It is necessary to refer first of all to original sources from scientific journals included in the major global citation indices. It is advisable to use 30–40 sources: at least 20 should be from the past three years and at least 15 from foreign (i.e. non-Russian) sources. It is essential that the link to the source be correctly formatted. The authors' names, journal (e-mail), year of publication, volume (issue), number, pages where the cited information may be found, as well as DOI or URL should be indicated. *The list of references is to be provided in Russian and English.*

8. **Information about authors**. Full surname, first name and any second names or patronymics of the authors; detailed information about the authors: scientific degree, title, position, official name of institution without abbreviations, address of institution (it is necessary to indicate all author workplaces where the research was carried out (permanent address, place of project implementation, etc.)); ORCID ID, Researcher ID, Scopus ID, Author ID in the Russian Science Citation Index; e-mail, phone, postal address for the author's copy. *Information about authors is to be provided in Russian and English.*

9. **Authors contribution**. At the end of the manuscript, authors should include notes that explain the actual contribution of each co-author to the work. *Information about contribution of authors is to be provided in Russian and English.*

The author agrees to the terms of the enclosed license agreement by submission of the article.

As part of the submission, the journal will **peer review** your article before deciding whether to publish it. The journal Integration of Education uses double-blind review, which means that both the reviewer and author identities are concealed from the reviewers, and vice versa, throughout the review process. Validity of reviews is one year. A reviewer analyses an article and decides recommending it for publication (after revision of without it), additional reviewing or refusing of it. In case of noncompliance of an author with the comment of a reviewer, they can address a motivated statement to Editorial Board.

The editorial policy is based on modern legal requirements concerning libel, copyright, legitimacy, plagiarism, ethical principles, kept in community of leading scientific issues publishers. The editorial policy is based upon traditional ethical principles of Russian academic periodicals; it supports Academic Periodicals Ethical Codex, stated by Committee on Publication Ethics (Russia, Moscow) and it is formed in account of standards of ethics of editors' and publishers' work confirmed by Code of Conduct and Best Practice Guidelines for Journal Editors and Code of Conduct for Journal Publishers, developed by Committee on Publication Ethics (COPE).

Free reproduction of the Journal's materials is allowed for personal, information, research, academic or cultural purposes in accordance with Articles 1273 and 1274, Chapter 70, Part IV of the Civil Code of the Russian Federation. When quoting, a link to the Journal is required. Other types of reproduction are only possible following the written agreement of the copyright holder.

The journal is distributed by subscription, requests of universities, educational institutions and individuals.

Dmitry E. Glushko – Editor-in-Chief. Tel.: +7 8342 244888.

Sergey V. Polutin – Deputy Editor-in-Chief. Tel.: +7 8342 328157.

Svetlana V. Gordina – Scientific Editor, Director of the Editorial Board of Scientific Journal. Tel.: +7 8342 481424.

Yuliya N. Nikonova – Executive Editor. Tel.: +7 8342 481424.

Редактор *С. А. Столберова.*

Компьютерная верстка *Е. А. Климкиной.*

Информационная поддержка сайта журнала *Р. В. Карасева.*

Перевод *С. В. Голованова, С. И. Янина.*

Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор).
Реестровая запись ПИ № ФС 77-70142 от 16.06.2017.

Территория распространения – Российская Федерация, зарубежные страны.

Подписано в печать 14.03.2025. Дата выхода в свет 31.03.2025.

Формат 70 × 108 1/16. Усл. печ. л. 17,85.

Тираж 1 000 экз. I завод – 150 экз. Заказ № 118. Свободная цена.

Редакция журнала «Интеграция образования».
430005, Российская Федерация, Республика Мордовия,
г. Саранск, ул. Большевицкая, 68.
<https://edumag.mrsu.ru>,
<https://journals.rcsi.science/1991-9468>

Адрес типографии: 430005, Российская Федерация, Республика Мордовия,
г. Саранск, ул. Советская, 24
(Издательство федерального государственного бюджетного
образовательного учреждения высшего образования
«Национальный исследовательский
Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарёва»)

Editor S. A. Stolberova.

Desktop publishing E. A. Klimkina.

Informational support of the journal website R. V. Karasev.

Translation S. V. Golovanov, S. I. Yanin.

The Journal is registered in the Federal Service for Supervision – of Communications,
Information Technology and Mass Media (Roskomnadzor)
(Registry Entry ПИ № ФС 77-70142 16.06.2017).

Distributed in Russian Federation and foreign countries.
Signed to print 14.03.2025. Date of publishing 31.03.2025.
Sheet size 70 × 108 1/16. Conventional printed sheets 17.85.
Number of copies 1 000. 1st edition: 150 copies. Order No. 118. Free price.

Editorial office:
68 Bolshevistskaya St., Saransk 430005, Republic of Mordovia, Russian Federation,
<https://edumag.mrsu.ru>,
<https://journals.rcsi.science/1991-9468>

Address of the Printing House: 24 Sovetskaya St., Saransk 430005, Republic of Mordovia,
Russian Federation
(Publishing House of National Research Mordovia State University)