

ВЕСТНИК МОСКОВСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Серия 20. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Учредитель: Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Главный редактор

Александр Николаевич Веракса, академик РАО, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии образования и педагогики факультета психологии МГУ имени М.В. Ломоносова, г. Москва, Российская Федерация

Заместитель главного редактора

Иван Андреевич Алешковский, проректор МГУ имени М.В. Ломоносова кандидат экономических наук, доцент кафедры геополитики факультета глобальных процессов, директор Центра стратегии развития образования МГУ имени М.В. Ломоносова, г. Москва, Российская Федерация

Ответственный секретарь

Марина Анатольевна Степанова, доктор психологических наук, доцент кафедры психологии образования и педагогики факультета психологии МГУ имени М.В. Ломоносова, г. Москва, Российская Федерация

Татьяна Васильевна Ахутина, доктор психологических наук, профессор, ведущий научный сотрудник, заведующая лабораторией нейропсихологии факультета психологии МГУ имени М.В. Ломоносова, г. Москва, Российская Федерация

Владимир Пантелеймонович Борисенков, академик РАО, доктор педагогических наук, заведующий кафедрой истории и философии образования факультета педагогического образования МГУ имени М.В. Ломоносова, г. Москва, Российская Федерация

Валентина Владимировна Барабанщикова, член-корреспондент РАО, доктор психологических наук, доцент, заведующая кафедрой психологии труда и инженерной психологии факультета психологии МГУ имени М.В. Ломоносова, Руководитель Департамента психологической работы Министерства обороны РФ, г. Москва, Российская Федерация

Александр Георгиевич Гаргянц, кандидат физико-математических наук, доцент кафедры математического анализа механико-математического факультета МГУ имени М.В. Ломоносова, доцент РАО, г. Москва, Российская Федерация

Михаил Вадимович Груздев, член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, ректор Ярославского государственного педагогического университета им. К.Д. Ушинского, г. Ярославль, Российская Федерация

Патрик Дрид, PhD в области спорта и физического обучения, профессор, декан факультета спорта и физического обучения университета Нови-Сада, г. Нови-Сад, Сербия

Лариса Анатольевна Дунаева, доктор педагогических наук, профессор кафедры русского языка для иностранных учащихся гуманитарных факультетов МГУ имени М.В. Ломоносова, г. Москва, Российская Федерация

Юрий Петрович Зинченко, академик РАО, доктор психологических наук, профессор, декан факультета психологии МГУ имени М.В. Ломоносова, директор Федерального научного центра психологических и междисциплинарных исследований, Президент Российского психологического общества, г. Москва, Российская Федерация

Мария Станиславовна Ковязина, член-корреспондент РАО, доктор психологических наук, профессор кафедры нейро- и патопсихологии факультета психологии МГУ имени М.В. Ломоносова, г. Москва, Российская Федерация

Исаак Иосифович Калина, почетный член РАО, доктор педагогических наук, заведующий кафедрой образовательных технологий факультета педагогического образования МГУ имени М.В. Ломоносова, Президент Центра реализации государственной образовательной политики и информационных технологий Министерства просвещения РФ, г. Москва, Российская Федерация

Татьяна Владимировна Кортава, академик РАО, профессор, доктор филологических наук, заведующая кафедрой русского языка для иностранных учащихся естественных факультетов филологического факультета МГУ имени М.В. Ломоносова, г. Москва, Российская Федерация
Алексей Владимирович Лубков, академик РАО, доктор исторических наук, профессор, ректор Московского педагогического государственного университета, г. Москва, Российская Федерация

Тимофей Александрович Нестик, доктор психологических наук, профессор РАН, заведующий лабораторией социальной и экономической психологии Института психологии РАН, ведущий научный сотрудник кафедры психологии личности факультета психологии МГУ имени М.В. Ломоносова, г. Москва, Российская Федерация

Артур Александрович Реан, академик РАО, доктор психологических наук, профессор, заведующий лабораторией психологии деструктивного поведения и агрессии молодежи Федерального научного центра психологических и междисциплинарных исследований, директор Центра социализации, семьи и профилактики асоциального поведения Московского педагогического государственного университета

Алексей Львович Семенов, академик РАН, академик РАО, доктор физико-математических наук, профессор, заведующий кафедрой математической логики и теории алгоритмов механико-математического факультета МГУ имени М.В. Ломоносова, г. Москва, Российская Федерация

Владимир Самуилович Собкин, академик РАО, доктор психологических наук, профессор, руководитель Центра социологии образования Института управления образованием Федерального научного центра психологических и междисциплинарных исследований, г. Москва, Российская Федерация

Сергей Валентинович Тарасов, академик РАО, доктор педагогических наук, профессор, ректор Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация

Татьяна Александровна Тореева, кандидат философских наук, доцент, и.о. декана факультета педагогического образования МГУ имени М.В. Ломоносова, г. Москва, Российская Федерация

Лю Цзюань, PhD в области филологических наук, профессор, директор Научно-исследовательского центра изучения России Пекинского педагогического университета, г. Пекин, Китайская Народная Республика

SCIENTIFIC PERIODICAL JOURNAL
“LOMONOSOV PEDAGOGICAL EDUCATION JOURNAL”

EDITORIAL BOARD

Editor-in-chief

Aleksander N. Veraksa, Academician of the Russian Academy of Education, Dr. Sci. (Psychology), Professor, Head of the Department of Educational Psychology and Pedagogy, Faculty of Psychology, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation

Deputy editor-in-chief

Ivan A. Aleshkovsky, Vice-rector of Moscow State University, Cand. Sci. (Economy), Associate Professor of the Department of Geopolitics, Faculty of Global Processes, Director of the Center for Educational Development Strategy of Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation

Executive secretary

Marina A. Stepanova, Dr. Sci. (Psychology), Associate Professor of the Department of Educational Psychology and Pedagogy, Faculty of Psychology, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation

Tatyana V. Akhutina, Dr. Sci. (Psychology), Professor, Leading Researcher, Head of the Laboratory of Neuropsychology, Faculty of Psychology, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation

Vladimir P. Borisenkov, Academician of the Russian Academy of Education, Dr. Sci. (Pedagogy), Head of the Department of History and Philosophy of Education, Faculty of Teacher Education, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation

Valentina V. Barabanshchikova, Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Dr. Sci. (Psychology), Associate Professor, Head of the Department of Occupational Psychology and Engineering Psychology, Faculty of Psychology, Lomonosov Moscow State University, Head of the Department of Psychological Work of the Ministry of Defense of the Russian Federation, Moscow, Russian Federation

Alexander G. Gargyants, Cand. Sci. (Physics and Mathematics), Associate Professor of the Department of Mathematical Analysis, the Faculty of Mechanics and Mathematics of Lomonosov Moscow State University, Associate Professor of the Russian Academy of Education, Moscow, Russian Federation

Mikhail V. Gruzdev, Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Dr. Sci. (Pedagogy), Rector of the Yaroslavl State Pedagogical University named after. K.D. Ushinsky, Yaroslavl, Russian Federation

Patrick Drid, PhD in Sports and Physical Education, Professor, Dean of the Faculty of Sports and Physical Education, University of Novi Sad, Novi Sad, Serbia

Larisa A. Dunaeva, Dr. Sci. (Pedagogy), Professor of the Department of Russian Language for Foreign Students of Humanities Faculties, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation

Yuri P. Zinchenko, Academician of the Russian Academy of Education, Dr. Sci. (Psychology), Professor, Dean of the Faculty of Psychology, Lomonosov Moscow State University, Director of the Federal Scientific Centre for Psychological and Interdisciplinary Research, President of the Russian Psychological Society, Moscow, Russian Federation

Maria S. Kovyazina, Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Dr. Sci. (Psychology), Professor of the Department of Neuro- and Pathopsychology, Faculty of Psychology, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation

Isaac I. Kalina, Honorary Member of the Russian Academy of Education, Dr. Sci. (Pedagogy), head of the Department of Educational Technologies, Faculty of Teacher Education, Lomonosov Moscow State University, President of the Centre for the Implementation of State Educational Policy and Information Technologies of the Ministry of Education of the Russian Federation, Moscow, Russian Federation

Tatyana V. Kortava, Academician of the Russian Academy of Education, Professor, Dr. Sci. (Philology), Head of the Department of Russian Language for Foreign Students of Natural Sciences, Faculty of Philology, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation

Alexey V. Lubkov, Academician of the Russian Academy of Education, Dr. Sci. (History), Professor, Rector of Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russian Federation

Timofey A. Nestik, Dr. Sci. (Psychology), Professor of the Russian Academy of Sciences, Head of the Laboratory of Social and Economic Psychology at the Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences, Leading Researcher at the Department of Personality Psychology, Faculty of Psychology, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation

Artur A. Rean, Academician of the Russian Academy of Education, Dr. Sci. (Psychology), Professor, Head of the Laboratory of Psychology of Destructive Behaviour and Aggression of Youth at the Federal Scientific Centre for Psychological and Interdisciplinary Research, Director of the Centre for

Socialization, Family and Prevention of Antisocial Behaviour at Moscow State Pedagogical University

Alexey L. Semenov, Academician of the Russian Academy of Sciences, Academician of the Russian Academy of Education, Dr. Sci. (Physical and Mathematical Sciences), Professor, Head of the Department of Mathematical Logic and Theory of Algorithms of the Faculty of Mechanics and Mathematics, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation

Vladimir S. Sobkin, Academician of the Russian Academy of Education, Dr. Sci. (Psychology), Professor, Head of the Centre for the Sociology of Education of the Institute of Educational Management of the Federal Scientific Centre for Psychological and Interdisciplinary Research, Moscow, Russian Federation

Sergey V. Tarasov, Academician of the Russian Academy of Education, Dr. Sci. (Pedagogy), Professor, Rector of the Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen, St. Petersburg, Russian Federation

Tatyana A. Toreeva, Cand. Sci. (Philosophy), Associate Professor, Acting Dean of the Faculty of Pedagogical Education, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation

Liu Juan, PhD in Philological Sciences, Professor, Director of the Research Centre for Russian Studies, Beijing Normal University, Beijing, People's Republic of China

СОДЕРЖАНИЕ

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Кортава Т.В., Дунаева Л.А., Моисеева В.Г.

Современная пушкинистика на международном съезде учителей и преподавателей русской словесности, посвященном 225-летию со дня рождения А.С. Пушкина 9

Тореева Т.А.

Аксиологический компонент подготовки педагогов-исследователей в классическом университете: педагогические и философские аспекты 28

Степанова М.А.

В.П.Кашенко и рождение высшего дефектологического образования в России 54

ЭМПИРИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Кочетова С.А., Зябрева С.Э.

Формирование гражданско-патриотической и культурной идентичности студентов в условиях расширения единого образовательного пространства Российской Федерации 75

МЕТОДЫ

Бермус А.Г.

Трансформация высшего образования в России с позиций мир-системного анализа: современные тенденции 102

Сяо Цзинъюй, Аринушкина А.А., Машкина О.А.

Технологии генеративного искусственного интеллекта в системе высшего образования Китая 121

Валькова Ю.Е.

Использование искусственного интеллекта на занятиях по иностранному языку в вузе 137

CONTENT

THEORETICAL STUDIES

Kortava T.V., Dunaeva L.A., Moiseeva V.G.

Modern Pushkin studies at the international congress of teachers and lecturers of russian language and russian literature, dedicated to the 225th anniversary of the birth of A.S. Pushkin 9

Toreeva T.A.

Axiological component of research teacher training at a classical university: pedagogical and philosophical aspects 28

Stepanova M.A.

V.P. Kashchenko and the birth of higher defectological education in Russia 54

EMPIRICAL STUDIES

Kochetova S.A., Ziabreva S.E.

Formation of the civic-patriotic and cultural identity of students in the context of the expansion of the unified educational space of the Russian Federation 75

METHODS

Bermus A.G.

Transformation of higher education in Russia from the position of world-system analysis: current trends 102

Xiao Jingyu, Arinushkina A.A., Mashkina O.A.

Contemporary challenges in the integration of artificial intelligence within China's higher education system 121

Valkova J.E.

Artificial intelligence for the foreign language classes at higher education institution 137

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ / THEORETICAL STUDIES

Научный доклад / Scientific Report
<https://doi.org/10.55959/LPEJ-25-01>
УДК/UDC 378

Современная пушкинистика на Международном съезде учителей и преподавателей русской словесности, посвященном 225-летию со дня рождения А.С. Пушкина

Т.В. Кортава, Л.А. Дунаева , В.Г. Моисеева

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Москва,
Российская Федерация

 dunaevalar@gmail.com

Резюме

Актуальность. 7–9 ноября 2024 г. в Московском университете состоялось значимое событие — Международный съезд учителей и преподавателей русской словесности, посвященный 225-летию со дня рождения Александра Сергеевича Пушкина, в котором приняли участие ведущие отечественные и зарубежные пушкинисты, учителя и методисты, педагоги дополнительного образования, руководители образовательных учреждений, преподаватели русского языка и литературы высших учебных заведений, деятели культуры, сотрудники музеев и библиотек, представители общественных организаций и будущие филологи — аспиранты, магистранты, студенты российских и зарубежных вузов. Съезд стал профессиональной площадкой для обсуждения широкого круга проблем, связанных с осмыслением места и роли пушкинской традиции в российской культуре, сохранения основ национальной идентичности и ценностных ориентаций современной молодежи, воспитания молодого поколения в духе патриотизма и готовности к служению Отечеству.

Цель. В статье освещаются основные направления дискуссий о путях развития отечественной и зарубежной пушкинистики и педагогических инноваций в области изучения наследия А.С. Пушкина в школе и вузе.

Методы. Методологическую основу статьи составляют междисциплинарный подход и структурно-функциональный анализ комплекса

проблем, связанных с изучением и преподаванием творчества А.С. Пушкина в современном культурно-историческом контексте. Источниками данных стали материалы, представленные в 378 докладах и выступлениях участников Международного съезда учителей и преподавателей русской словесности, посвященного 225-летию со дня рождения Александра Сергеевича Пушкина.

Результаты. Анализ материалов состоявшихся на съезде обсуждений и дискуссий приводит к выводам о необходимости бережно относиться к пушкинскому наследию — национальному достоянию России, не допускать переосмысления пушкинского текста при его трансформации в новые книжные форматы, активизировать работу по переводу произведений А.С. Пушкина на языки народов Российской Федерации и на языки стран БРИКС, продолжить изучение переводов текстов А.С. Пушкина на мировые языки; признать эффективной методику комплексного изучения произведений А.С. Пушкина в школе и вузе, опирающуюся на синхронизацию общественно-исторического, литературного и культурно-образовательного аспектов его творчества, расширить использование медиаконтекста при изучении творчества А.С. Пушкина в школе и вузе с опорой на знание отечественной истории и культуры с привлечением произведений музыкального и изобразительного искусства, театра и кино, российских библиотечных и музейных фондов.

Выводы. Масштаб обсуждений и широкий охват пушкинской проблематики в научных и методических исследованиях, представленных на съезде, выявили высокую потребность в объединении усилий научно-образовательного сообщества по укреплению общероссийских духовно-нравственных ценностей и гражданскому воспитанию подрастающего поколения, в регулярном проведении научных, образовательных и культурно-просветительских мероприятий по увековечиванию памяти великого поэта.

Ключевые слова: А.С. Пушкин, пушкинистика, русская словесность, международный съезд, преподаватели русской словесности, 225 лет со дня рождения А.С. Пушкина

Для цитирования: Кортава, Т.В., Дунаева, Л.А., Моисеева, В.Г. (2025). Современная пушкинистика на Международном съезде учителей и преподавателей русской словесности, посвященном 225-летию со дня рождения А.С. Пушкина. *Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование*, 23(1), 9–27. <https://doi.org/10.55959/LPEJ-25-01>

Modern Pushkin Studies at the International Congress of Teachers and Lecturers of Russian Language and Russian Literature, Dedicated to the 225th Anniversary of the Birth of A.S. Pushkin

Tatiana V. Kortava, Larisa A. Dunaeva ✉, Victoria G. Moiseeva

Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation

✉ dunaevalar@gmail.com

Abstract

Background. On November 7–9, 2024, a significant event took place at Moscow University — the International Congress of Teachers and Lecturers of Russian Language and Literature, dedicated to the 225th anniversary of the birth of Alexander Sergeevich Pushkin, which was attended by leading Russian and foreign Pushkin scholars, teachers and methodologists, teachers of additional education, heads of educational institutions, teachers of Russian language and literature of higher educational institutions, cultural figures, employees of museums and libraries, representatives of public organizations and future philologists — graduate students, master's students, students of Russian and foreign universities. The congress became a professional platform for discussing a wide range of issues related to understanding the place and role of the Pushkin tradition in Russian culture, preserving the foundations of national identity and value orientations of modern youth, educating the younger generation in the spirit of patriotism and readiness to serve the Fatherland.

Objectives. This article highlights the main areas of discussions on the development paths of Russian and foreign Pushkin studies and pedagogical innovations in the field of studying the legacy of A.S. Pushkin at schools and universities.

Methods. The methodological foundation of the article is the interdisciplinary approach and the structural and functional analysis of a set of problems associated with the study and teaching of Pushkin's work in the modern cultural and historical context. The sources of data include materials presented in 378 reports and speeches by participants of the International Congress of Teachers and Lecturers of Russian Language and Literature, dedicated to the 225th anniversary of the birth of Alexander Sergeevich Pushkin.

Results. The analysis of the materials of the discussions and debates held at the congress leads to the conclusions about the need to carefully treat Pushkin's heritage — the national treasure of Russia, to prevent the rethinking of Pushkin's

text when transforming it into new book formats; to intensify work on translating Pushkin's works into the languages of the peoples of the Russian Federation and into the languages of the BRICS countries, to continue the study of translations of Pushkin's texts into world languages; to recognize the methodology of a comprehensive study of the works of A.S. Pushkin at school and university, based on the synchronization of the socio-historical, literary and cultural-educational aspects of his work; to expand the use of media context in the study of the work of A.S. Pushkin at school and university based on knowledge of Russian history and culture with the involvement of works of musical and fine art, theater and cinema, Russian library and museum collections.

Conclusions. The scale of the discussions and the wide coverage of Pushkin issues in the scientific and methodological studies presented at the congress revealed a high need for the unification of efforts of the scientific and educational community to strengthen all-Russian spiritual and moral values and civic education of the younger generation, as well as for the regular holding of scientific, educational and cultural events to perpetuate the memory of the great poet.

Keywords: A.S. Pushkin, Pushkin studies, Russian language and literature, International Congress, Teachers of Russian Language and Literature, the 225th anniversary of the birth of A.S. Pushkin

For citation: Kortava, T.V., Dunaeva, L.A., Moiseeva, V.G. (2025). Modern Pushkin studies at the international congress of teachers and lecturers of russian language and russian literature, dedicated to the 225th anniversary of the birth of A.S. Pushkin. *Lomonosov Pedagogical Education Journal*, 23(1), 9–27. <https://doi.org/10.55959/LPEJ-25-01>

Введение

В 2012 г. Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова возродил традицию проведения съездов учителей и преподавателей русского языка и литературы, и за прошедшие годы по инициативе Московского университета состоялось четыре масштабные встречи словесников, в которых приняли участие более 10 000 человек из 81 субъекта Российской Федерации и 59 стран. В 2021 г. такая встреча проводилась в ознаменование двух памятных дат в истории российской культуры, науки, образования — 200-летия со дня рождения Ф.М. Достоевского и Н.А. Некрасова, в 2023 г. в честь 200-летия со дня рождения К.Д. Ушинского.

7–9 ноября 2024 г. в Московском университете состоялся Международный съезд учителей и преподавателей русской словесности,

посвященный 225-летию со дня рождения Александра Сергеевича Пушкина. Организационный комитет съезда возглавил ректор МГУ академик В.А. Садовничий.

Для участия в съезде зарегистрировались 1326 человек из 72 субъектов Российской Федерации и 27 стран — Абхазии, Азербайджана, Армении, Беларуси, Вьетнама, Греции, Грузии, Египта, Израиля, Индии, Ирана, Испании, Италии, Казахстана, Киргизии, Китая, Молдовы, Монголии, Норвегии, Румынии, Словакии, Таджикистана, Туркмении, Турции, Узбекистана, Южной Кореи. В их числе пушкисловесы, учителя, методисты, педагоги дополнительного образования, руководители образовательных учреждений, преподаватели русского языка и литературы высших учебных заведений, деятели культуры, сотрудники музеев и библиотек, представители общественных организаций и будущие филологи-русисты — аспиранты, магистранты, студенты российских и зарубежных вузов.

Мероприятия, включенные в обширную программу съезда, проходили в очно-дистанционном формате на площадках Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова, Российской академии образования и Российского православного университета святого Иоанна Богослова.

Методологическую основу статьи составляют междисциплинарный подход и структурно-функциональный анализ комплекса проблем, связанных с изучением и преподаванием творчества А.С. Пушкина в современном культурно-историческом контексте, которые были представлены в 378 докладах и выступлениях участников Международного съезда учителей и преподавателей русской словесности, посвященного 225-летию со дня рождения Александра Сергеевича Пушкина.

Результаты

Торжественная церемония открытия съезда состоялась 7 ноября 2024 г. в Ломоносовском корпусе МГУ имени М.В. Ломоносова.

Делегатов и гостей съезда встречали волонтеры — студенты разных факультетов МГУ. Сотрудники старейшей в стране Научной библиотеки Московского университета, ведущей свою историю с 1755 г., организовали юбилейную выставку изданий из фонда отдела редких книг, в том числе вышедших в свет при жизни поэта, а также трудов ученых Московского университета, чьи исследования во многом определили пути развития отечественной и зарубежной

пушкинистики. Центром экспозиции стало первое издание поэмы А.С. Пушкина «Бахчисарайский фонтан» 1824 г.

Торжественные мероприятия начались с демонстрации видеofilmа режиссера Андрея Бабаева «Онегин Лидии Тимошенко». Музыка П.И. Чайковского и звучащий за кадром поэтический текст в исполнении Иннокентия Смоктуновского создали неповторимую лирическую атмосферу.

Съезд открыл ректор МГУ имени М.В. Ломоносова, заместитель председателя Общества русской словесности академик В.А. Садовничий. В своем программном докладе он осветил основные вехи истории Московского университета, связанные со становлением и развитием русской словесности; деятельность созданного в 1811 г. Общества любителей российской словесности при Императорском Московском университете и возрождающего с 2016 г. его традиции Общества русской словесности под председательством Святейшего Патриарха Московского и всея Руси Кирилла; напомнил страницы биографии поэта, связанные с Московским университетом, подчеркнув фундаментальный вклад филологического факультета МГУ в отечественное и мировое литературоведение и языкознание, представил масштабные всероссийские и международные научно-образовательные и культурно-просветительские проекты Московского университета для школьников и студентов, учителей и преподавателей, всех любителей русского языка и русской культуры в нашей стране и за рубежом.

В адрес участников съезда поступили приветствия советника Президента Российской Федерации Е.А. Ямпольской, министра науки и высшего образования Российской Федерации В.Н. Фалькова, министра просвещения Российской Федерации С.С. Кравцова, председателя Комитета Совета Федерации по науке, образованию и культуре Л.С. Гумеровой, президента Российской академии образования О.Ю. Васильевой, президента МАПРЯЛ и РОПРЯЛ В.И. Толстого.

На пленарном заседании прозвучали доклады главного научного сотрудника НИЦ «Русская литература и христианская традиция» ИМЛИ имени А.М. Горького РАН В.М. Гуминского, директора Всероссийского музея А.С. Пушкина С.М. Некрасова, заведующего кафедрой словесности ОАНО «Новая школа» С.В. Волкова, профессора Пекинского педагогического университета, директора Научно-исследовательского центра изучения России при Министерстве образования КНР Лю Цзюань, генерального директора русского культурно-образовательного центра «Пушкинский дом» в Сеуле Ким Сон Мён,

профессора филологического факультета МГУ имени М.В. Ломоносова М.Ю. Сидоровой, заведующей кафедрой русской литературы XX–XXI вв. МПГУ, председателя Учебно-методического совета Ассоциации развития педагогического образования Л.А. Трубиной.

Торжественное открытие продолжилось подведением итогов четырех конкурсов, посвященных памяти А.С. Пушкина, которые прошли в преддверии съезда, собрав в общей сложности 7427 человек из 71 региона Российской Федерации и 17 стран: «Пушкинский урок» (для учителей), «Любимые пушкинские стихотворения» (для школьников), «Художественные иллюстрации к произведениям А.С. Пушкина» (для школьников и студентов), Литературная онлайн-игра «Пушкинская лира» (для всех любителей русского слова).

По сложившейся традиции одним из мероприятий торжественного открытия стало заседание «Литературной гостиной» под председательством ректора Литературного института имени А.М. Горького А.Н. Варламова. В этом году его гостем был писатель, сценарист, историк, дважды лауреат литературной премии «Национальный бестселлер», трижды лауреат литературной премии «Большая книга» и премии «Ясная поляна» Л.А. Юзефович.

Торжественная часть завершилась молодежным концертом, подготовленным студентами, магистрантами и аспирантами разных факультетов Московского университета. Прозвучало стихотворение А.С. Пушкина «Я памятник себе воздвиг нерукотворный...» на русском, татарском, калмыцком, алтайском, башкирском, лакском и бурятском языках.

На следующий день, 8 ноября 2024 г., прошли основные мероприятия программы съезда.

Секция 1 «Отечественное и зарубежное пушкиноведение» включала две подсекции — «Эхо пушкинского слова» и «Творчество Пушкина в отечественном и зарубежном литературоведении».

На заседании подсекции «Эхо пушкинского слова» в докладах участников были представлены результаты исследований, подтверждающие и конкретизирующие мысль о колоссальном влиянии пушкинской личности и пушкинского творчества на литературный процесс и русскую культуру XIX, XX и XXI вв. В частности, обсуждались заметка Н.А. Некрасова, сделанная на полях белого автографа элегии «Уныние», и пушкинский набросок «О русской прозе»; осмысление пушкинских образов Моцарта и Сальери в статье критика Серебряного века В.В. Гофмана; связь стихотворения Н.С. Гумилева «Заблудившийся трамвай» с важнейшими пушкинскими

произведениями; духовный путь А.С. Пушкина в рефлексии видных богословов и теологов; типологические схождения между повестью «Капитанская дочка» А.С. Пушкина и поэмой «Пугачев» С.А. Есенина; интертекстуальная игра с пушкинскими текстами в романе современной писательницы Е. Катишонок «Жили-были старик со старухой».

В докладах, посвященных изучению русскоязычной литературы Беларуси, Казахстана, Узбекистана и других стран постсоветского пространства, особое внимание было уделено теме развития пушкинской традиции в детской и подростковой литературе. Обсуждались также прецедентные тексты А.С. Пушкина, представленные как система, способствующая расширению смысловых границ текста современных художественных прозаических произведений для детей России и Беларуси; в разных аспектах сопоставлялись произведения А.С. Пушкина и Олжаса Сулейменова, Фазиля Искандера, Сухбата Афлатуни.

На заседании подсекции «Творчество Пушкина в отечественном и зарубежном литературоведении» сквозь призму восприятия жизненной и нравственной силы пушкинского слова великими русскими писателями и поэтами, деятелями культуры и образования рассматривалась роль учителя словесности в духовном становлении человека, воспитании преданного гражданина Отечества. Обсуждение было продолжено выступлениями о стихотворных откликах на смерть А.С. Пушкина М.Ю. Лермонтова, В.А. Жуковского, Ф.И. Тютчева, стихотворении Ф.Н. Глинки «Воспоминание о пиитической жизни Пушкина», «Воспоминаниях о Пушкине» В.И. Даля как опыте осмысления разных этапов литературной деятельности поэта и его человеческой судьбы; о визуальной модели русской литературы А. Белого, отражающей общие тенденции развития литературы XIX, XX и XXI вв., в которой А.С. Пушкин выступает отправной точкой «бесконечного путешествия по морю русской литературы». В докладах были также представлены малоизвестные факты жизни и творчества поэта; реконструкция ранней читательской биографии А.С. Пушкина и роль чтения в формировании пушкинского гения; история возникновения замысла поэмы о Вадиме Новгородском и возможный круг ее источников; сопоставление образов царевен Флавии и Ксении в трагедиях М.М. Хераскова и А.С. Пушкина; комментарии к пушкинским текстам с использованием материалов «Словаря языка Пушкина» и «Пушкинской энциклопедии».

Ряд докладов был посвящен текстуальному анализу пушкинских произведений: расширению функций диалога в «маленькой трагедии»

«Пир во время чумы»; сюжетообразующей роли мотива карточной игры в повести «Пиковая дама»; теме свободы и образам скитальцев и путешественников в «Медном всаднике», «Евгении Онегине» и поэме «Цыганы»; карнавальному началу в «Евгении Онегине», «Борисе Годунове», «Пиковой даме», «Сказке о золотом петушке»; реминисценциям в повести «Станционный смотритель», сонете «Мадонна» и повести «Капитанская дочка». В культурно-историческом контексте рассматривались правовые вопросы первой половины XIX в. на примере романа «Дубровский»; творческие связи А.С. Пушкина с европейскими журналами XIX в.; аллюзии и реминисценции из произведений Анакреонта, Горация, В. Скотта, П. Мериме, Дж. Байрона, А. Мицкевича в текстах А.С. Пушкина. Говорилось о влиянии на его раннее творчество произведений О. де Бальзака, Ж. Жанена, Э. Сю; о пушкинском присутствии в деятельности и творчестве славянофилов, в частности С.Т. Аксакова. В одном из докладов был представлен анализ образов из сказок А.С. Пушкина, в разное время вдохновлявших художников, композиторов, режиссеров, создателей рекламы, дизайна, компьютерных игр, и их переосмысление в современной литературе.

Секция 2 «Язык Пушкина» состояла из двух подсекций — «Поэтика пушкинского текста» и «Пушкинский текст в медиадискурсе и межкультурной коммуникации».

Представленные на подсекции «Поэтика пушкинского текста» доклады и их широкое тематическое разнообразие свидетельствуют о том, что современные исследователи-пушкинисты, опираясь на труды своих предшественников, вносят значимый вклад в изучение художественного стиля А.С. Пушкина. Обсуждения были посвящены концептуально-образной системе созданного поэтом художественного пространства, в том числе особенностям употребления окказионализмов, атрибутивных словосочетаний в «южных» поэмах А.С. Пушкина. Прозвучали доклады об отношении А.С. Пушкина и В.И. Даля к иноязычным заимствованиям, об их роли и стилистических функциях в художественном тексте. В ряде выступлений были предложены интересные подходы к изучению прозаического текста, в которых по-новому осмысливается диалогическая структура художественного произведения, употребление знаков препинания, выявляются невербальные константы персонажей на материале повестей «Пиковая дама» и «Барышня-крестьянка».

В докладах специалистов в области фонетики русского языка были высказаны идеи о том, что анализ рифм со стороны их звучания имеет существенное значение как для познания звуковых

и произносительных особенностей идиолекта самого А.С. Пушкина, так и для изучения фонетической и орфоэпической систем русского языка первой половины XIX в., а также рассмотрены средства коммуникативной подсистемы русского языка, участвующие в создании образов Евгения Онегина в двух экранизациях романа. В выступлении, посвященном письмам А.С. Пушкина, речь шла об оценочных средствах в эпистолярном дискурсе, которые помогают понять эмоциональное состояние поэта, переживаемые им чувства, были проанализированы оценочные высказывания, отражающие позицию автора при решении конкретных литературно-языковых задач, отношение к «старому» и «новому» слогу. Особый интерес слушателей вызвали яркие доклады, посвященные языку сказок А.С. Пушкина и методическим разработкам для уроков литературы в младшей и средней школе.

Участники подсекции «Пушкинский текст в медиадискурсе и межкультурной коммуникации» обсудили специфику переводов произведений А.С. Пушкина на языки народов России, СНГ и мировые языки, в том числе на якутский, узбекский, французский, китайский, отметив необходимость активизировать работу по созданию современных переводов произведений А.С. Пушкина на языки стран БРИКС.

Отдельно рассматривался вопрос о функционировании пушкинского текста в медиaprостранстве. Участники заседания с сожалением констатировали, что в последние годы все чаще приходится сталкиваться с искажениями в раскрытии пушкинских тем в массмедиа и современной книжной продукции. В этой связи вызвал особый интерес вопрос о семантическом объеме и областях функционирования лексики религиозного содержания, атрибутируемой в произведениях А.С. Пушкина как элемент «высокого стиля», которая в современном медиадискурсе становится опрошенной, семантически бедной, уходя в низкую разговорную среду, граничащую с просторечием.

Наиболее многочисленная Секция 3 «Творчество Пушкина в школьном и вузовском преподавании» состояла из трех подсекций — «Творчество А.С. Пушкина в системе филологического образования», «Пушкинские уроки» и «Воспитание словом Пушкина».

На подсекции «Творчество А.С. Пушкина в системе филологического образования» состоялись яркие, эмоциональные и вместе с тем глубокие по своему содержанию выступления, которые показали, как важно сегодня перейти от хрестоматийного Пушкина к Пушкину живому, близкому каждому из нас. Отмечено, что особую значимость

приобретает проблема формирования читательских навыков, в том числе вдумчивого чтения произведений А.С. Пушкина, открывающих молодому поколению чудесный мир русского слова. В докладах были обсуждены образовательная и культурно-просветительская функция пушкинских текстов в современных школьных учебниках, хрестоматиях, словарях по русской литературе и сделан вывод о том, что опора на творчество А.С. Пушкина значима для выявления культурологических ценностей и формирования национальной идентичности учащихся. Произведения великого русского поэта выступают как образец эстетического освоения действительности, и любой урок может быть проиллюстрирован текстами А.С. Пушкина, глубокое прочтение которых позволяет выявлять особенности национальной культуры, и это путь от обучения к образованию: умело расставляя акценты, преподаватель русской словесности учит школьников видеть в пушкинской классике вечные уроки смелости, гордости, верности, судьбы. Обсуждались также связь русской ментальности с православием и ее отражение в творчестве поэта, интерпретация фольклорного материала в сказках А.С. Пушкина. Участниками дискуссии были предложены разнообразные приемы работы с пушкинским текстом — от совместного чтения, ведения тетрадей с цитатами, обязательных сочинений в конце урока, проблемных бесед, создающих на уроке атмосферу сотрудничества, до интернет-мемов и интерактивной технологии скринлайфа, позволяющих использовать вольную и броскую интерпретацию творчества поэта в Интернете как способ вызвать интерес школьников к героям пушкинских произведений, сделать образ хрестоматийного А.С. Пушкина более живым и близким их чувствам, мечтам, надеждам. В связи с этим были также затронуты вопросы совершенствования методической подготовки современного учителя-словесника.

На подсекции «Пушкинские уроки» происходил обмен опытом работы с пушкинским текстом на уроках словесности и формирования читательской культуры школьников посредством вдумчивого, смыслового, аналитического чтения текстов произведений А.С. Пушкина; обмен мнениями об использовании в практике преподавания русского языка и литературы нестандартных типов уроков, многоуровневых мотивирующих, занимательных и развивающих заданий, текстосхем, рабочих листов и метафорических карт, увлекательных тем дискуссий, сочинений и мини-проектов, приемов совершенствования мастерства публичного выступления, позволяющих в совокупности достигать не только предметных, но и метапредметных результатов

обучения, формировать функциональную грамотность. Речь при этом шла как о необходимости использования богатого опыта известных советских педагогов-новаторов в преподавании творчества А.С. Пушкина в школе, так и об изучении новых идей и практических приемов, эффективных в условиях школы XXI в., в том числе основанных на новейших информационно-коммуникационных и цифровых технологиях мультимедийного чтения, виртуального диалога, сторителлинга, геймификации. Особый акцент был сделан на развитии эмоционального интеллекта обучающихся, формировании их отношения к литературе как искусству слова, значении семейного чтения и внеурочной деятельности в повышении читательской грамотности читателя-школьника. Не остались без внимания и вопросы о видах работы с одаренными детьми по их подготовке к конкурсам чтецов, сочинений и олимпиадам по русскому языку и литературе, расширения содержания обучения через организацию учебной исследовательской деятельности школьников с опорой на научные изыскания ведущих литературоведов и доступные биографические материалы, проектную деятельность с элементами театрализации, творческую работу с «текстами новой природы», в ходе которой дети выступают в роли соавторов при создании собственного творческого продукта.

Доклады, прозвучавшие на подсекции «Воспитание словом Пушкина», отражали озабоченность состоянием современного языка. В них предлагались профессиональные решения сохранения пушкинского наследия в слове, подчеркивалась актуальность изучения произведений А.С. Пушкина и его биографии для воспитания современных школьников, формирования в них духовно-нравственного начала, ценностных ориентаций, культурной идентичности, творческих способностей, активной жизненной позиции. Важной доминантой обсуждений стал поиск методических решений по подготовке и проведению посвященной творчеству А.С. Пушкина внеурочной проектной деятельности школьников локального, регионального и всероссийского масштаба. Особое место в работе подсекции заняли доклады, в которых обсуждались православные ценности в жизни А.С. Пушкина и подход к изучению творчества поэта сквозь призму категорий Добра и Зла.

Секция 4 «Пушкинские интернет-проекты в современной образовательной среде» собрала докладчиков для обсуждения практических аспектов интеграции цифровых ресурсов в образовательную среду, а также компьютерных методов анализа текстов на примере проектов, направленных на изучение творчества А.С. Пушкина. Докладчики

поделились успешным практическим опытом создания и использования интернет-ресурсов и разнообразных цифровых инструментов в обучении русской словесности — в частности, были представлены такие ресурсы, как тематические телеграм-каналы, лонгриды, буктрейлеры, квест-экскурсии, авторские электронные разработки по творчеству А.С. Пушкина, созданные учителями и учащимися. Ключевыми стали доклады по проблемам корпусного анализа литературной критики творчества А.С. Пушкина, использования методов традиционного и компьютерного анализа концепта «богатырство» в творчестве А.С. Пушкина, изучения творчества А.С. Пушкина в аспекте современного медиаобразования и дидактических возможностей интегрированных пушкинских уроков.

Обсуждения были продолжены на молодежной секции «Энциклопедия русской жизни», в которой приняли участие молодые исследователи — школьные учителя, студенты и аспиранты вузов. В выступлениях были представлены как результаты лингвистических и литературоведческих исследований, так и интересные методические находки для проведения уроков-путешествий, дискуссий, лекций, викторин, часов поэзии пушкинской тематики.

В рамках программы съезда прошли четыре круглых стола.

На круглом столе «Музеи А.С. Пушкина в России и за рубежом» участники говорили о значительном потенциале литературного краеведения и музейной педагогики в воспитании подрастающего поколения, приводя в качестве примеров экспозиционные проекты музеев Пушкина в Москве, Санкт-Петербурге, Торжке, Пушкинских Горах, Уральске (Казахстан), экскурсии по пушкинским местам, делились опытом организации школьных музеев и выставок, посвященных великому поэту.

Участники круглого стола «Пушкиниана в музыке, живописи и театральном искусстве» посвятили свои выступления различным аспектам современной рецепции творчества А.С. Пушкина в культуре. Были затронуты вопросы иллюстрирования пушкинских текстов, в том числе продемонстрированы и обсуждены современные иллюстрации, выполненные детьми — учащимися школ; ярко и образно представлены доклады о воплощении пушкинских текстов в музыке, о пушкинском следе в истории русского романа. Интересные наблюдения были сделаны театроведами о творческом прочтении мастерами художественного слова поэтических текстов А.С. Пушкина, о синонимической вариативности произносимых при чтении наизусть слов поэта. Актуальным был признан вывод о парадоксальном

движении вектора постижения и понимания художественного текста, и пушкинского в том числе: от медиарецепции к тексту, а не наоборот, как это было еще в начале XXI в.

Круглый стол «Церковнославянский язык во взаимодействии с русским: вчера, сегодня, завтра» был организован и проведен Российским православным университетом святого Иоанна Богослова. Участников приветствовали ректор РПУ, доктор политических наук А.В. Щипков, заведующий кафедрой богословия богословского факультета, настоятель храма святителя Иннокентия Московского в Бескудникове протоиерей Михаил Дудко, член Комиссии по работе с вузами и научным сообществом при Епархиальном совете г. Москвы, настоятель храма святителя Спиридона Тримифунтского в Фили-Давыдково протоиерей Илья Кочуров; доцент Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова, кандидат филологических наук Н.В. Николенкова.

На заседании круглого стола состоялось обсуждение новейших лингвистических и лингвокультурологических исследований, а также дискуссия о значении церковнославянского языка в современной системе образования. В выступлениях были рассмотрены церковнославянский текст в системе кодов лингвокультурологии; церковнославянское влияние в русском языке в аспекте пушкинского принципа соразмерности и сообразности в действии; семантическая трансформация церковнославянизмов сквозь призму пушкинского слога; роль славянских переводов в решении текстологических проблем памятников византийской письменности; проблемы семантической классификации лексики православного вероучения в церковнославянском и русском языках; результаты лингвокультурологического анализа языкового сознания древнерусского книжника; перевод текста Мавро Орбини «Царство славян» как образец гибридного церковнославянского языка Петровской эпохи. Живую дискуссию вызвал вопрос об актуальности введения в школьную программу курса церковнославянского языка, направленного на восстановление традиции передачи многовекового культурно-духовного опыта народа. В этой связи обсуждался опыт преподавания кириллической палеографии в светской школе; проблемы составления школьных учебных пособий по церковнославянскому языку; лингвистические и методические принципы построения учебника по языку специальности для иностранных студентов духовных академий и семинарий, а также вопросы соответствующей профессиональной подготовки и методического сопровождения учителей и преподавателей.

Круглый стол «К 270-летию Московского университета: филологический факультет МГУ школе и вузу: история и современность» собрал сотрудников и выпускников филологического факультета, которые в своих выступлениях говорили о значимости для современного филологического образования научного наследия М.В. Панова, О.С. Ахмановой, В.Е. Хализева, А.Н. Горбунова, М.И. Гореликовой, Е.А. Брызгуновой. В одном из докладов была затронута проблема интеграции научных новаций в области филологии в курс школьного образования на примере использования достижений теории коммуникации при обучении смысловому чтению. Эта тема нашла отражение и в презентации виртуальной библиотеки «Кафедра русского языка — школе».

В программу съезда была включена XXIV Международная научно-практическая конференция «Русское культурное пространство», посвященная 70-летию создания в Московском университете подготовительного факультета для иностранных граждан, которая прошла в Институте русского языка и культуры МГУ имени М.В. Ломоносова.

В рамках конференции прошло семь секционных заседаний, на которых обсуждались актуальные проблемы современной отечественной и зарубежной русистики. Докладчики, выступавшие на пленарном заседании конференции, говорили о месте подготовительного факультета Московского университета в истории предвузовского обучения, его роли в формировании системы обучения русскому языку как иностранному, создании первой программы и первого учебного комплекса для иностранных учащихся подготовительных факультетов вузов СССР, реализации в ведущих университетах страны педагогической системы предвузовской подготовки иностранных граждан. В ходе работы секций конференции рассматривались теоретические и практические вопросы обучения русскому языку как иностранному разных национальных контингентов иностранных учащихся в российских и зарубежных вузах; принципы философского осмысления проблем межкультурной коммуникации. Обсуждались направления межпредметной координации содержания обучения русскому языку и профильным предметам, специфика преподавания иностранным учащимся органической химии, истории, обществознания, экономики, математики и методики подготовки иностранных учащихся к осуществлению научно-исследовательской деятельности; вопросы разработки учебников и учебных пособий нового поколения, в том числе с применением цифровых технологий.

Особое место в программе конференции было отведено секции «Творчество А.С. Пушкина в иноязычной аудитории», где обсуждались способы погружения иностранных учащихся в мир пушкинских текстов. Особый интерес вызвали доклады, в которых поднимались вопросы интеграции творчества А.С. Пушкина в обучение не только будущих студентов-филологов, но и студентов педагогических, медицинских, математических, экономических, исторических специальностей; особенности работы с пушкинскими произведениями, прежде всего со сказками, в аудитории иностранных стажеров. Были представлены разнообразные приемы перевода и интерпретации художественного текста на материале пушкинских стихотворений; использование произведений А.С. Пушкина при создании материалов для олимпиад по русскому языку как иностранному; интерактивные формы и технологии взаимодействия с художественным текстом в иноязычной аудитории (разговорный клуб, драматизация, квест, мультимедийный лингвокультурологический комментарий). В одном из докладов была предпринята попытка предложить альтернативный взгляд на источники вдохновения А.С. Пушкина и его современника художника-графика Ф.П. Толстого, вписав их творчество в контекст развития науки, техники, промышленности в России первой половины XIX в.

К съезду была приурочена встреча российских и зарубежных русистов на XV мероприятии Международного культурно-просветительского онлайн-проекта «Русские субботы», посвященная 100-летию В.П. Астафьева и 95-летию В.М. Шукшина, — «Сибирь — серебряное слово...». Организаторы встречи — МГУ имени М.В. Ломоносова, Литературный институт имени А.М. Горького, Общество русской словесности, Ассоциация русистов Словакии (АРС), Международная ассоциация преподавателей русского языка и литературы (МАПРЯЛ).

Делегаты съезда получили приглашение на экскурсию в Научно-образовательный центр — Ботанический сад Петра I биологического факультета МГУ имени М.В. Ломоносова «Аптекарский огород».

Выводы

Участники съезда отметили необходимость:

- бережно относиться к пушкинскому наследию — национальному достоянию России, не допускать переосмысления пушкинского текста при его трансформации в новые книжные форматы;

- активизировать работу по переводу произведений А.С. Пушкина на языки народов Российской Федерации и на языки стран БРИКС, продолжить изучение переводов текстов Пушкина на мировые языки;
- признать эффективной методику комплексного изучения произведений А.С. Пушкина в школе и вузе, опирающуюся на синхронизацию общественно-исторического, литературного и культурно-образовательного аспектов его творчества;
- расширить использование медиаконтекста при изучении творчества А.С. Пушкина в школе и вузе с опорой на знание отечественной истории и культуры с привлечением произведений музыкального и изобразительного искусства, театра и кино, фондов российских библиотек и музеев;
- обобщить представленный участниками съезда практический опыт и ввести в образовательный процесс средних и высших учебных заведений России наиболее успешные практики изучения произведений А.С. Пушкина.

Масштаб обсуждений и широкий охват пушкинской проблематики в научных и методических исследованиях, представленных на съезде, был отмечен во всех отзывах, поступивших от его участников.

Учителя и преподаватели обратили особое внимание на то, что такие научно-практические мероприятия не только открывают большие возможности для профессионального сотрудничества представителей школьного и вузовского образования, но и создают атмосферу совместного поиска по обогащению содержания обучения русской словесности последними достижениями филологической науки, что особенно важным оказывается для российских регионов. «Живем Москвой, съездом, полны впечатлений от выступлений коллег и общения с ними», — пишет учитель русского языка и литературы СОШ № 4 города Искитим Новосибирской области В.В. Тушаева. Зарубежные русисты также высоко оценили возможность обмена результатами научных изысканий и талантливыми методическими разработками для изучения и популяризации русского языка и русской культуры в иноязычной среде (президент Ассоциации русистов Словакии профессор Эва Колларова).

Делегаты Пушкинского съезда неоднократно подчеркивали высокую потребность в объединении усилий научно-образовательного сообщества по укреплению общероссийских духовно-нравственных ценностей и гражданскому воспитанию подрастающего поколения, необходимость регулярно проводить научные, образовательные

и культурно-просветительские мероприятия по увековечиванию памяти великого поэта.

Список литературы

Международный съезд учителей и преподавателей русской словесности, посвященный 225-летию со дня рождения А.С. Пушкина. Программа. (2024). Москва: Изд-во МГУ.

Научно-методический сайт «Российская словесность». URL: <https://philol.teacher.msu.ru/pushkin2024>

References

International Congress of Teachers and Lecturers of Russian Language and Russian Literature, Dedicated to the 225th Anniversary of the Birth of A.S. Pushkin. Program. (2024). Moscow: Moscow Univ. Press. (In Russ.)

Scientific and methodological site “Russian Language and Russian Literature”. URL: <https://philol.teacher.msu.ru/pushkin2024> (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Татьяна Владимировна Кортава, академик РАО, доктор филологических наук, профессор, проректор Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова, Москва, Российская Федерация, tv@rector.msu.ru

Лариса Анатольевна Дунаева, доктор педагогических наук, профессор кафедры русского языка для иностранных учащихся гуманитарных факультетов Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова, Москва, Российская Федерация, dunaevalar@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-3437-2051>

Виктория Георгиевна Моисеева, кандидат филологических наук, старший научный сотрудник филологического факультета Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова, Москва, Российская Федерация, moisvik44@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0000-0073-9057>

ABOUT THE AUTHORS

Tatiana V. Kortava, Academician of the Russian Academy of Education, Dr. Sci. (Philology), Professor, Vice-rector, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation, tv@rector.msu.ru

Larisa A. Dunaeva, Dr. Sci. (Pedagogy), Professor, Department of Russian Language for Foreign Students of Humanities Faculties, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation, dunaevalar@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-3437-2051>

Victoria G. Moiseeva, Cand. Sci. (Philology), Senior Researcher, Faculty of Philology, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation, moisvik44@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0000-0073-9057>

Поступила: 23.12.2024; получена после доработки: 13.01.2025; принята в печать: 27.01.2025.
Received: 23.12.2024; revised: 13.01.2025; accepted: 27.01.2025.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ / THEORETICAL STUDIES

Научная статья / Research Article
<https://doi.org/10.55959/LPEJ-25-02>
УДК/UDC 378.14 + 167.7

Аксиологический компонент подготовки педагогов-исследователей в классическом университете: педагогические и философские аспекты

Т.А. Тореева ✉

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Москва,
Российская Федерация

✉ toreevata@my.msu.ru

Резюме

Актуальность. В статье рассматривается проблема необходимости усиления аксиологической составляющей педагогического образования с целью сохранения и развития гуманистических и традиционных российских ценностей в процессе подготовки педагогов-исследователей в условиях классического университета в информационном обществе.

Цель. Исследование направлено на описание ключевых компонентов аксиологической сферы педагогического образования в условиях современности. Цель публикации — выявить и сопоставить педагогические и философские подходы к пониманию роли и значимости формирования ценностных ориентаций будущих педагогов в контексте их обучения основам исследовательской деятельности.

Методы. В качестве ведущей логики исследования выступает критический анализ процесса становления аксиологической сферы будущих педагогов в системе университетского образования, рассматриваемой с позиций педагогики и ряда философских дисциплин (философия образования, аксиология, этика). Ключевыми методами исследования являются междисциплинарный подход, методы сопоставления и систематизации, а также обзор и теоретический анализ тестов научных источников по проблеме исследования.

Результаты. Выявлена специфика и обоснована методология формирования ценностей будущих педагогов-исследователей в условиях классического университета с позиций педагогической науки и философских дисциплин.
Выводы. Исследование аксиосферы исследовательской деятельности будущих педагогов наиболее эффективно осуществляется на междисциплинарной основе в контексте приложения методов педагогики, этики, философии образования. Развитие ценностей и ценностных установок обучающихся в системе высшего педагогического образования является результативным средством для повышения мотивации студентов к совершенствованию в профессиональной сфере и вовлечению их в область научных исследований в рамках академической и университетской науки.

Ключевые слова: педагогическое образование, классический университет, подготовка педагогов-исследователей, педагогическая аксиология, философия образования, педагогическая деятельность, исследовательская деятельность, студенты

Для цитирования: Тореева, Т.А. (2025). Аксиологический компонент подготовки педагогов-исследователей в классическом университете: педагогические и философские аспекты. *Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование*, 23(1), 28–53. <https://doi.org/10.55959/LPEJ-25-02>

Axiological Component of Research Teacher Training at a Classical University: Pedagogical and Philosophical Aspects

Tatiana A. Toreeva ✉

Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation

✉ toreevata@my.msu.ru

Abstract

Background. The article examines the need to strengthen the axiological component of pedagogical education in order to preserve and develop humanistic and traditional Russian values in the process of research teacher training in the conditions of a classical university and the information society.

Objectives. The study is aimed at describing the key components of the axiological sphere of modern pedagogical education. The purpose of the article is to identify

and compare pedagogical and philosophical approaches to understanding the role and significance of the value orientations of future teachers in higher education, especially in their training in the basics of research activities.

Methods. The leading logic of the research is a critical analysis of the formation of future teachers' axiological sphere in the system of university education, considered from the standpoint of pedagogy and a number of philosophical disciplines (philosophy of education, axiology, ethics). The key research methods include the interdisciplinary approach, methods of comparison and systematization, as well as a review and theoretical analysis of tests of scientific sources on the research problem.

Results. The specifics of the formation of future research teachers' values in the conditions of a classical university from the standpoint of pedagogical science and philosophical disciplines are identified and substantiated.

Conclusions. The study of the axiosphere of research activities in future teachers is most effectively carried out on an interdisciplinary basis, applying methods of pedagogy, ethics, and philosophy of education. The development of values and value attitudes of students in the system of higher pedagogical education is an effective means of increasing the motivation to improve in the professional sphere and of involving students in the field of scientific research within the framework of academic and university science.

Keywords: pedagogical education, classical university, training of research teachers, pedagogical axiology, philosophy of education, pedagogical activity, research activity, students

For citation: Toreeva, T.A. (2025). Axiological component of research teacher training at a classical university: pedagogical and philosophical aspects. *Lomonosov Pedagogical Education Journal*, 23(1), 28–53. <https://doi.org/10.55959/LPEJ-25-02>

Введение

В данной работе обзорно-аналитического характера речь пойдет о совершенствовании аксиологического компонента подготовки педагогов-исследователей в условиях классического университета. Хотя исследовательская направленность в системе педагогического образования в традиционном контексте (в форме выполнения выпускных исследовательских работ, вовлечения обучающихся в деятельность

студенческих научных объединений) присутствовала давно и активно развивалась еще в советский период, о целенаправленной подготовке педагогов-исследователей в системе высшего образования как конкретной профессиональной квалификации заговорили лишь после введения ФГОС ВО по направлениям подготовки 44.03.00 и 44.04.00 «Педагогическое образование» (уровни бакалавриата и магистратуры). После вступления России в Болонский процесс (2003) и перехода к двухуровневой системе высшего образования «бакалавр — магистр» сформировалась компетентностная парадигма высшего образования, что позволило говорить о формировании исследовательских компетенций будущих педагогов как о цели и результате получения педагогической профессии. Требования к исследовательской компетентности педагогов отражены также в профессиональном стандарте «Педагог»¹, где подчеркивается необходимость формирования готовности педагогов к руководству учебно-исследовательской деятельностью обучающихся в системе общего образования.

В настоящее время, согласно Указу Президента РФ № 343 «О некоторых вопросах совершенствования системы высшего образования» (от 12.05.2023)², происходит структурная реорганизация и реформирование системы высшего образования в России. В данном контексте актуальными являются исследования, способствующие повышению качества подготовки педагогических кадров, в том числе по таким приоритетным направлениям, как исследовательская деятельность будущих учителей.

Между тем качество исследовательской деятельности студентов педагогических направлений, если судить о выполнении ими выпускных квалификационных работ (ВКР), далеко не всегда соответствует критериям оценки, предъявляемым к структуре, содержанию и оформлению подобных исследований. Требования к итоговым работам сформулированы в нормативных документах университетов, методических рекомендациях по оформлению ВКР и, наконец, во ФГОС ВО по соответствующим направлениям подготовки. То же самое можно сказать и о качестве научных квалификационных

¹ Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н. URL: <https://mintrud.gov.ru/docs/mintrud/orders/129>.

² Указ Президента РФ № 343 «О некоторых вопросах совершенствования системы высшего образования» от 12.05.2023. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202305120005>.

работ (НКР), которые, помимо общих требований, предъявляемых вузами, должны также отвечать требованиям экспертизы качества экспертного совета ВАК РФ к оформлению и содержанию диссертационных исследований по педагогическим специальностям, включая достижение цели исследования, соответствие шифру научной специальности, доказательность выводов посредством приведения теоретических и эмпирических аргументов, выраженную новизну результатов, авторское решение исследовательских задач и т.д. Об этом пишут С.А. Арефьева и О.В. Арефьева (Арефьева, Арефьева, 2018), анализирующие современные исследования по вопросам образования. Выход из данной ситуации многие ученые, в частности А.В. Кирьякова (Кирьякова, 2017), Л.А. Шипилина (Шипилина, 2022), видят в усилении аксиологической составляющей педагогической подготовки в вузе на основе формирования ценностно-смысловых компетенций студентов и развития методологической и исследовательской культуры обучающихся. Не менее важно повышение мотивации студентов-педагогов к исследовательской деятельности, что невозможно без формирования системы ценностей и ценностных ориентаций будущих учителей в условиях педагогического образования. Формирование ценностных ориентаций обучающихся рассматривается современными учеными как стратегическая цель российского образования (Гукаленко, Сериков, 2023). Традиционные российские духовно-нравственные ценности являются не только основой гармоничного развития личности, но и фактором укрепления национального суверенитета (Борисенков, Гукаленко, 2024).

В рамках настоящего исследования мы сделали попытку сопоставить научные подходы к оценке и формированию ценностных установок у исследователей сферы образования, применяющиеся в педагогике и в философских дисциплинах (философия образования, философия культуры, социальная философия, общая аксиология, этика, философская антропология), с тем чтобы выявить междисциплинарные возможности использования методов различных гуманитарных дисциплин в педагогической аксиологии.

Методологической основой исследования являются: аксиологический и культурологический подходы в контексте анализа проблем высшего педагогического образования; сравнительно-сопоставительный анализ; метод критического анализа текстов научных источников; методы систематизации и классификации как методы научного познания; элементы феноменологического анализа. Данные методы

позволяют выявить взаимосвязь между тенденциями развития информационного общества и изменениями аксиологической сферы в области образования и других социальных областях.

Результаты и обсуждение

Роль философии в становлении ценностных ориентиров будущих педагогов трудно переоценить. Именно философия как инструмент научного познания служит методологической основой для выявления ценностей, на которых базируется современное образование, так же как и для определения ценностной иерархии индивида, культуры и общества в целом (Бурнашев, Махмуджонова, 2024). В данном контексте В.В. Глущенко и И.И. Глущенко (Глущенко, Глущенко, 2015) ввели в научный дискурс категорию «философия ценностного образования» как методологическую основу реализации аксиологического подхода, способствующего гуманизации образовательной деятельности.

Анализ современных научно-педагогических и философских исследований показывает, что выявление аксиологической составляющей феномена образования в равной степени интересует исследователей, представляющих педагогическую и философскую отрасли гуманитарного знания.

В последние годы были защищены диссертационные исследования докторского уровня по философии, освещающие проблемы аксиологии образования, а именно работы П.И. Касаткина (Касаткин, 2018), А.В. Сухоруких (Сухоруких, 2020), И.В. Яковлевой (Яковлева, 2023). Ученые отмечают актуальность аксиологической проблематики в современном образовательном пространстве России. При этом образовательное пространство рассматривается как составная часть культурной среды, а ценностный компонент образования предстает как одна из сложных и мало разработанных проблем в сфере гуманитарных дисциплин. Образование само по себе представляет ценность с точки зрения философии культуры. Философы анализируют ценностные основания образования с учетом современных тенденций развития общества, процессов глобализации, цифровой трансформации, направленности на достижение устойчивого развития, интенсификации инновационных процессов. Большое значение в контексте становления аксиологической сферы образования придается философии современного университета, которая также претерпела существенные изменения в постиндустриальном обществе. С позиций философских наук образовательная аксиоматика является доминантой социального развития и отражает актуальные

противоречия информационного общества, в условиях которого происходит трансформация аксиологических оснований и ретрансляция духовных ценностей. Наибольшую ценность в философской аксиологии представляет личность человека, сущность которой раскрывается в экзистенциальном, социально-историческом и метафизическом планах бытия (Тореева, 2016).

Существенное развитие в последние годы получила теория педагогической аксиологии. Основы данной отрасли педагогического знания были заложены В.А. Слостениным и Г.И. Чижаковой (Слостенин, Чижакова, 2003), которые разработали ключевые принципы аксиологического подхода в педагогическом образовании. На протяжении последних двадцати лет в науках об образовании был накоплен достаточный объем эмпирических данных и обоснованы принципы педагогической аксиологии (Барабашкина и др., 2022; Тениловова и др., 2023). Из фундаментальных исследований последних лет следует упомянуть докторскую диссертацию А.В. Гущиной (Гущина, 2019), посвященную разработке аксиологических оснований воспитания нравственности будущих учителей. В качестве основных ценностей педагогов выступают великодушие, добро, доверие, долг, ответственность, свобода, совесть, толерантность, трудолюбие и др. Большое значение для становления аксиологической сферы педагогов имеют ценности единого образовательного пространства России, традиционные российские ценности (Борисенков и др., 2024). Цель аксиолого-педагогических исследований — посредством анализа эволюции ценностей в современном обществе разработать методическое обеспечение образовательного процесса с опорой на общечеловеческие ценности и ценности педагогической профессии.

Мы поставили перед собой задачу — на основе систематического анализа научных текстов выявить, какие основные вопросы, связанные с ценностными компонентами подготовки педагогов-исследователей, освещаются в трудах по философии и педагогике и на какие исследовательские методы опираются представители данных областей гуманитарного знания. Материалами послужили 145 исследований педагогической и философской направленности на русском и английском языках за период с 2014 по 2024 г., в том числе обзорные исследования, в которых освещаются проблемы педагогической аксиологии и эволюция ценностей педагогического познания (Богданов, Коржуев, 2019; Дроботенко, 2023).

Результаты анализа текстов представлены в Таблицах 1 и 2.

Таблица 1

Становление ценностных установок личности в информационном обществе с позиций философских дисциплин

| Направления исследований | Ключевые аспекты и их содержание |
|--|--|
| Изменение ценностных установок личности в обществе знания | Аксиологические изменения бытия в информационном пространстве. Трансформация системы ценностей человека в условиях глобализации. Стремление к универсализации, стандартизации, интеграции, интернационализации. Расширение экономических и культурных связей, академической и профессиональной мобильности. Усиление скептицизма, цинизма, прагматизма как ценностных установок. Ориентации на самореализацию и личностный успех. Снижение значимости нравственных, национальных и культурных традиций. Значимость рыночных ценностей. Опасность вырождения национальной культуры. Важность самоидентификации. Универсализация и «стандартизация» культуры, интеграция культур. Конфликт общечеловеческого и национального в культуре. Приоритет этики институтов. Ценностный кризис постиндустриального общества. Размывание нравственных критериев. Предприимчивость, прагматичность как ценностные установки в сфере коммуникации. Роль философии как основы формирования ценностей в образовании |
| Влияние цифровой трансформации на становление ценностей индивида | Доминирование информации в цифровом обществе. Информация как товар. Приоритет «информации» над традиционным «знанием». Человек как интеллектуальный капитал. Формирование цифровых ценностей личности. Гибкость мышления, критическое мышление, креативность как ценностные установки индивида. Расширение цифровой коммуникации. Значимость виртуальной реальности и виртуальной среды. Преобладание виртуального общения. Замещение реальных предметов симулякрами как компенсация недостатка живого общения. Формирование цифровой культуры. Авторитет технократизма. Ценностное отношение к гаджетам, явление «цифровой деменции», угроза разрыва с социальной реальностью. Виртуализация социокультурных процессов. Формирование системы виртуальных ценностей. Переоценка ценностей. Снижение проявления и роли человеческих эмоций. Опасность виртуальных информационно-психологических воздействий, в том числе СМИ, на личность человека |

| | |
|--|---|
| Изменение ценностей научной и исследовательской деятельности | Изменение статуса научного знания (фрагментарность, быстрые изменения, необходимость верификации). Наука как производительная сила в обществе. Информация как материальная и рыночная ценность. Рост скорости распространения научной информации. Приоритет значимости научного и профессионального статуса индивида (ученые степень и звание, карьерный рост, публикационная активность, индекс цитирований и пр.). Значимость креативности в научном творчестве. Важность формирования целостной научной картины мира. Зависимость научного творчества от технологий. Утрата гуманистической составляющей научного знания. Интенсивность научной коммуникации в цифровой формате. Риск плагиата и академического мошенничества средствами цифровых технологий |
| Методы исследования аксиологической проблематики | Системно-философский анализ. Методы философской герменевтики. Диалектический метод. Критический метод. Формально-логический метод. Эпистемологический подход. Феноменологический подход. Структурно-функциональный подход. Онтологический подход. Социологический подход в философском анализе. Компетентностный подход. Методы опроса и анкетирования. Метод моделирования. Контент-анализ текстов научной периодики. Исследования кейсов |

Table 1**Formation of value attitudes of the individual in the information society from the standpoint of philosophical disciplines**

| Research areas | Key aspects and their content |
|---|---|
| Changing the value attitudes of the individual in the knowledge society | Axiological changes in existence in the information space; transformation of the human value system in the context of globalization; striving for universalization, standardization, integration, internationalization; expansion of economic and cultural ties, academic and professional mobility; increased skepticism, cynicism, pragmatism as value attitudes; orientation towards self-realization and personal success; reducing the importance of moral, national and cultural traditions; the importance of market values; the danger of degeneration of national culture; the importance of self-identification; universalization and “standardization” of culture, integration of cultures; conflict between the universal and the national in culture; priority of institutional ethics; value crisis of post-industrial society; blurring of moral criteria; entrepreneurship, pragmatism as value attitudes in the field of communication; the role of philosophy as a basis for the formation of values in education |

| | |
|---|--|
| The influence of digital transformation on the formation of individual values | The dominance of information in a digital society; information as a commodity; priority of “information” over traditional “knowledge”; man as intellectual capital; formation of digital values of the individual; flexibility of thinking, critical thinking, creativity as value attitudes of the individual; expansion of digital communication; the importance of virtual reality and virtual environment; predominance of virtual communication; substitution of real objects with simulacra as compensation for the lack of live communication; formation of digital culture; authority of technocracy; value attitude to gadgets, phenomenon of “digital dementia”, threat of break with social reality; virtualization of socio-cultural processes; formation of a system of virtual values; revaluation of values; reduction in the manifestation and role of human emotions; danger of virtual information and psychological influences, including the media, on the human personality |
| Changing the values of scientific and research activities | Changing status of scientific knowledge (fragmentation, rapid changes, need for verification); science as a productive force in society; information as a material and market value; increased speed of dissemination of scientific information; priority of the significance of the scientific and professional status of an individual (academic degree and title, career growth, publication activity, citation index, etc.); the significance of creativity in scientific work; the importance of forming a holistic scientific picture of the world; dependence of scientific creativity on technology; loss of the humanistic component of scientific knowledge; intensity of scientific communication in digital format; risk of plagiarism and academic fraud by means of digital technologies |
| Research methods for axiological issues | Systemic-philosophical analysis; methods of philosophical hermeneutics; dialectical method; critical method; formal-logical method; epistemological approach; phenomenological approach; structural-functional approach; ontological approach; sociological approach in philosophical analysis; competence-based approach; survey and questionnaire methods; modeling method; content analysis of scientific periodical texts; case studies |

Ключевые ракурсы, в которых аксиологическая проблематика затрагивается в научно-педагогических исследованиях, в том числе применительно к области подготовки педагогов-исследователей, систематизированы в Таблице 2.

Таблица 2**Становление ценностных установок педагогов в информационном обществе с позиций педагогической аксиологии**

| Направления исследований | Ключевые аспекты и их содержание |
|---|---|
| Систематизация ценностей педагогической профессии | Изучение ценностных основ профессии учителя. Принципы систематизации и классификации педагогических ценностей. Типология и виды педагогических ценностей (личностные, групповые, социальные, духовные, нравственные, мировоззренческие, социальные ценности, ценности культуры, саморазвития, социального взаимодействия). Взаимосвязь целей, ценностей и результатов педагогической деятельности. Профессионально-значимые аксиологические характеристики будущего учителя. Субъективация педагогических ценностей. Формирование личностных смыслов педагогической деятельности. Профессиональная культура учителя. Гуманистический смысл педагогической деятельности. Ценности и мотивы выбора педагогической профессии |
| Формирование научного дискурса педагогической аксиологии | Аксиология как педагогическая дисциплина. Взаимосвязь общей и педагогической аксиологии. Определение категориального аппарата педагогической аксиологии. Дифференциация понятий педагогической аксиологии. Систематизация проблем и обоснование методологии педагогической аксиологии. Разработка стратегий образования на ценностной основе. Углубление аксиологического аспекта в сфере теоретической педагогики |
| Изменение роли и ценностей педагога в условиях цифровой эра | Педагог-наставник как ядро информационного общества. Практикоориентированность как ключевая ценность и принцип обучения. Педагог как менеджер, лидер, фасилитатор в передаче информации. Профессиональная мобильность и коммуникабельность, вовлечение в профессиональные сетевые сообщества. Цифровая и функциональная грамотность как ценностные ориентиры. Смена традиционных образовательных парадигм. Снижение значимости педагогической традиции |
| Ценности педагогической инноватики | Педагогическая аксиология как компонент педагогической инноватики. Ценность инноваций. Знакомство с теорией инновационной деятельности в информационном обществе. Дифференциация концепций традиционной и инновационной педагогики. Обоснование теорий инновационного образования. Вовлечение будущих педагогов в инновационные образовательные проекты. Освоение инновационных образовательных технологий. Развитие культуры инновационной деятельности. Формирование инновационного поведения обучающихся |

| | |
|---|---|
| Становление профессиональных ценностей и ценностных ориентаций будущих педагогов | Формирование методологической культуры студентов-педагогов как ценности педагогического образования посредством освоения обучающимися ключевых педагогических подходов (аксиологического, культурологического, личностно-ориентированного, компетентностного, системного, деятельностного и др.). Психолого-педагогические и социальные факторы усвоения ценностных ориентаций. Педагогические ценности как стимул мотивации к профессиональной деятельности. Вовлечение будущих учителей в социальную и волонтерскую деятельность, участие в конкурсах педагогического мастерства и пр. Дифференциация методов формирования педагогических ценностей студентов на разных этапах профессиональной подготовки |
| Особенности формирования ценностей исследовательской деятельности в сфере образования | Изменение поля педагогических исследований в информационном обществе. Значимость исследований сферы современного образования. Актуальность формирования ценностей будущих педагогов-исследователей. Исследовательские компетенции будущего учителя и освоение основ методологии педагогических исследований. Организационно-педагогические условия формирования ценностей педагога-исследователя. Развитие ценностных установок непрерывного образования. Психолого-педагогические детерминанты исследовательской деятельности учителя. Развитие ценностной студентов-педагогов в классическом университете. Вовлечение в учебно-исследовательские и научно-исследовательские практики в вузе. Изучение деятельности педагогических научных школ. Формирование философских основ педагогической и исследовательской деятельности будущих учителей |

Table 2
Formation of value attitudes of teachers in the information society from the standpoint of pedagogical axiology

| Research areas | Key aspects and their content |
|--|--|
| Systematization of values of the teaching profession | Study of the value foundations of the teaching profession; principles of systematization and classification of pedagogical values; typology and types of pedagogical values (personal, group, social, spiritual, moral, ideological, social values, values of culture, self-development, social interaction); the relationship between goals, values and results of pedagogical activity; professionally significant axiological characteristics of the future teacher; subjectivation of pedagogical values; formation of personal meanings of pedagogical activity; professional culture of the teacher; humanistic meaning of pedagogical activity; values and motives for choosing a teaching profession |

| | |
|---|--|
| <p>Development of scientific discourse of pedagogical axiology</p> | <p>Axiology as a pedagogical discipline; the relationship between general and pedagogical axiology; definition of the categorical apparatus of pedagogical axiology; differentiation of concepts of pedagogical axiology; systematization of problems and substantiation of the methodology of pedagogical axiology; development of strategies for education on a value basis; deepening the axiological aspect in the field of theoretical pedagogy</p> |
| <p>Changing the role and values of the teacher in the context of digitalization</p> | <p>Teacher-mentor as the core of the information society; practice-orientation as a key value and principle of teaching; teacher as a manager, leader, facilitator in the transfer of information; professional mobility and communication skills, involvement in professional online communities; digital and functional literacy as value guidelines; change of traditional educational paradigms; reducing the importance of pedagogical tradition;</p> |
| <p>Values of pedagogical innovation</p> | <p>Pedagogical axiology as a component of pedagogical innovation; the value of innovation; acquaintance with the theory of innovative activity in the information society; differentiation of the concepts of traditional and innovative pedagogy; substantiation of theories of innovative education; involvement of future teachers in innovative educational projects; mastering innovative educational technologies; developing a culture of innovative activity; formation of innovative behavior of students</p> |
| <p>Formation of professional values and value orientations of future teachers</p> | <p>Formation of the methodological culture of student teachers as a value of pedagogical education through the mastering by students of key pedagogical approaches (axiological, cultural, personality-oriented, competence-based, systemic, activity-based, etc.); psychological, pedagogical and social factors of assimilation of value orientations; pedagogical values as a stimulus for motivation for professional activity; involvement of future teachers in social and volunteer activities, participation in competitions of pedagogical skills, etc.; differentiation of methods of formation of pedagogical values of students at different stages of professional training</p> |
| <p>Features of the formation of values of research activities in the field of education</p> | <p>Changing the field of pedagogical research in the information society; the importance of research in the sphere of modern education; the relevance of formation of values of future teacher-researchers; research competencies of future teachers and mastering the basics of methodology of pedagogical research; organizational and pedagogical conditions for formation of values of a teacher-researcher; development of value attitudes of continuous education; psychological and pedagogical determinants of research activity of a teacher; development of values of student-teachers in a classical university; involvement in educational and research and scientific research practices in the university; study of the activities of pedagogical scientific schools; formation of philosophical foundations of pedagogical and research activities of future teachers</p> |

Обобщая полученные данные, можно прийти к выводу, что аксиологические основы образования и любые типологические изменения в аксиологической сфере индивида социально детерминированы, что позволяет исследователям обращаться к результатам и исследовательским методам одновременно нескольких социально-гуманитарных дисциплин. Так, исследуя тенденции трансформации ценностей в информационном обществе, как философия образования, так и педагогика исходят из общих концепций развития постиндустриального общества. В каждой из рассматриваемых областей гуманитарного знания (философия, педагогика) анализируются преимущественно то поле типовых задач и те проблемы, которые наиболее близки к предмету исследования соответствующей научной дисциплины, и применяются главным образом специфические конкретно-научные методы исследования. Однако в последние годы имеет место все более широкое использование междисциплинарного подхода, когда, например, в философии образования, помимо специфических методов философского анализа, применяются методы педагогики (компетентностный подход, педагогическое моделирование, метод кейсов и пр.), методы социологии (социологические опросы, интервьюирование, социологическое наблюдение, метод экспертной оценки) и др.

В той же мере в современных педагогических исследованиях находят применение философские методы (в частности, феноменологический и онтологический подходы); методы философской и педагогической герменевтики (Закирова, 2016) и др. Таким образом, каждая из рассматриваемых наук, обращаясь к аксиологической тематике и опираясь на широкую междисциплинарную методологическую базу, решает собственные специфические задачи. Междисциплинарный подход способствует тому, чтобы исследователь мог представить наиболее широкую, универсальную картину изучаемых явлений и избежать фрагментарности в научном исследовании.

Обратимся к особенностям подготовки исследователей сферы образования в классическом университете в информационном обществе. Очевидно, что современный университет, то есть университет постиндустриального общества (Д. Белл, Э. Тоффлер), изменился коренным образом по сравнению с классическим университетом индустриального периода и функционирует в соответствии с законами нового информационного социума. Исследовательская деятельность в современном университете отвечает запросам экономики знаний, задаче развития человеческого капитала, а также несет на себе влияние нового технологического уклада, для которого характерны

включение в производство человеческого сознания и широкое внедрение когнитивных технологий.

Концепции постиндустриального университета отражены в трудах многих известных философов и социологов: Ф. Альтбаха, З. Баумана, Р. Барнетта, К. Керра, Б. Кларка, Х. Ортеги-и-Гассета, Т. Парсонаса, Б. Ридингса, Дж. Пеликана, Д. Салми, С. Фуллера, Н. Хомского и др.

Они констатируют изменение функций и миссии университета в новых условиях, в том числе коммерциализацию университета как социального института; создание предпринимательских университетов; направленность на прикладные исследования; активизацию инновационного компонента в образовательной деятельности; расширение так называемой «третьей» миссии университета, связанной со взаимодействием с социальным сообществом (Дремова, Щеглова, 2022). Процесс управления современным университетом также носит ценностный характер, отвечающий реалиям информационного общества (Гукаленко и др., 2024).

В последние годы, в процессе расширения цифровой трансформации общества и цифровизации образования, российские и зарубежные ученые (Кузина, 2020; Титов, 2019; Jones, Goodfellow, 2014; Johnston et al., 2019) говорят о создании нового типа университета — цифрового университета, или «университета 4.0». Исследователи отмечают, что технологии изменили саму идею университета, превратив этот социальный институт из элитного образовательного учреждения — в массовое. Цифровой университет открывает новые возможности как для получения высшего образования, так и для приобретения исследовательских компетенций и вовлечения будущих специалистов в актуальную и востребованную исследовательскую деятельность, в том числе в сферу исследований образования. Формирование ценностей будущих педагогов в современном университете осуществляется преимущественно в цифровой среде (Тореева и др., 2023), что во многом определяет характер становления исследовательских компетенций обучающихся. Развитие исследовательских компетенций студентов-педагогов в условиях цифровой трансформации образования существенно обогащается посредством новых технологических возможностей, в частности использования технологий генеративного искусственного интеллекта и нейронных сетей, например чат-бота ChatGPT, на этапе предварительной подготовки текста исследования (подбор научных источников, обзор новейших публикаций, анализ аннотаций и ключевых слов и т.д.); применения аналитики больших данных и интеллектуальных аналитических и

адаптивных систем при оформлении результатов исследования; использования возможностей электронных образовательных онлайн-платформ, включая платформы «умного образования» и различные подкасты на этапе поиска информации и т.д.

При этом возникают риски некорректного использования нейронных сетей, профилактика чего предполагает формирование у исследователя устойчивой системы ценностей и морально-этических норм научной деятельности, включая неприятие плагиата, корректность научных результатов, социальную ответственность за использование научных данных, вопросы авторства публикаций и т.д.

Обзор научной литературы показывает, что задачи и проблемы педагогической аксиологии, которые описывают российские и зарубежные исследователи, во многом близки, но роятся в отдельных аспектах. В отечественных научно-педагогических источниках описываются концептуальные основы и методология подготовки педагогов-исследователей в условиях университетов разных типов — классических (Морозова, 2023), национальных исследовательских (Гусева, Кондаурова, 2014), педагогических (Николайчук и др., 2017). Из текстов исследований можно сделать вывод о том, что модели подготовки педагогов-исследователей, например на базе исследовательской магистратуры (Бермус, 2020), только начинают разрабатываться. На настоящем этапе наиболее актуальна диагностика исследовательских компетенций будущих педагогов (Андреева и др., 2019). Западные ученые в большей степени освещают вопросы возможности вовлечения студентов и уже работающих педагогов в реальные педагогические исследования — как независимые, так и на базе вузов (Aspfors, Eklund, 2017; Barr, Askell-Williams, 2020). Также описываются проблемы реализации модели подготовки педагогических кадров, основанной на исследовательском подходе (research-based teacher education) (Afdal, Spernes, 2018). Оценивается роль индивидуально-личностных ценностей преподавателей вузов, мотивирующих их к профессиональной и исследовательской деятельности (Barni et al., 2019; Simonsz et al., 2022). Освещаются вопросы саморазвития педагогов, в том числе в контексте исследовательской деятельности (Hirt et al., 2022). В целом обзор научно-педагогических источников свидетельствует об актуальности аксиологического компонента исследовательской деятельности в сфере образования.

В контексте предпринятого исследования возникает вполне закономерный вопрос относительно того, какой из рассматриваемых аспектов — философский или педагогический — следует

рассматривать в качестве доминирующего в процессе реализации аксиологического компонента в профессиональной подготовке педагогов-исследователей?

Настоящее исследование охватывает область педагогической аксиологии, которая представляет собой междисциплинарную область научно-педагогического знания, возникшую на стыке гуманитарных дисциплин — философии (философская аксиология, этика) и педагогики. В данной связи при проведении научно-педагогического исследования в области педагогической аксиологии философские методы познания способствуют разработке общенаучной методологии исследований, в то время как педагогическая теория используется как основа конкретно-научной методологии аксиологических исследований в педагогике.

На этих же принципах строится традиционное понимание основ педагогической аксиологии, концептуально обоснованное в конце XX — начале XXI в. в трудах В.А. Слостенина и Г.И. Чижаковой (Слостенин, Чижакова, 2003).

В современных исследованиях по педагогической аксиологии (например, Кирьякова и др., 2021) упор в прикладных педагогических исследованиях делается одновременно на два концептуальных подхода — с позиций философии образования (ценностно-синергетическая концепция развития личности) и с позиций педагогической теории (компетентностный подход в образовании). Таким образом, оба аспекта — философский и педагогический — оказываются не просто тесно связаны, но и взаимно дополнительные.

При этом если говорить о практической организации подготовки будущих педагогов к исследовательской деятельности в вузовском обучении, то тут на первый план выходят, безусловно, чисто педагогические аспекты, касающиеся отбора и применения методов и технологий формирования исследовательских компетенций обучающихся с учетом аксиологической составляющей (формирование ценностных установок педагогической профессии, ценностей исследовательской деятельности). Формирование исследовательских компетенций, ценностных установок и экзистенциальных ценностей происходит одновременно и отвечает единой цели — созданию основ для творческой самореализации будущего учителя в профессиональной деятельности, однако его технологические аспекты выходят за рамки настоящей обзорной публикации.

Следует отметить, что учет аксиологического компонента в подготовке педагогов-исследователей, в противоположность более

функциональной («компетентностно-ориентированной») подготовке, способствует повышению мотивации студентов к исследовательской деятельности, содействует творческой самореализации и саморазвитию индивида, становлению у него единой научной картины мира.

Заключение

В настоящее время аксиология информационного общества определяет основные направления подготовки педагогов-исследователей в классическом университете. Однако существующая практика работы университетов не всегда учитывает необходимость формирования аксиологического компонента исследовательской деятельности обучающихся, в частности при разработке стратегий вуза, направленных на предотвращение явлений академической недобросовестности студентов; недопустимости плагиата, списывания; профилактику «академического мошенничества» и академических проступков; формирование профессиональной и исследовательской этики; воспитание ценностей честного и ответственного поведения; разработку этических документов вуза, например «кодексов чести обучающихся», «этических кодексов», правил внутреннего распорядка жизни студентов и других регламентирующих документов; организацию «горячих линий» для обучающихся с целью решения этических проблем; обращение к оценке международного опыта решения вузами этических проблем, к анализу социальных практик и усилению ценностных оснований нормативных документов и пр.

Важность выявления и учета рисков, связанных с некорректным использованием цифровых технологий, безусловно, требует пересмотра методологических подходов к организации исследовательской деятельности и концептуального обоснования сущности научных исследований в обществе знания.

Главными факторами успешного формирования ценностных основ педагогического образования, включая и подготовку контингента исследователей, на наш взгляд, можно считать следующие:

- необходимость разработки концептуальных основ педагогической аксиологии с опорой на междисциплинарный подход в русле методологии совокупности социально-гуманитарных дисциплин, философские концепции постиндустриального общества, теорию и методологию профессионального образования, исследования этоса науки и этики научных исследований;

- важность проектирования моделей подготовки педагогов-исследователей с учетом конкретной модели университетского образования (классический университет, национальный исследовательский университет, педагогический университет) и уровня высшего образования согласно новой национальной модели, которая апробируется в настоящее время (базовое высшее образование, специализированное высшее образование);
- разработка и дизайн программ подготовки педагогических кадров с учетом исследовательской специализации и влияния процесса цифровой трансформации на изменение ценностей субъектов педагогической и исследовательской деятельности в информационном обществе, в том числе изменение аксиологии социальных институтов, в частности идеи, функций и миссии постиндустриального университета;
- усиление аксиологической составляющей в процессе подготовки педагогов-исследователей, направление усилий на освоение этики искусственного интеллекта, формирование академических ценностей (исследовательская честность и тщательность) и противостояние «антиценностям» цифрового общества, таким как прагматизм, достижение профессиональных и карьерных целей любой ценой, академическое мошенничество.

Перспективными с точки зрения педагогической аксиологии представляются исследования междисциплинарного характера, направленные на обоснование трансформации ценностей образовательной, научной и исследовательской деятельности в информационном обществе с позиций философии образования, культурологии, социологии, этики и других отраслей знания; а также разработка и апробация педагогических моделей формирования ценностных ориентаций педагогов-исследователей в системе университетского образования.

Соединение методологии педагогических исследований с концептуальной основой философских дисциплин применительно к выявлению и формированию ценностей будущих педагогов в информационном обществе создает необходимый теоретический фундамент для обоснования педагогической аксиологии как важной и необходимой составной части процесса подготовки педагогических кадров, отвечающей новым международным и национальным трендам в развитии информационного общества, включая экономику

знания, социологию знания, «исследовательскую» педагогику, мультимодальную педагогику, педагогическую инноватику и другие новые направления, связанные с модернизацией сферы образования в XXI в.

Список литературы

Андреева, О.С., Селиванова, О.А., Васильева, И.В. (2019). Комплексная диагностика компонентов исследовательской компетенции у студентов педагогических направлений подготовки. *Образование и наука*, 21(1), 37–58. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2019-1-37-58>.

Арефьева, С.А., Арефьева, О.В. (2018). Научно-исследовательская работа студентов педагогического вуза. *Вестник Марийского государственного университета*, 12(4(32)), 9–13.

Барабашкина, Е.В., Трифанова, А.А., Перяшкина, А.А., Чегулова, А.А., Бердникова, К.Э. (2022). Классификация ценностей в педагогической деятельности. *Психология, социология и педагогика*, (5). URL: <https://psychology.snauka.ru/2022/11/8689> (дата обращения: 04.01.2025).

Бермус, А.Г. (2020). Исследовательская магистратура в сфере образования как центр модернизации регионального университетского кластера. *Ноосферные исследования*, (4), 86–93. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44429690> (дата обращения: 04.01.2025).

Богданов, Н.А., Коржуев, А.В. (2019). Аксиология педагогического знания: палитра взглядов и логико-эпистемологический код. *Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование*, (4), 24–39.

Борисенков, В.П., Гукаленко, О.В. (2024). Традиционные российские духовно-нравственные ценности как основа гармоничного развития личности и фактор укрепления национального суверенитета. В кн.: *Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы: материалы XVII межд. науч.-практич. конф.* (21 марта, 2024 г.). Под ред. В.И. Казаренкова. (С. 3–16). Москва: Изд-во РУДН.

Борисенков, В.П., Тореева, Т.А., Пустовойтов, В.Н. (2024). Развитие педагогического образования в едином образовательном пространстве России: от методологии к практике. *Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование*, 22(1), 190–204.

Бурнашев, Р.Ф., Махмуджонова, Н.М. (2024). Роль философии в формировании ценностных ориентиров в современном образовании. *Universum: общественные науки*, 3(106). URL: <https://7universum.com/ru/social/archive/item/16966> (дата обращения: 25.12.2024).

Глуценко, В.В., Глуценко, И.И. (2015). Функции философии ценностного образования. *IN SITU*, 3(3), 82–84.

Гукаленко, О.В., Сериков, В.В. (2023). Формирование ценностных ориентаций у обучающихся как стратегическая цель российского образования. В кн.: *Ценностные основы развития российского образования: теория и практика: монография.* (С. 13–27). Москва: Изд-во «МАКС Пресс».

Гукаленко, О.В., Тореева, Т.А., Мусина, С.К. (2024). Управление развитием университетов Казахстана в условиях трансформации высшего образования. *Социальная педагогика в России*, (6), 83–94.

Гусева, М.А., Кондаурова, И.К. (2014). Организация исследовательской деятельности будущих педагогов-математиков в условиях национального исследовательского университета. *Историческая и социально-образовательная мысль*, 4(26), 101–106.

Гущина, А.В. (2019). Аксиолого-педагогическая концепция и модель воспитания нравственности будущего учителя: дисс. докт. пед. наук. Самара.

Дремова, О.В., Щеглова, И.А. (2022). Третья миссия университетов в России: тренд на (не)коммерциализацию? *Университетское управление: практика и анализ*, 26(2), 27–37. <https://doi.org/10.15826/umpra.2022.02.010>.

Дроботенко, Ю.Б. (2023). Современные проблемы педагогической аксиологии. *Вестник Оренбургского государственного университета*, 4(240), 17–25. <https://doi.org/10.25198/1814-6457-240-17>

Закирова, А.Ф. (2016). Формирование исследовательской деятельности педагога в контексте идей педагогической герменевтики. В кн.: Практико-ориентированная подготовка педагогов-исследователей в системе профессионального образования. (С. 23–30). Тюмень: Изд-во Тюменского государственного университета.

Касаткин, П.И. (2018). Ценностная аксиоматика образовательного пространства: дисс. докт. филос. наук. Москва.

Кирьякова, А.В. (2017). Аксиологические доминанты подготовки педагогов в университете. *Педагогический журнал Башкортостана*, 3(70), 11–19.

Кирьякова, А.В., Ольховая, Т.А., Белоновская, И.Д. (2021). Аксиология образования: прикладные исследования в педагогике: монография. Москва: Изд-во «Флинта».

Кузина, Г.П. (2020). Концепция цифровой трансформации классического университета в «Цифровой университет». *E-Management*, 3(2), 89–96. <https://doi.org/10.26425/2658-3445-2020-2-89-96>

Морозова, О.П. (2023). Учитель как исследователь: профессиональная подготовка в системе классического университетского образования. *Сибирский педагогический журнал*, (4), 64–73. <http://dx.doi.org/10.15293/1813-4718.2304.07>

Николайчук, Д.Г., Федяй, Д.С., Шрамкова, О.В. (2017). Специфика формирования исследовательской культуры современного педагога. *Вестник Сургутского государственного педагогического университета*, 5(50), 26–32.

Сластенин, В.А., Чижакова, Г.И. (2003). Введение в педагогическую аксиологию: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. Москва: Изд-во «Академия».

Сухоруких, А.В. (2020). Аксиология инноваций в современной образовательной культуре: дисс. докт. филос. наук. Курск.

Тениловова, К.С., Беляева, В.Г., Абаева, С.М. (2023). Формирование профессиональных ценностей будущих учителей в педагогическом вузе. *Международный научно-исследовательский журнал*, 12(138). URL: <https://research-journal.org/archive/12-138-2023-december/10.23670/IRJ.2023.138.112> (дата обращения: 20.12.2024).

Титов, С.В. (2019). Основные положения и перспективы развития концепции «университет 4.0». *Международный научно-исследовательский журнал*, 6–2(84), 66–70.

Тореева, Т.А. (2016). Человек как ценность в «трансцендентной аксиологии». Исторические, философские, политические науки, культурология и искусствоведение. *Вопросы теории и практики*, 1(63), 179–183.

Тореева, Т.А., Романова, Е.А., Гасанова, Р.Р. (2023). Формирование ценностных ориентаций у обучающихся в условиях информатизации образования и общества. В кн.: *Ценностные основы развития Российского образования: теория и практика: коллективная монография.* (С. 100–112). Москва: Изд-во «МАКС Пресс».

Шипилина, Л.А. (2022). Аксиологические ориентиры исследования проблем подготовки педагогов в вузе в диссертациях по педагогике. *Вестник Мининского университета*, 10(4). URL: https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1350?locale=ru_RU (дата обращения: 04.01.2025).

Яковлева, И.В. (2023). Аксиосистема современного российского образовательного пространства: социально-философский анализ изменений и перспектив развития: дисс. докт. филос. наук. Красноярск.

Afdal, H.W., Spernes, K. (2018). Designing and redesigning research-based teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 74(1), 215–228. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.05.011>

Aspfors, J., Eklund, G. (2017). Explicit and implicit perspectives on research-based teacher education: newly qualified teachers' experiences in Finland. *Journal of Education for Teaching*, 43(4), 400–413.

Barni, D., Danioni, F., Benevene, P. (2019). Teachers' Self-Efficacy: The Role of Personal Values and Motivations for Teaching. *Frontiers in Psychology*, (10), 1645. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01645>

Barr, S., Askill-Williams, H. (2020). Changes in teachers' epistemic cognition about self-regulated learning as they engaged in a researcher-facilitated professional learning community. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 48(2), 187e212. <https://doi.org/10.1080/1359866X.2019.1599098>

Hirt, C.N., Jud, J., Rosenthal, A., Karlen, Y. (2022). How motivated are teachers to promote self-regulated learning? A latent profile analysis in the context of expectancy-value theory. *Frontline Learning Research*, 10(2), 45e63. <https://doi.org/10.14786/flr.v10i2.1113>

Johnston, B., MacNeill, S., Smyth, K. (2019). *Conceptualising the Digital University. The Intersection of Policy, Pedagogy and Practice.* Cham: Palgrave Macmillan Publ.

Jones, Ch., Goodfellow, R. (2014). The “Digital University”: Discourse, Theory, and Evidence. *International Journal of Learning and Media*, 4(3–4), 59–63. https://doi.org/10.1162/IJLM_a_00103

Simonsz, H., Leeman, Y., Veugelers, W. (2022). Beginning student teachers' motivations for becoming teachers and their educational ideals. *Journal of Education for Teaching*, 49(3), 1–15. <https://doi.org/10.1080/02607476.2022.2061841>

References

Afdal, H.W., Spernes, K. (2018). Designing and redesigning research-based teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 74(1), 215–228. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.05.011>

Andreeva, O.S., Selivanova, O.A., Vasil'eva, I.V. (2019). Comprehensive diagnostics of the components of research competence among students of pedagogical fields of training. *Obrazovanie i nauka = Education and Science*, 21(1), 37–58. (In Russ.). <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2019-1-37-58>

Aref'eva, S.A., Aref'eva, O.V. (2018). Research work of students of a pedagogical university. *Vestnik Mariiskogo gosudarstvennogo universiteta = Bulletin of the Mari State University*, 12(4(32)), 9–13. (In Russ.)

Aspfors, J., Eklund, G. (2017). Explicit and implicit perspectives on research-based teacher education: newly qualified teachers' experiences in Finland. *Journal of Education for Teaching*, 43(4), 400–413.

Barabashkina, E.V., Trifanova, A.A., Peryashkina, A.A., Chegulova, A.A., Berdnikova, K.E. (2022). Classification of values in teaching activities. *Psikhologiya, sotsiologiya i pedagogika = Psychology, sociology and pedagogy*, (5). (In Russ.). URL: <https://psychology.snauka.ru/2022/11/8689> (accessed: 04.01.2025).

Barni, D., Danioni, F., Benevene, P. (2019). Teachers' Self-Efficacy: The Role of Personal Values and Motivations for Teaching. *Frontiers in Psychology*, (10), 1645. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01645>

Barr, S., Askell-Williams, H. (2020). Changes in teachers' epistemic cognition about selfregulated learning as they engaged in a researcher-facilitated professional learning community. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 48(2), 187e212. <https://doi.org/10.1080/1359866X.2019.1599098>

Bermus, A.G. (2020). Research Master's degree in education as a center for modernization of the regional university cluster. *Noosfernye issledovaniya = Noospheric studies*, (4), 86–93. (In Russ.). URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44429690> (accessed: 04.01.2025).

Bogdanov, N.A., Korzhuev, A.V. (2019). Axiology of pedagogical knowledge: a palette of views and logical-epistemological code. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 20. Pedagogicheskoe obrazovanie = Bulletin of Moscow University. Series 20. Pedagogical education*, (4), 24–39. (In Russ.)

Borisenkov, V.P., Gukalenko, O.V. (2024). Traditional Russian spiritual and moral values as the basis for the harmonious development of the individual and a factor in strengthening national sovereignty. In: V.I. Kazarenkov, (ed.). Higher school: experience, problems, prospects: materials of the XVII international scientific and practical conference (March 21, 2024). (pp. 3–16). Moscow: RUDN Publ. (In Russ.)

Borisenkov, V.P., Toreeva, T.A., Pustovoitov, V.N. (2024). Development of pedagogical education in the single educational space of Russia: from methodology to practice. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 20: Pedagogicheskoe obrazovanie = Bulletin of Moscow University. Series 20: Pedagogical education*, 22(1), 190–204. (In Russ.)

Burnashev, R.F., Makhmudzhonova, N.M. (2024). The role of philosophy in the formation of value guidelines in modern education. *Universum: obshchestvennye nauki = Universum: social sciences*, 3(106). (In Russ.). URL: <https://7universum.com/ru/social/archive/item/16966> (accessed: 25.12.2024).

Dremova, O.V., Shcheglova, I.A. (2022). The third mission of universities in Russia: a trend towards (non)commercialization? *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz = University management: practice and analysis*, 26(2), 27–37. (In Russ.). <https://doi.org/10.15826/umpa.2022.02.010>

Drobotenko, Yu.B. (2023). Modern problems of pedagogical axiology. *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta = Bulletin of the Orenburg State University*, 4(240), 17–25. (In Russ.). <https://doi.org/10.25198/1814-6457-240-17>

Glushchenko, V.V., Glushchenko, I.I. (2015). Functions of the philosophy of value education. *IN SITU*, 3(3), 82–84. (In Russ.)

Gukalenko, O.V., Serikov, V.V. (2023). Formation of value orientations in students as a strategic goal of Russian education. In: Value foundations of the development of Russian education: theory and practice. (pp. 13–27). Moscow: MAKS Press Publ. (In Russ.)

Gukalenko, O.V., Toreeva, T.A., Musina, S.K. (2024). Management of the development of universities of Kazakhstan in the context of the transformation of higher education. *Sotsial'naya pedagogika v Rossii = Social pedagogy in Russia*, (6), 83–94. (In Russ.)

Guseva, M.A., Kondaurova, I.K. (2014). Organization of research activities of future mathematics teachers in the context of a national research university. *Istoricheskaya i sotsial'no-obrazovatel'naya mys'l = Historical and socio-educational thought*, 4(26), 101–106. (In Russ.)

Gushchina, A.V. (2019). Axiological and pedagogical concept and model of moral education of future teachers. Diss. Dr. Sci. (Pedagogy). Samara. (In Russ.)

Hirt, C.N., Jud, J., Rosenthal, A., Karlen, Y. (2022). How motivated are teachers to promote self-regulated learning? A latent profile analysis in the context of expectancy-value theory. *Frontline Learning Research*, 10(2), 45e63. <https://doi.org/10.14786/flr.v10i2.1113>

Johnston, B., MacNeill, S., Smyth, K. (2019). Conceptualising the Digital University. The Intersection of Policy, Pedagogy and Practice. Cham: Palgrave Macmillan Publ.

Jones, Ch., Goodfellow, R. (2014). The “Digital University”: Discourse, Theory, and Evidence. *International Journal of Learning and Media*, 4(3–4), 59–63. https://doi.org/10.1162/IJLM_a_00103

Kasatkin, P.I. (2018). Value axiomatics of educational space. Diss. Dr. Sci. (Philosophy). Moscow. (In Russ.)

Kir'yakova, A.V. (2017). Axiological dominants of teacher training at the university. *Pedagogicheskiy zhurnal Bashkortostana = Pedagogical Journal of Bashkortostan*, 3(70), 11–19. (In Russ.)

Kir'yakova, A.V., Ol'khovaya, T.A., Belonovskaya, I.D. (2021). Axiology of education: applied research in pedagogy. Moscow: Flint Publ. (In Russ.)

Kuzina, G.P. (2020). The concept of digital transformation of a classical university into a “Digital University”. *E-Management*, 3(2), 89–96. (In Russ.). <https://doi.org/10.26425/2658-3445-2020-2-89-96>

Morozova, O.P. (2023). Teacher as a researcher: professional training in the system of classical university education. *Sibirskii pedagogicheskii zhurnal = Siberian Pedagogical Journal*, (4), 64–73. (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.15293/1813-4718.2304.07>

Nikolaichuk, D.G., Fedyai, D.S., Shramkova, O.V. (2017). Specifics of the formation of a research culture of a modern teacher. *Vestnik Surgutskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Bulletin of the Surgut State Pedagogical University*, 5(50), 26–32. (In Russ.)

Shiplina, L.A. (2022). Axiological Guidelines for the Study of Problems of Teacher Training at a University in Dissertations on Pedagogy. *Vestnik Mininskogo universiteta = Bulletin of Minin University*, 10(4). (In Russ.). URL: https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1350?locale=ru_RU (accessed: 04.01.2025).

Simonsz, H., Leeman, Y., Veugelers, W. (2022). Beginning student teachers’ motivations for becoming teachers and their educational ideals. *Journal of Education for Teaching*, 49(3), 1–15. <https://doi.org/10.1080/02607476.2022.2061841>

Slastenin, V.A., Chizhakova, G.I. (2003). Introduction to pedagogical axiology: a tutorial for students of higher pedagogical educational institutions. Moscow: Academy Publ. (In Russ.)

Sukhorukikh, A.V. (2020). Axiology of innovations in modern educational culture. Diss. Dr. Sci. (Philosophy). Kursk. (In Russ.)

Tenitilova, K.S., Belyaeva, V.G., Abaeva, S.M. (2023). Formation of professional values of future teachers in a pedagogical university. *Mezhdunarodnyi nauchno-issledovatel'skii zhurnal = International Research Journal*, 12(138). (In Russ.). URL: <https://research-journal.org/archive/12-138-2023-december/10.23670/IRJ.2023.138.112> (accessed: 20.12.2024).

Titov, S.V. (2019). Main provisions and prospects for the development of the concept of “university 4.0”. *Mezhdunarodnyi nauchno-issledovatel'skii zhurnal = International Research Journal*, 6(84), 66–70. (In Russ.)

Toreeva, T.A. (2016). Man as a value in “transcendental axiology”. *Istoricheskie, filozofskie, politicheskie nauki, kulturologiya i iskusstvovedenie. Voprosy teorii i praktiki = Historical, philosophical, political sciences, cultural studies and art criticism. Theory and Practice Issues*, 1(63), 179–183. (In Russ.)

Toreeva, T.A., Romanova, E.A., Gasanova, R.R. (2023). Formation of Value Orientations in Students in the Context of Informatization of Education and Society. In: Value Foundations of the Development of Russian Education: Theory and Practice: a monograph. (pp. 100–112). Moscow: MAKS Press Publ. (In Russ.)

Yakovleva, I.V. (2023). Axiosystem of the modern Russian educational space: socio-philosophical analysis of changes and development prospects. Diss. Dr. Sci. (Philosophy). Krasnoyarsk. (In Russ.)

Zakirova, A.F. (2016). Formation of research activities of a teacher in the context of ideas of pedagogical hermeneutics. In: Practice-oriented training of teacher-researchers in the system of vocational education. (pp. 23–30). Tyumen: Tyumen State University Publ. (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Татьяна Александровна Торева, кандидат философских наук, и.о. декана Факультета педагогического образования Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова, Москва, Российская Федерация, toreevata@my.msu.ru, <https://orcid.org/0009-0009-5277-1433>

ABOUT THE AUTHOR

Tatyana A. Toreeva, Cand. Sci. (Philosophy), Acting Dean of the Faculty of Pedagogical Education, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation, toreevata@my.msu.ru, <https://orcid.org/0009-0009-5277-1433>

Поступила: 22.01.2025; получена после доработки: 25.02.2025; принята в печать: 02.03.2025.

Received: 22.01.2025; revised: 25.02.2025; accepted: 02.03.2025.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ / THEORETICAL STUDIES

Научная статья / Research Article
<https://doi.org/10.55959/LPEJ-25-03>
УДК/UDC 159.9.075; 159.922.8

В.П. Кащенко и рождение высшего дефектологического образования в России

М.А. Степанова^{1,2} ✉

¹ Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Москва, Российская Федерация

² Федеральный научный центр психологических и междисциплинарных исследований, Москва, Российская Федерация

✉ marina.stepanova@list.ru

Резюме

Актуальность. Статья приурочена к 155-летию со дня рождения Всеволода Петровича Кащенко (1870–1943) — российского и советского педагога, дефектолога, общественного деятеля, специалиста в области воспитания и обучения детей с нарушениями развития, создателя уникального лечебно-педагогического учреждения — санатория-школы для дефективных детей (1908), которое способствовало появлению и широкому распространению в последующие годы сети специальных коррекционных заведений для детей с нарушениями развития.

Цель. Восстановление научно-биографических данных, касающихся вклада В.П. Кащенко в создание высшего дефектологического образования в России.

Методы. В статье использованы теоретические методы анализа научной литературы по дефектологии (коррекционной педагогике) и родственным дисциплинам. Источниками данного историко-педагогического исследования выступили биографические материалы, а также оригинальные работы В.П. Кащенко, в которых получили отражение основные события, касающиеся подготовки педагогов-дефектологов.

Результаты. Представлены предпринятые В.П. Кащенко в досоветский период и в советское время шаги по организации высшего дефектологического образования в нашей стране. Особое внимание уделено анализу учебных планов по подготовке будущих специалистов для работы с детьми с нарушениями развития. Также приведена оценка вклада В.П. Кащенко в

становление дефектологического образования с опорой на работы известных специалистов в области аномального детства.

Выводы. В историю педагогической науки В.П. Кащенко вошел как один из организаторов высшего дефектологического образования в России. Представления В.П. Кащенко об объективной необходимости создания сети учреждений, занятых подготовкой специалистов по обучению-воспитанию детей с нарушениями развития, получили свое дальнейшее развитие, что привело к появлению центров высшего дефектологического образования по всей стране. Обращение к наследию В.П. Кащенко приобретает особую актуальность в связи с распространением инклюзивного образования и, как следствие, ростом потребности в квалифицированных педагогических кадрах.

Ключевые слова: дефектология, коррекционная педагогика, история педагогики, высшее дефектологическое образование, В.П. Кащенко

Для цитирования: Степанова, М.А. (2025). В.П. Кащенко и рождение высшего дефектологического образования в России. *Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование*, 23(1), 54–74. <https://doi.org/10.55959/LPEJ-25-03>

V.P. Kashchenko and the Birth of Higher Defectological Education in Russia

Marina A. Stepanova^{1, 2} ✉

¹ Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation

² Federal Scientific Centre for Psychological and Interdisciplinary Research, Moscow, Russian Federation

✉ marina.stepanova@list.ru

Abstract

Background. The article is dedicated to the 155th anniversary of the birth of Vsevolod Petrovich Kashchenko (1870–1943) — Russian and Soviet teacher, defectologist, public figure, specialist in the field of education and training of children with developmental disorders and disabilities, the founder of a unique medical and pedagogical institution — a sanatorium-school for defective children (1908), which contributed to the emergence and widespread distribution of a network of special correctional institutions for children with disabilities in subsequent years.

Objective. The article is focused on the restoration of scientific and biographical data concerning the contribution of V.P. Kashchenko to the creation of higher defectological education in Russia.

Methods. Theoretical methods are applied to the analysis of scientific literature on defectology (correctional pedagogy) and related disciplines. Biographical materials, as well as original works of V.P. Kashchenko, which reflected the main events related to the training of defectologists, served as sources for this historical and pedagogical study.

Results. The steps taken by V.P. Kashchenko in the pre-Soviet and Soviet periods to organize higher defectological education in our country are presented. Particular attention is paid to the analysis of curricula for training the future specialists in their work with children with special needs. V.P. Kashchenko's contribution to the development of defectological education is assessed on the basis of the works of well-known specialists in the field of abnormal childhood.

Conclusions. V.P. Kashchenko entered the history of pedagogical science as one of the organizers of higher defectological education in Russia. The ideas developed by V.K. Kashchenko about the objective need to create a network of institutions engaged in training specialists for the education and upbringing of children with disabilities were further developed. They led to the emergence of centres of higher defectological education throughout the country. The appeal to the legacy of V.P. Kashchenko is becoming especially relevant in connection with the spread of inclusive education and, as a consequence, the growing need for qualified teaching staff.

Keywords: defectology, correctional pedagogy, history of pedagogy, higher defectological education, V.P. Kashchenko

For citation: Stepanova, M.A. (2025). V.P. Kashchenko and the birth of higher defectological education in Russia. *Lomonosov Pedagogical Education Journal*, 23(1), 54–74. <https://doi.org/10.55959/LPEJ-25-03>

Можно быть дилетантом, любителем в любом деле. Можно быть художником-любителем, поэтом-любителем, артистом-любителем... Но нельзя быть дилетантом в двух профессиях — педагогике и медицине, поскольку эти профессии связаны напрямую с человеком, его судьбой, а часто его жизнью.

Ю.В. Завельский.

О школьном учителе. Мысли вразброс

Введение

21 марта 2025 г. отмечается 155-летие со дня рождения выдающегося отечественного педагога и дефектолога, исследователя в области лечебной педагогики и педагогической коррекции Всеволода Петровича Кащенко (21 марта 1870 — 30 ноября 1943) (Рисунок 1). Имя В.П. Кащенко сегодня хорошо известно специалистам в области изучения как нормального, так и аномального детства: его представления об исключительной роли воспитания и воспитателей в развитии ребенка с трудностями поведения не только выдержали испытание временем, но и в немалой степени способствовали оформлению современных направлений педагогических исследований.

Однако был период в истории дефектологии и педагогики в целом, когда работы В.П. Кащенко были «забыты». Ошибочно говорить, что труды В.П. Кащенко находились под запретом или хотя бы были недоступны. Дело обстоит иначе: его работы, изданные в первой трети XX в., можно было прочитать, но при этом исследователи в области аномального детства, если судить по публикациям, к ним просто не обращались. Начало возвращению имени В.П. Кащенко положила небольшая статья 1947 г. Д.И. Азбукина «Общественно-педагогическая деятельность В.П. Кащенко» (Азбукин, 1947). Спустя десятилетие, в 1959 г. увидела свет статья Х.С. Замского «Врачебно-педагогическая деятельность профессора Всеволода Петровича Кащенко и ее роль в развитии вспомогательной школы СССР» (Замский, 1959). Далее имя В.П. Кащенко прочно вошло в учебники по дефектологии (см., например, Замский, 1980). Существенным шагом в деле восстановления истории развития теории и практики оказания педагогической помощи детям с нарушениями развития явилось издание книги В.П. Кащенко «Педагогическая коррекция» (Кащенко, 1992), выдержавшей несколько переизданий. В год 150-летия В.П. Кащенко, в 2020 г. на базе Института коррекционной педагогики был создан Научно-образовательный центр имени В.П. Кащенко, который имеет

своей целью сохранение и упрочение научного наследия института. В числе бережно хранимых документов центра — материалы о В.П. Кащенко и его вкладе в развитие отечественной педагогической мысли. В.П. Кащенко известен в первую очередь как создатель санатория-школы для дефективных детей, на базе которого впоследствии возник главный отечественный научный центр дефектологии — Экспериментальный дефектологический институт (сейчас — Институт коррекционной педагогики). История появления этого уникального лечебно-педагогического учреждения и его значение как для оформления отечественного специального образования, так и для развития научных представлений о закономерностях развития ребенка в условиях патологии получила отражение в публикациях (см., например, Степанова, 2020).



Рисунок 1

Фотография В.П. Кащенко

Figure 1

Photo of V.P. Kashchenko

Кроме того, усилия В.П. Кащенко были направлены на создание системы подготовки педагогических кадров для работы с детьми, имеющими нарушения в развитии. О значении идей В.П. Кащенко для оформления высшего дефектологического образования в СССР — наше дальнейшее повествование¹. Специальное внимание будет уделено представлениям В.П. Кащенко о содержании и формах подготовки будущих дефектологов.

Санаторий-школа для дефективных детей доктора В.П. Кащенко

Обращение к истории санатория-школы позволяет не только наглядно увидеть различные аспекты педагогической работы с трудными детьми, но и проследить логику изменений, которые были обусловлены значительным ростом общественных ожиданий в отношении подобного рода учреждений. Социальный характер этой проблемы отмечает историк олигофренопедагогики Х.С. Замский: на всех этапах своего развития общество не могло быть безразличным к тем, кто имел физические и психические нарушения, в силу чего возникла «необходимость определить свое отношение к аномальным лицам, их правовое положение, принципы, цели и необходимые для них формы помощи» (Замский, 1980, с. 9).

Подробный анализ работы санатория-школы представляет собой самостоятельную исследовательскую задачу, в данном сообщении остановимся лишь на наиболее важных его аспектах.

Санаторий-школа для дефективных детей был открыт в 1908 г. по адресу: Москва, Девичье поле, Погодинская, 8. Изначально он был рассчитан на 22 воспитанника. Из названия санатория следует, что его воспитанники получали *комплексную медико-педагогическую помощь*: «Санаторий для малоуспевающих, нервных и других трудных в воспитательном отношении детей <...> является *лечебно-воспитательным учреждением*» (курсив наш. — М.С.) (Санаторий-школа..., 1911, с. 7). При этом В.П. Кащенко особое внимание уделял педагогическим мероприятиям: «Цель данного заведения состоит не только в том, чтобы устроить детям существование приятное и полезное, но прежде всего и главным образом оно стремится исправить

¹ Подробное историко-графическое описание работы В.П. Кащенко в этом направлении с опорой на документы из фонда Наркомпроса РСФСР и персональные дела В.П. Кащенко в Государственном архиве РФ, документы из фонда В.П. Кащенко в Научном архиве РАО дано в статье М.А. Тимофеева (Тимофеев, 2023а) и в книге, также составленной на основе документальных свидетельств (Тимофеев, 2023б).

всевозможные недостатки, к какой бы области последние не относились, вооружить детей достаточным умственно-нравственным развитием, знаниями, трудовыми привычками и тем самым в надлежащей мере подготовить их к правомерной и полезной жизни в семье и обществе. Для достижения только что указанных задач санаторий располагает многочисленными методами, которые соответствуют современной лечебной педагогике» (Санаторий-школа..., 1911, с. 12). Направленность и суть предлагаемых В.П. Кащенко мероприятий отражена в самом понятии «лечебная педагогика».

И уже в 1912 г. В.П. Кащенко подвел первые итоги: «...вопрос о дефективных детях дебатировался в 1910 году на двух съездах: съезде естествоиспытателей и врачей в Москве и на III съезде отечественных психиатров в Петербурге. Обоими съездами по выслушании моего доклада “о воспитании-обучении дефективных детей” была принята резолюция “о своевременной и вполне отвечающей назревшей потребности организации государством и общественными учреждениями специальных школ и врачебно-педагогических заведений для умственно-отсталых и других типов дефективных детей”» (Кащенко, 1912, с. 261). Нужно специально сказать, что именно В.П. Кащенко ввел в научный педагогический обиход понятие «дефективный ребенок», которое впоследствии вызывало немало обоснованных возражений, о чем писал Л.С. Выготский (Лифанова, 1995), но потребовалось несколько десятилетий, чтобы дефектология отказалась от его использования. Также со временем на смену «дефектологии» пришла «коррекционная педагогика». В работах В.П. Кащенко как синонимы используются понятия: «лечебная педагогика», «коррекционная педагогика» и «педагогическая коррекция».

Вопрос о работающих в санатории-школе педагогах всегда был вопросом первостепенной важности, однако особую актуальность он приобрел в советское время: в 1918 г. В.П. Кащенко передал санаторий-школу Наркомпросу. В том же году на базе санатория-школы создается Дом изучения ребенка, который в 1921 г. был преобразован в Медико-педагогическую клинику, а впоследствии в Медико-педагогическую опытную станцию во главе с В.П. Кащенко. В состав станции входили: 1) медико-педагогическая клиника, рассчитанная на 50 детей в возрасте 6–13 лет с нарушениями поведения и интеллектуальными недостатками; 2) медико-педагогическая консультация для детей с отклонениями в развитии; 3) Музей педологии и педагогики исключительного детства. Число детей, нуждающихся в педагогической

помощи, неуклонно росло, а потому и вопрос подготовки специалистов по их воспитанию нуждался в незамедлительном решении.

Педагогический институт детской дефективности

Предыстория

На необходимость создания специальных заведений, которые занимались бы подготовкой педагогов для работы с дефективными детьми, В.П. Кащенко указывал в своих ранних выступлениях, связывая «подготовку специального персонала» с популяризацией научных сведений: «...юристам, филологам — будущим преподавателям, и медикам необходимо в университете же знакомиться с вопросами лечебной педагогики» (Кащенко, 1912, с. 262).

В первом учебном пособии по истории олигофренопедагогики Ф.М. Новик обратил внимание, что уже в дореволюционной России предпринимались попытки организации специальных курсов для подготовки педагогов специальных школ и семинаров для повышения квалификации работающих в них (Новик, 1939). В частности, А.С. Грибоедов читал курс патологической педагогики в Петербурге, а курс педагогики дефективного детства для студентов Московского университета подготовил Г.И. Россолимо. Д.И. Азбукин упоминает курсы при Петербургском училище для глухонемых во времена директорства А.Ф. Остроградского, курсы Л.Г. Оршанского при Петербургской вспомогательной школе, созданной при Психоневрологическом институте в 1912 г., а также курс педагогической патологии А.С. Владимирского в Психоневрологическом институте. На страницах первого дефектологического журнала «Медико-педагогический вестник» прозвучало: «Нескоро, но настанет время, разовьется новая отрасль — медицинская педагогика — эта будущая отрасль, заранее обеспечивая себе научное значение, будет владеть методом воспитания и обучения, имеющая научное оправдание» (цит. по: Азбукин, 1950, с. 143).

Общие сведения

Существенные сдвиги в вопросе подготовки педагогов-дефектологов связаны с именем В.П. Кащенко, который объяснял сложившуюся ситуацию следующим образом: поскольку к моменту революции «не было учреждений для дефективных детей, то не могло быть и учреждений для подготовки педагогов-дефектологов» (Кащенко, 1926,

с. 177). С самого начала существования санатория-школы для дефективных детей В.П. Кащенко начал заботиться о подготовке педагогов.

Основные сведения о том, как зарождалось высшее дефектологическое образование, можно почерпнуть из опубликованного в 1926 г. очерка В.П. Кащенко (Кащенко, 1926). В 1918 г. в небольшом павильоне, который находился на территории Медико-педагогической станции Наркомпроса, начали работу шестимесячные курсы по подготовке «работников по дефективности» (Кащенко, 1926, с. 175). Руководителем курсов был В.П. Кащенко. В 1919 г. эти курсы были преобразованы в годовичные, в 1920-м — в трехгодичные и в том же году в Педагогический институт детской дефективности (ПИДД²) с четырехлетним курсом обучения и правами высшего учебного заведения (Рисунок 2).

Первый выпуск специалистов в количестве 24 человек состоялся в 1924 г. При этом В.П. Кащенко подчеркивал необходимость существования краткосрочных и долгосрочных дефектологических курсов (Кащенко, 1921). В Научном архиве РАО хранится копия удостоверения, выданного В.П. Кащенко в том, что «с 1920 по 1924 он состоял ректором Московского Педагогического Института Детской Дефективности и профессором по Кафедре Лечебной Педагогике того же Института, преобразованного при слиянии с Медико-Педологическим Институтом НКЗдрава в Московский Институт Педологии и Дефектологии, в коем он состоял профессором по кафедре лечебной педагогики с 1924 г. по 1 сентября 1925 г. и отчислен ввиду ликвидации Института» (Тимофеев, 2023а, с. 380). В 1924 г., писал В.П. Кащенко, Педагогический институт детской дефективности был присоединен к педагогическому факультету 2-го Московского государственного университета. Современные исследователи с опорой на архивные материалы уточняют, что в 1924 г. Педагогический институт детской дефективности был объединен с Медико-педологическим институтом Наркомздрава в Московский институт педологии и дефектологии, и уже объединенный институт вошел в качестве Дефектологического отделения в состав педагогического факультета 2-го МГУ. «Это был *новый специальный вид педагогического образования*» (курсив наш. — М.С.) (Азбукин, 1950, с. 145). В 1930 г. отделение преобразовано в самостоятельный факультет Московского педагогического института имени А. С. Бубнова (ныне Московский педагогический государственный университет). Согласно приводимым историками данным

² ПИДД — такая аббревиатура встречается в работах В.П. Кащенко и документах.

(Тимофеев, 2023а), с 1 сентября 1924 г. по 1 сентября 1925 г. В.В. Кащенко был штатным профессором Московского института педологии и дефектологии; с 1 октября 1925 г. по 19 ноября 1930 г. В.П. Кащенко — штатный профессор Московского педагогического института имени А. С. Бубнова, зав. кафедрой лечебной педагогики. Как отмечал В.П. Кащенко, задача создания специальных высших учреждений по подготовке специалистов в области детской дефективности являлась новой не только для России, но и для стран Западной Европы. Он приводил такие факты: в большинстве стран существовали лишь краткосрочные курсы, осуществляющие подготовку работников в области слепоты, глухоты и умственной отсталости, в то время как отсутствовала подготовка специалистов по работе с невропатичными, психопатичными и трудными по характеру детьми. Таким образом, Педагогический институт детской дефективности в Москве и организованный на год раньше А.С. Грибоедовым в Ленинграде Педагогический институт воспитания нормального и дефективного ребенка явились «истинными пионерами в общеевропейском масштабе в деле высшего образования специалистов по всем видам детской дефективности и социально-правовой охраны детства» (Кащенко, 1926, с. 176). Историк олигофренопедагогики Ф.М. Новик (Новик, 1939) приводит данные об открытии в это же время дефектологического факультета в Киеве. Всестороннее освещение истории возникновения высшего дефектологического образования в нашей стране — предмет отдельного специально исследования, однако следовало бы заметить, что В.П. Кащенко и А.С. Грибоедова объединяла не только общность профессиональных интересов, но и исключительное доверие друг к другу, о чем неоднократно рассказывала дочь Анна Всеволодовна Кащенко³.

Потребность в учреждениях, занятых подготовкой педагогов-дефектологов, была обусловлена значительным ростом за последнее десятилетие числа детей «не просто беспризорных, но и детей в высшей степени трудных в воспитательном отношении, детей с тяжелыми дефектами характера, детей социально-запущенных» (Кащенко, 1926, с. 176). В.П. Кащенко также обратил внимание на специфику высшего дефектологического образования в СССР по сравнению с западноевропейским и американским, которая обусловлена тем, что все дело социально-правовой охраны и борьбы с дефективностью детей

³ Автору данной статьи посчастливилось в течение 25 лет общаться с Анной Всеволодовной Кащенко (1908–2016).

всех возрастов и типов (беспризорные, правонарушители, физически дефективные — слепые, умственно отсталые, с дефектами характера) находится в ведении Наркомпроса. В ведение Наркомздрава отходят только тяжелые формы слабоумия, эпилепсии, психопатии и душевные заболевания. За рубежом такой централизации нет. Ведомственное единство влечет за собой и *научно-учебное объединение работы.*

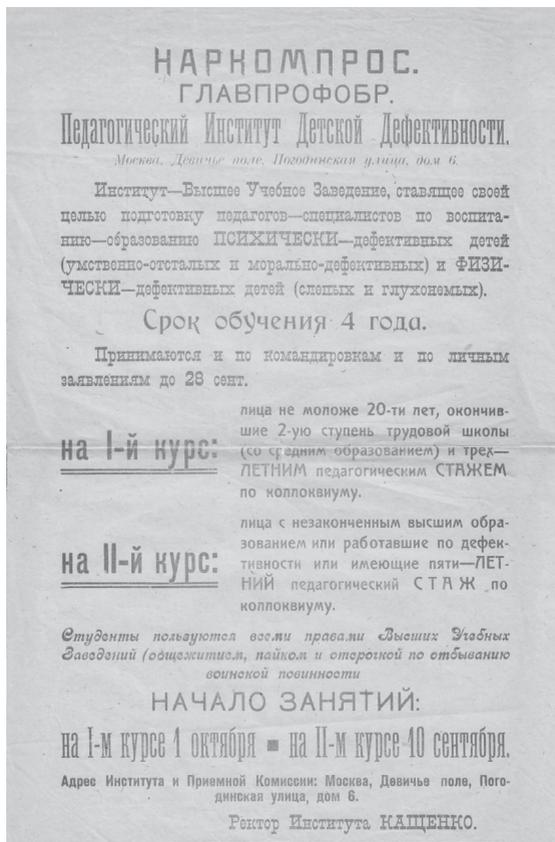


Рисунок 2

Плакат о первом наборе в Педагогический институт детской дефективности

Figure 2

Poster about the first enrollment in Pedagogical Institute of Child Defectivity

Первый учебный план Педагогического института детской дефективности

Основной задачей Педагогического института детской дефективности выступила подготовка:

- «научных теоретиков педо-дефектологии» (Кащенко, 1926, с. 179);
- педагогов-практиков, посвящающих себя непосредственно делу воспитания-обучения дефективных детей;
- педагогов-организаторов учреждений для дефективных детей;
- педагогов-инструкторов, способных руководить общей постановкой педагогической работы;
- педагогов — общественных деятелей в области социально-правовой охраны детей и борьбы с дефективностью.

Эти задачи определяли построение учебных планов, которые «не складываются из арифметической суммы необходимых сведений, суть дела состоит в синтезе дисциплин, их взаимном дополнении и проникновении». Здесь и далее сохранено авторское написание прочитанных слушателям курсов. При четырехлетнем обучении на первом курсе изучались предметы общественно-политического и естественно-научного цикла, которые оставались и на втором курсе. Кроме того, уже на втором году вводились педагогические (системы воспитания и педология с гигиеной детства) и дефектологические (основы психопатологии и психиатрии с клиникой, невропатология детского возраста с клиникой) дисциплины. Между вторым и третьим курсом студенты в специальных учреждениях проходили месячную педагогическую практику. Третий курс был организован как курс преимущественно педагогический: изучалась как норма (педология и педагогическая антропология; основы трудового воспитания; художественное воспитание; физическая культура), так и дефективность (физическая и психическая). На педагогическую дефектологию на третьем курсе было отведено 6 дисциплин:

- психопатология детского возраста;
- трудновоспитуемые дети;
- интеллектуальная дефективность;
- лечебная педагогика в связи с педагогической психопатологией;

- сурдопедагогика и логопатия (дефекты речи) в связи с логопедией (коррекция речевых недостатков);
- тифлопедагогика.

Эти дисциплины предназначались для всех слушателей, деления на специальности еще не было. Практические занятия проходили в клиниках, школах, детдомах, комиссиях по делам несовершеннолетних. На четвертом курсе общих дисциплин было немного, в основном изучались специальные дисциплины в соответствии со специальными отделениями:

- интеллектуальной дефективности,
- работа с трудновоспитуемыми детьми,
- сурдопедагогика,
- тифлопедагогика.
- социально-правовой охраны ребенка.

На каждой специальности обучение предполагало ознакомление с методикой воспитания-обучения и практикум в специальных учреждениях; также отводилось время для знакомства с медико-педагогическими учреждениями. Главной особенностью учебного плана было *преобладание практических занятий*: «Шаблонный академический принцип: “от теории к практике” заменяется принципом “от жизни к науке”» (Кащенко, 1926, с. 183). Кроме перечисленных форм учебной работы, в институте велись «практические занятия академического характера — семинарии» (Кащенко, 1926, с. 183), состоящие в самостоятельной проработке студентом научных вопросов. Методической основой проработки учебного плана явился общественно-полезный труд, то есть студенты получали *производственно-трудовое* образование.

Также студент института овладевал навыками научно-исследовательской работы: дипломная работа начинала выполняться на третьем курсе, материал собирался во время летней практики, а законченная работа защищалась перед Государственной квалификационной комиссией.

В институте имелись вспомогательные учреждения: научно-учебные (лаборатории, кабинеты, музеи, клиники) и опытно-учебные (детские сады, школы разного типа), медико-педагогические учреждения для всех студентов в соответствии со специальностями института.

Преподаватели и особенности подготовки будущих дефектологов

Преподавательский состав, с гордостью писал В.П. Кащенко, не уступал составу профессоров лучших московских высших учебных заведений; в числе преподавателей были как известные профессора, так и их молодые ученики. В Педагогическом институте детской дефективности преподавали профессора: П.Г. Бельский (Учение о трудных детях. Методика их воспитания), П.П. Блонский (Основы трудового воспитания), В.В. Бунак (Педагогическая антропология), В.А. Гандер (Тифлопедагогика), М.Н. Гернет (Детская беспризорность и охрана детства), В.А. Гиляровский (Психопатология и психиатрия детского возраста), А.Н. Граборов (Воспитание-обучение умственно-отсталых), А.С. Грибоедов (Сексуальная психопатология и педагогика), В.П. Кащенко (Педагогическая психопатология детского возраста в связи с лечебной педагогикой), С.С. Моложавый (Система народного образования СССР), А.П. Нечаев (Экспериментальная педагогика), Ф.А. Рау (Сурдопедагогика, Логопатия), Г.И. Россолимо (Невропатология детского возраста), М.М. Рубинштейн (Художественное воспитание), Н.А. Рыбников (Педология и экспериментальная психология), Т.И. Юдин (Общая психопатология и психиатрия) и др.

Даже беглого знакомства со списком преподавателей достаточно, чтобы заметить, какие высокие требования предъявлялись к воспитателям будущих воспитателей детей с нарушениями развития. А преподаватели были в первую очередь исследователями в области аномального детства, труды которых уже в те годы были хорошо известны, а в настоящее время совершенно справедливо относятся к классическим работам по различным разделам дефектологии.

В институте функционировали 10 кафедр:

- 1) педагогическая психопатология в связи с лечебной педагогикой,
- 2) интеллектуальная дефективность,
- 3) трудные дети,
- 4) социально-правовая охрана,
- 5) сурдопедагогика,
- 6) тифлопедагогика,
- 7) педология с гигиеной детства,
- 8) анатомо-физиология ребенка и педагогическая антропология,
- 9) трудовое воспитание,
- 10) художественное воспитание.

При кафедрах существовали предметные комиссии, работа которых была направлена на приспособление содержания школьного обучения к преподаванию учебных предметов детям с нарушениями развития. Учебная работа студентов также включала в себя организацию для них курсов и практикумов, проводимых квалифицированными специалистами детских учреждений.

В Педагогический институт детской дефективности могли поступить лица, имеющие педагогический стаж не менее трех лет: наличие стажа, с одной стороны, давало общую ориентировку в нормальной педагогике, а с другой — способствовало отбору избравших педагогическую профессию и предупреждало случайный выбор, что имело особое значение для предстоящей практической работы. Сочетание профессиональных и личных качеств будущего педагога выступало необходимым требованием при работе с детьми с нарушениями развития — среди педагогов не должно быть «случайных» людей.

Большое внимание уделялось научно-исследовательской деятельности студентов, но при этом В.П. Кащенко отмечал существенные трудности, обусловленные отсутствием специального научно-исследовательского института по детской дефективности.

Можно назвать исключительной особенностью преподавания в Педагогическом институте детской дефективности имеющуюся у студентов возможность регулярного посещения созданного В.П. Кащенко Музея детской дефективности, который упоминался В.П. Кащенко в числе научно-вспомогательных (Кащенко, 1926, с. 185) учреждений. В числе экспонатов музея — поделки воспитанников санатория-школы В.П. Кащенко, изготовленные ими театральные костюмы и декорации, рисунки, игрушки. К сожалению, до нашего времени музей не сохранился.

В.П. Кащенко специально подчеркивал, что Педагогический институт детской дефективности готовит *педагогов*. Он писал, что дефектология соприкасается еще и с медициной, и разделял подготовку дефектологов-педагогов и дефектологов-врачей. В настоящее время дефектология — исключительно педагогическая специальность, но при этом трудно не согласиться с В.П. Кащенко: «Исключительный, отсталый, трудный в воспитательном отношении ребенок должен быть не только вылечен, но и перевоспитан для того, чтобы стать не просто биологически нормальным, но и *социально-полезным* членом общества... Главная роль здесь принадлежит не врачу, но педагогу, получившему солидную дефектологическую подготовку» (Кащенко, 1926, с. 194).

Кроме того, В.П. Кащенко обращал внимание на то, что для работы с такими детьми необходимы особые личные качества: «высокая уравновешенность, спокойствие, выдержка характера, терпение и любовь к делу» (Кащенко, 1921, с. 85).

Следовало бы специально сказать о том значении, которое придавал В.П. Кащенко сведениям по вопросам воспитания-обучения детей с нарушениями развития не только для дефектологов, но и для всех занятых в образовании педагогов (Кащенко, 1992). Однако идею о включении дефектологических знаний в подготовку всех педагогов В.П. Кащенко реализовать не успел. Впоследствии появились специальные издания, рассчитанные на учителей массовой школы (см., например, Власова, Певзнер, 1967).

Первые итоги

В 1939 г. Д.И. Азбукин обратился к истории создания специальных учреждений, которые обеспечивали подготовку педагогических кадров. Возникновение высшего дефектологического образования он назвал «одним из проявлений широчайшего и всестороннего движения дела народного образования» (Азбукин, 1939, с. 186).

К числу тех, кто в немалой степени способствовал оформлению первых таких учреждений и заботился о подготовке воспитателей, Д.И. Азбукин отнес и В.П. Кащенко. Прежде всего, он подчеркнул продуктивность слияния специальных дефектологических институтов с педагогическими институтами: Ленинградский институт детской дефективности вошел в качестве дефектологического факультета в Ленинградский институт имени Герцена, а Московский институт детской дефективности в качестве дефектологического отделения в педагогический факультет 2-го Московского университета, а затем в качестве дефектологического факультета в Московский государственный педагогический институт. Вместе с тем Д.И. Азбукин обратил внимание на большие трудности выработки профиля и учебного плана этого нового вида педагогического образования. Также потребовались большие усилия по подбору и концентрации первых преподавателей и созданию аспирантуры. Наконец, крайне медленным оказался рост специальных педагогов (сурдотифлологопедов) и специальных методик. Несмотря на эти трудности, 20-летний опыт подготовки кадров оказался весьма успешным благодаря непосредственному контакту факультетов специальных школ с общей педагогикой и методиками отдельных дисциплин. В качестве актуальной задачи Д.И. Азбукин поставил повышение приема

студентов-дефектологов в связи с реализацией всеобуча глухонемых, слепых и олигофренов.

В более поздней публикации 1950 г. Д.И. Азбукин обратил внимание на те изменения, которые произошли в высшем дефектологическом образовании по сравнению с первыми годами преподавания, связанными с именем В.П. Кащенко. Д.И. Азбукин назвал пионеров-преподавателей, стоявших у истоков высшего дефектологического образования в нашей стране: А.С. Грибоедов, Д.В. Фельдберг, В.П. Кащенко, В.А. Гандер, Н.М. Лаговский, Р.А. Рау, А.Н. Граборов, А.А. Капустин.

Автор историко-педагогического исследования, посвященного становлению высшего дефектологического образования в России, А.В. Калиниченко (Калиниченко, 2014) предлагает называть период с 1918 по 1922 г. *поисковым*, поскольку основное внимание уделялось подготовке *универсальных* специалистов, умеющих работать с различными категориями детей с нарушенным развитием. Этот период подготовил постепенный переход к следующему — институциональному — периоду, становление которого было связано с разработкой методологических основ дефектологии. Нужно заметить, что о зависимости содержания обучения от уровня развития науки писал и В.П. Кащенко. Исследователь А.И. Живина уточнила: общедефектологический характер подготовки специалистов сохранялся до 1929 г. Окончившим дефектологические отделения и институты присваивалась квалификация «дефектолог» (Живина, 1974).

«Жизнь... прожита не напрасно»

В «Послесловии» к «Педагогической коррекции» — книге, написанной В.П. Кащенко в середине 30-х гг. прошлого века, но увидевшей свет уже после его смерти, — он пишет о заботе государства о трудных детях, и к числу значительных результатов относит создание учебных заведений и факультетов для подготовки педагогов-специалистов. Он признается, что «счастлив сознанием того, что его вклад принес известную пользу, что брошенные им семена дали всходы и жизнь, *всецело отданная высшим побуждениям, прожита не напрасно*» (курсив наш. — М.С.) (Кащенко, 1992, с. 200).

В наши нынешние задачи не входило прослеживание всего пути высшего дефектологического образования в нашей стране. В то же время нельзя не сказать о том, как оценивают этот путь современные специалисты, которые отмечают особую роль исследователей, стоявших у истоков разработки проблемы подготовки дефекто-

гических кадров: Д.И. Азбукина, В.А. Гандер, В.П. Кашенко, Ф.А. Рау и др. (Алмазова и др., 2023а; 2023б). Подводя итоги, они заключают: «За век работы сформировались научно-педагогические традиции дефектологического факультета, созданы уникальные кафедры и продолжают развиваться научные школы, возникла и расширяется плеяда выдающихся ученых, посвятивших свою деятельность развитию теории и практики различных отраслей дефектологии, разработке системы подготовки кадров. Выпускники МПГУ составляют гордость отечественной дефектологии, в свою очередь создавая собственные научные школы...» (Алмазова и др., 2023а, с. 22). Перспективы развития дефектологического факультета МПГУ авторы связывают с «верностью традициям университетской научной школы» (Алмазова и др., 2023б, с. 72) и с успешным внедрением результатов научных исследований в систему подготовки кадров. Кроме того, не будет лишним сказать о возрастающей роли в современной школе специалистов по обучению-воспитанию детей с нарушениями развития в связи с активным развитием инклюзивного образования. В.П. Кашенко писал об обучении трудных в отношении характера детей в массовой школе, и это еще одна достойная специального внимания страница в научной биографии В.П. Кашенко.

Список литературы

- Азбукин, Д.И. (1939). 20 лет подготовки педагогов-дефектологов. *Советская педагогика*, (8–9), 185–188.
- Азбукин, Д.И. (1947). Общественно-педагогическая деятельность В.П. Кашенко. *Ученые записки МГПИ имени В.И. Ленина*, 49(3), 101–109.
- Азбукин, Д.И. (1950). Исторический очерк подготовки педагогов-дефектологов. *Ученые записки МГПИ имени В.И. Ленина*, 61(4), 143–149.
- Алмазова, А.А., Васильева, Д.Е., Вовненко, К.Б., Кроткова, А.В., Кулакова, Е.В. и др. (2023а). Научные школы дефектологического факультета МПГУ: имена, направления, перспективы (Часть 1). *Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии*, (7), 21–27.
- Алмазова, А.А., Васильева, Д.Е., Вовненко, К.Б., Кроткова, А.В., Кулакова, Е.В. и др. (2023б). Научные школы дефектологического факультета МПГУ: имена, направления, перспективы (Часть 2). *Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии*, (8), 62–74.
- Власова, Т.А., Певзнер, М.С. (1967). Учителю о детях с отклонениями в развитии. Москва: Изд-во «Просвещение».
- Живина, А.И. (1974). Основные этапы развития системы подготовки учителей-дефектологов СССР. *Дефектология*, (2), 68–74.

Замский, Х.С. (1959). Врачебно-педагогическая деятельность профессора Всеволода Петровича Кашенко и ее роль в развитии вспомогательной школы СССР. *Ученые записки МГПИ имени В.И. Ленина*, 131(7), 95–108.

Замский, Х.С. (1980). История олигофренопедагогики. Москва: Изд-во «Просвещение».

Калиниченко, А.В. (2014). Становление высшего дефектологического образования в России в XX веке — первом десятилетии XXI века: Автореф. дисс. канд. пед. наук. Чита.

Кашенко, В.П. (1921). Неотложные задачи в деле борьбы с детской дефективностью. *Социальное воспитание*, (3–4), 77–85.

Кашенко, В.П. (1926). Очерк деятельности Педагогического Института Детской Дефективности с 1920 по 1920 г. по 1924 г. В кн.: Проблемы изучения и воспитания ребенка. Под ред. В.П. Кашенко. (С. 175–194). Москва: Типография МОНО при 1-м Московском Институте Глухонемых.

Кашенко, В.П. (1992). Педагогическая коррекция. Москва: Изд-во «Просвещение».

Кашенко, В.П. (ред.). (1912). Дефективные дети и школа. Москва: Книгоиздательство К.И. Тихомирова.

Лифанова, Т.М. (сост.), Степанова, М.А. (комм.). (1995). Выготский Л.С. Проблемы дефектологии. Москва: Изд-во «Просвещение».

Новик, Ф.М. (1939). История воспитания и обучения умственно-отсталых детей. Москва: Учпедгиз.

Санаторий-школа для дефективных детей в заведывании доктора В.П. Кашенко. (1911). Москва: Городская типография.

Степанова, М.А. (2020). Психология трудного детства. К 150-летию со дня рождения В.П. Кашенко (1870–1943). *Вестник Московского университета. Серия 14. Психология*, (3), 239–261.

Тимофеев, М.А. (сост.). (2023а). Всеволод Петрович Кашенко: жизнь и деятельность в документах и материалах: сборник документов. Москва: Изд-во «ИНФРА-М».

Тимофеев, М.А. (2023б). У истоков высшего дефектологического образования в России: курсы В.П. Кашенко, 1918–1920 гг. *Историко-педагогический журнал*, (1), 82–100.

References

Almazova, A.A., Vasilyeva, D.E., Vovnenko, K.B., Krotkova, A.V., Kulakova, E.V. et al. (2023a). Scientific schools of the defectology faculty of Moscow Pedagogical State University: names, directions, prospects (Part 1). *Vospitanie i obuchenie detei s narusheniyami v razvitii = Education and training of children with developmental dis-abilities*, (7), 21–27. (In Russ.)

Almazova, A.A., Vasilyeva, D.E., Vovnenko, K.B., Krotkova, A.V., Kulakova, E.V. et al. (2023b). Scientific schools of the defectology faculty of Moscow Pedagogical State University: names, directions, prospects (Part 2). *Vospitanie i obuchenie detei s narusheniyami v razviti* = *Education and training of children with developmental disabilities*, (8), 62–74. (In Russ.)

Azbukin, D.I. (1939). 20 years of training teachers-defectologists. *Soviet pedagogy*, (8–9), 185–188. (In Russ.)

Azbukin, D.I. (1947). Social and pedagogical activity of V.P. Kashchenko. *Uchenye zapiski MGPI imeni V.I. Lenina* = *Scientific notes of MGPI named after V.I. Lenin*, 49(3), 101–109. (In Russ.)

Azbukin, D.I. (1950). Historical essay on training teachers-defectologists. *Uchenye zapiski MGPI imeni V.I. Lenina* = *Scientific notes of MGPI named after V.I. Lenin*, 61(4), 143–149. (In Russ.)

Kalinichenko, A.V. (2014). Formation of higher defectological education in Russia in the 20th century — first decade of the 21st century: Summ. Diss. Cand. Sci. (Pedagogy). Chita. (In Russ.)

Kashchenko, V.P. (1921). Urgent tasks in the fight against child defectiveness. *Sotsial'noe vospitanie* = *Social education*, (3–4), 77–85. (In Russ.)

Kashchenko, V.P. (1926). Essay on the activities of the Pedagogical Institute of Child Defectiveness from 1920 to 1920 to 1924. In: V.P. Kashchenko, (ed.). *Problems of studying and raising a child.* (pp. 175–194). Moscow: Printing house of MONO at the 1st Moscow Institute of the Deaf-Mute. (In Russ.)

Kashchenko, V.P. (1992). *Pedagogical correction.* Moscow: Enlightenment Publ. (In Russ.)

Kashchenko, V.P. (ed.). (1912). *Defective children and school.* Moscow: Publishing house of K.I. Tikhomirov. (In Russ.)

Lifanova, T.M. (comp.), Stepanova, M.A. (comm.). (1995). *Vygotsky L.S. Problems of defectology.* Moscow: Enlightenment Publ. (In Russ.)

Novik, F.M. (1939). *History of education and training of mentally retarded children.* Moscow: Uchpedgiz Publ. (In Russ.)

Sanatorium-school for handicapped children under the direction of doctor V.P. Kashchenko. (1911). Moscow: City printing house. (In Russ.)

Stepanova, M.A. (2020). Psychology of difficult childhood. On the 150th anniversary of the birth of V.P. Kashchenko (1870–1943). *Lomonosov Psychology Journal*, (3), 239–261. (In Russ.)

Timofeev, M.A. (comp.). (2023a). *Vsevolod Petrovich Kashchenko: life and work in documents and materials: collection of documents.* Moscow: INFRA-M Publ. (In Russ.)

Timofeev, M.A. (2023b). At the origins of higher defectological education in Russia: courses of V.P. Kashchenko, 1918–1920. *Istoriko-pedagogicheskii zhurnal* = *Historical and pedagogical journal*, (1), 82–100. (In Russ.)

Vlasova, T.A., Pevzner, M.S. (1967). To the teacher about children with developmental disabilities. Moscow: Prosveshchenie Publ. (In Russ.)

Zamskii, H.S. (1959). Medical and pedagogical activity of professor Vsevolod Petrovich Kashchenko and its role in the development of auxiliary schools of the USSR. *Uchenye zapiski MGPI imeni V.I. Lenina = Scientific notes of MGPI named after V.I. Lenin*, 131(7), 95–108. (In Russ.)

Zamskii, H.S. (1980). History of oligophrenopedagogy. Moscow: Enlightenment Publ. (In Russ.)

Zhivina, A.I. (1974). The main stages of development of the system of training teachers-defectologists of the USSR. *Defektologiya = Defectology*, (2), 68–74. (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Марина Анатольевна Степанова, доктор психологических наук, доцент кафедры психологии образования и педагогики факультета психологии Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова; ведущий научный сотрудник Федерального научного центра психологических и междисциплинарных исследований, Москва, Российская Федерация, Marina.stepanova@list.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2308-058X>

ABOUT THE AUTHOR

Marina A. Stepanova, Dr. Sci. (Psychology), Associate Professor at the Department of Psychology of Education and Pedagogy, Faculty of Psychology, Lomonosov Moscow State University; Leading Researcher at the Federal Scientific Centre for Psychological and Interdisciplinary Research, Moscow, Russian Federation, Marina.stepanova@list.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2308-058X>

Поступила: 08.02.2025; получена после доработки: 24.02.2025; принята в печать: 03.03.2025.

Received: 08.02.2025; revised: 24.02.2025; accepted: 03.03.2025.

ЭМПИРИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ / EMPIRICAL STUDIES

Научная статья / Research Article
<https://doi.org/10.55959/LPEJ-25-04>
УДК/UDC 378.017(470+477.62)

Формирование гражданско-патриотической и культурной идентичности студентов в условиях расширения единого образовательного пространства Российской Федерации

С.А. Кочетова ✉, С.Э. Зябрева

Донецкий государственный педагогический университет, Горловка,
Российская Федерация

✉ sakochetova@mail.ru

Резюме

Актуальность. Статья посвящена вопросу воспитания молодежи в духе любви к своей Родине как приоритетной государственной задаче, поскольку воспитание патриота, формирование российской гражданско-патриотической идентичности подрастающего поколения является сегодня вопросом национальной безопасности. Эта задача становится еще более востребованной, если речь идет о подготовке и воспитании будущих педагогов.

Цель. В рамках проведенного исследования в качестве основной цели выделяется разработка в педагогическом вузе программы подготовки социально зрелого, образованного, культурного гражданина своей страны, настоящего патриота России.

Выборка. В исследовании приняли участие 125 студентов 1-х и 5-х курсов, обучающихся на психолого-педагогическом направлении.

Методы. В качестве основы для проведения исследования использован социокультурный подход, акцентирующий внимание на принятых в данном социуме нормах и правилах поведения, влияющих на формирование индивидуальными моделями поведения. Исследование гражданско-патриотической и культурной идентичности проводилось посредством разработанной авторами анкеты, позволяющей выявить отношение обучающейся молодежи

к гражданственности и патриотизму. Для обработки полученных результатов использовались описательные статистики.

Результаты. Опыт Донецкого государственного педагогического университета демонстрирует широкие возможности института кураторства в вопросах профессионального воспитания будущих педагогов, воспитания гражданина и патриота. Подчеркивается, что наставничество в университете имени В. Шаталова — это действенный инструмент формирования единого образовательного пространства, что способствует активной интеграции новых регионов в общий контекст образовательной системы России.

Выводы. Рассмотренный материал позволяет сделать вывод о том, что работа по формированию гражданско-патриотической идентичности невозможна без внимания к духовно-нравственным ценностям и идеалам, укорененным в историческом прошлом поликультурного народа России, традиционным ценностям, которые мы воспринимаем как нравственные ориентиры. Перспективы дальнейшей работы по формированию гражданско-патриотической идентичности студенчества Донбасса авторы видят в разработке научно-исследовательской темы, посвященной изучению механизмов формирования гражданской позиции будущего учителя, включающих использование различных инструментов, в том числе образовательных ресурсов учреждения высшего образования педагогического профиля.

Ключевые слова: гражданско-патриотическая идентичность, культурная идентичность, традиционные ценности, студенчество, единое образовательное пространство, социальная зрелость, патриотическое воспитание, духовно-нравственные ценности

Для цитирования: Кочетова, С.А., Зябрева, С.Э. (2025). Формирование гражданско-патриотической и культурной идентичности студентов в условиях расширения единого образовательного пространства Российской Федерации. *Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование*, 23(1), 75–101. <https://doi.org/10.55959/LPEJ-25-04>

Formation of the Civic-Patriotic and Cultural Identity of Students in the Context of the Expansion of the Unified Educational Space of the Russian Federation

Svetlana A. Kochetova ✉, Svetlana E. Ziabreva

Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov, Gorlovka,
Russian Federation

✉ sakochetova@mail.ru

Abstract

Background. The article covers the issue of patriotism in educating young people is a priority state task. Education of a patriot, the formation of the Russian civil-patriotic identity of the younger generation is a matter of national security today. In a special way, this issue becomes in demand when it comes to the training and education of future teachers.

Objectives. Within the framework of the conducted research, the main goal is the formation of a targeted training programme at a pedagogical university for a socially mature, educated, cultured citizen of the country, a true patriot of Russia.

Study participants. 125 1st year and 5th year students majoring in psychology and pedagogy.

Methods. The research is based on a sociocultural approach that focuses on the norms and rules of behaviour accepted in a given society that influence the formation of behavioral patterns by individuals. The study of civic, patriotic and cultural identity was conducted through a questionnaire developed by the authors, which allows to identify the attitude of young students to citizenship and patriotism. Descriptive statistics was used to process the results.

Results. The experience of Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov demonstrates the wide possibilities of the institute of mentorship in the matters of professional education of future teachers, education of a citizen and a patriot. It is emphasized that mentoring at the university is an effective tool for forming a unified educational space, which contributes to the active integration of new regions into the general context of the Russian educational system.

Conclusions. The reviewed material confirms that work on the formation of a civic and patriotic identity is impossible without special attention to spiritual and moral values and ideals rooted in the historical past of the multicultural people of Russia, traditional values that we perceive as moral guidelines. The authors see prospects for further work on the formation of the civic and patriotic identity of Donbass students in the development of a research topic devoted to the study of mechanisms for the formation of a future teacher's civic position, including

the use of various tools, educational resources of a higher education institution of a pedagogical profile.

Keywords: civic-patriotic identity, cultural identity, traditional values, students, unified educational space, social maturity, patriotic education, spiritual and moral values

For citation: Kochetova, S.A., Ziabreva, S.E. (2025). Formation of the civic-patriotic and cultural identity of students in the context of the expansion of the unified educational space of the Russian Federation. *Lomonosov Pedagogical Education Journal*, 23(1), 75–101. <https://doi.org/10.55959/LPEJ-25-04>

Введение

В современной России приоритетной государственной задачей является воспитание молодого поколения в духе любви к Родине. Решение этой задачи играет ключевую роль в обеспечении национального суверенитета, территориальной целостности, духовного и нравственного благополучия, а также в сохранении традиционных ценностей и определении основных направлений развития страны. Одними из ключевых вопросов национальной безопасности стали воспитание гражданина и патриота своей отчизны и формирование гражданско-патриотической идентичности молодежи. Они зафиксированы в «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» (утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г.), в которой отражены цели, круг задач, приоритеты и основные направления государственной политики в области воспитания гражданина и патриота, являющиеся, по сути, «компасом», который указывает направление движения. «Сложность и масштабность проблем патриотического воспитания и формирования российской гражданско-патриотической идентичности, — пишет О.В. Гукаленко, анализируя особенности формирования гражданско-патриотической идентичности в современной России, — определяют необходимость соединения усилий государственных и общественных институтов, органов местного самоуправления, настоятельную потребность в разработке новых подходов и технологий воспитания патриотизма у подрастающего поколения с опорой на многовековые традиции, духовно-нравственные, историко-патриотические и этнокультурные ценности российского общества» (Гукаленко, 2016).

Исследователи под идентичностью личности понимают тождественность ее самой себе. Э. Эриксон определяет идентичность как внутреннюю непрерывность самопереживания, состоящую из биологической, личностной и социальной составляющих (Эриксон, 2006). По мнению А. Турена, «идентичность — осознанное самоопределение социального субъекта» (Touraine, 1973). Существуют различные формы идентичности, такие как семейно-родственная, гендерная, локально-региональная, социально-профессиональная, идеологическая, этнокультурная, цивилизационно-культурная, религиозно-культурная и другие. Наряду с перечисленными формами при решении государственных задач на первый план выходит гражданско-государственная. Она предполагает отождествление человека с его государством, гордость за историю и современность своей страны, стремление внести вклад в улучшение репутации державы, приверженность духовно-нравственным ценностям, преданность и патриотизм. В этом контексте гражданско-государственная и гражданско-патриотическая идентичности становятся близкими по значению, поскольку включают элементы культурной идентичности личности. Эта тема особенно важна в контексте подготовки и воспитания будущих педагогов.

Вопрос культивирования гражданско-патриотической и культурной идентичности студентов педагогических вузов в условиях формирования единого образовательного пространства России требует решения еще одной задачи. Как подчеркивают авторы коллективной работы «Социально-воспитательное пространство педагогического образования: опыт становления и проектирование будущего» О.В. Гукаленко, С.В. Иванова, Н.Л. Селиванова, В.Н. Пустовойтов (Гукаленко и др., 2020), чрезвычайно важной задачей становится формирование черт, умений и навыков социальной зрелости как сверхцели и, как следствие, как результата последовательной и системной воспитательной работы. Воспитательная работа в первую очередь должна учитывать общественное и политико-экономическое окружение, в котором находится высшее учебное заведение (Гукаленко и др., 2020, с. 246). В то же время авторы работы утверждают, и с этим нельзя не согласиться, что крайне важным становится умение будущего педагога формулировать и отстаивать свои взгляды, претендовать на уважительное отношение к своему мнению (Гукаленко и др., 2020, с. 246). Еще одним параметром для определения зрелости личности можно считать умение взвешенно оценивать свои поступки, взгляды, привычки, то есть умение «вписываться» в социальную среду. В. Джеймс писал: «Характер человека проявляется

в том его умственном или моральном состоянии, когда в нем наиболее интенсивно и глубоко ощущение собственной активности и жизненной силы. В такой момент внутренний голос говорит ему: “Это и есть настоящий я!”» (James, 1920, p. 199). Наконец, еще одним важным свойством формирующейся личности является умение сотрудничать с коллективом, устанавливать отношения с другими людьми, умение работать в команде. Таким образом, актуальная цель педагогического сообщества заключается в целенаправленной подготовке социально зрелого, образованного и культурного гражданина, настоящего патриота России.

Проблема формирования гражданско-патриотической идентичности студентов

Одним из ключевых аспектов теории идентичности Э. Эриксона является концепция, согласно которой идентичность представляет собой «способность ощущать себя непрерывным и тождественным» или «демонстрировать чувство тождественности и преемственности» (Эриксон, 1996, с. 74, 366). Это подразумевает, что самоидентичность включает как минимум две составляющие самооценки личности: реалистичность и действенность. Первая из этих составляющих определяет возможности личности в контексте ее социального существования, тогда как вторая формирует поведение в соответствии с принятыми и усвоенными ценностями. «Идентичность приносит пользу индивиду, поскольку позволяет ему мысленно присваивать часть достоинств и преимуществ, присущих объекту его идентификации», — отмечает С.К. Бондырева (Бондырева, Колесов, 2007, с. 449).

Согласно И.С. Кону, идентичность может быть рассмотрена в трех аспектах: «Психофизиологическая идентичность обозначает единство и преемственность физиологических и психических процессов организма. Личная идентичность (или эгоидентичность) обозначает единство и преемственность жизнедеятельности, целей, мотивов, смысложизненных установок, ценностных ориентаций и самосознания личности. Социальная идентичность обозначает единство и преемственность определенной системы социальных характеристик (норм, ролей и статусов), позволяющих дифференцировать индивидов по их общественному положению и групповой принадлежности» (Кон, 1988, с. 123).

В.Н. Гурьянчик, рассматривая разные стороны идентичности, отмечает, что в современной науке нет единого определения идентичности. В частности, он пишет: «Национальная идентичность обычно относится к осознанию принадлежности к определенной нации

или народу, а также к чувству принадлежности к соответствующей культуре, традициям и истории. Она связана с понятием нации как политического и социокультурного образования. Этнокультурная идентичность, в свою очередь, уделяет большее внимание культурным аспектам. Этот термин включает в себя осознание принадлежности к определенной этнической общности, с учетом культурных характеристик этой группы. Он уделяет внимание языку, обычаям, религии и другим культурным атрибутам, которые связывают людей внутри этнической группы. Этническая идентичность может быть узкой составляющей этнокультурной идентичности и обычно подразумевает осознание принадлежности к определенной этнической группе с точки зрения генетического наследия, кровного родства или общности территории. Гражданская идентичность, в отличие от предыдущих понятий, связана с политическим статусом человека и его принадлежностью к определенному государству или гражданству. Это означает осознание себя как гражданина определенной страны или участника определенного политического сообщества. Следует обратить внимание, что эти определения могут варьироваться в различных исследованиях и теоретических подходах. Важно учитывать контекст и источник информации при анализе этих понятий» (Гурьянчик, 2023, с. 12–13).

В отечественной педагогике уделяется пристальное внимание процессу формирования гражданско-патриотической идентичности будущих педагогов. Так, О. В. Гукаленко и В. В. Сериков обращают особое внимание на функции, которые реализуются в рамках формирования гражданско-патриотической идентичности, они отмечают: «Гражданско-патриотическая идентичность будущего педагога выполняет важные функции в его личностно-профессиональной социализации. В качестве таковых функций можно выделить:

— мировоззренческую, обеспечивающую систему наиболее общих взглядов будущего педагога на мир и на свое место в нем и определяющую интегративную роль гражданственности и патриотизма как принятых им ведущих социальных ценностей;

— методологическую, позволяющую найти способы духовной и практической деятельности, житнетворчества на благо Отечества;

— коммуникативную — спланивающую, объединяющую его с другими людьми для решения наиболее кардинальных для процветания страны задач;

— регулятивную, выражающуюся в добровольном выполнении патриотических норм и принципов, обуславливающих прогресс страны;

— ценностную, которая выражается в том, что патриотические ценности становятся определяющими ориентирами личной и профессиональной жизни будущего педагога» (Гукаленко, Сериков, 2024, с. 212–213).

Резюмируя, можно привести высказывание З.И. Гадаборшевой, которая отмечает: «Гражданское патриотическое воспитание направлено на формирование не только послушного закону гражданина, а на личность, которая сознательно и в полную силу выполняет свой гражданский долг. Оно прививает уважительное отношение к героям и истории своей страны, к культурному наследию народа, к искренней любви к родному языку, природной эстетике родного края, включает заботу об экологии родной страны. Патриотизм и гражданственность играют неоценимую роль в социальном и духовно-нравственном развитии личности» (Гадаборшева, Бехоева, 2023, с. 26).

Формирование гражданско-патриотической и культурной идентичности студентов в Донецком государственном педагогическом университете имени В. Шаталова (далее — ДГПУ)

Необходимость формирования этнокультурной идентичности в молодежной среде, которая на определенном этапе воспитывалась совершенно в иных идеологических условиях, в настоящий момент является одной из центральных экзистенциальных проблем. С этим столкнулся коллектив ДГПУ, поскольку до 2014 г. в школах и вузах была одна-единственная русофобская идеология. С этой же проблемой сталкиваются в настоящее время учебные заведения всех уровней в таких регионах, как Запорожская и Херсонская области. И важно отметить, что воспитание детей в указанных областях в течение без малого девяти лет проходило с ярко выраженной нацистской политикой и нетерпимостью по отношению к русской культуре. В ДГПУ все проукраински настроенные преподаватели уехали, а остались лишь те, кто выступал за Россию.

Опыт работы ДГПУ в Горловке показал, что обращение к базовым основам этико-моральных констант традиционных для России духовных и нравственных ценностей является основой для стабильно и последовательно осуществляемого воспитательного процесса. Зафиксированные в памяти и культуре многонационального народа правила общественной жизни выступают, как подчеркнул в своем Указе от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» Президент В.В. Путин, как

«нравственные ориентиры, формирующие мировоззрение граждан России, передаваемые от поколения к поколению, лежащие в основе общероссийской гражданской идентичности и единого культурного пространства страны, укрепляющие гражданское единство, нашедшие свое уникальное, самобытное проявление в духовном, историческом и культурном развитии многонационального народа России» (Указ Президента Российской Федерации..., 2022).

Очевидно, что в поликонфессиональном Донбассе, как, впрочем, и во всей России, задача повышения уровня культуры тесно связана с образовательным и просветительским процессом, почитанием основных мировых религий, знанием особенностей, традиций и верований народов. Именно поэтому в Указе Президента РФ В.В. Путина поставлен акцент на том, что «христианство, ислам, буддизм, иудаизм и другие религии, являющиеся неотъемлемой частью российского исторического и духовного наследия, оказали значительное влияние на формирование традиционных ценностей, общих для верующих и неверующих граждан. Особая роль в становлении и укреплении традиционных ценностей принадлежит православию» (Указ Президента Российской Федерации..., 2022). В связи с этим одним из ведущих направлений работы коллектива ДГПУ по формированию чувства патриотизма и гражданственности в молодежи, находящейся, по сути, в городе на линии боевого соприкосновения, стало культурно-религиозное просвещение. В тесном сотрудничестве с Горловской епархией преподаватели создавали культуроразвивающую среду, которая одновременно призвана была минимизировать (а в идеале — нивелировать) наследие русофобского образования в украинских образовательных организациях до 2014 г. и демонстрировать многообразие вероисповеданий многонационального студенчества в Донецкой Народной Республике (Кочетова, 2021). Такая просветительская работа, как показывает опыт, позволяет говорить о приобщении к важным целеполаганиям современного российского общества, перед которым сегодня стоят вызовы, порожденные нетерпимостью, экстремизмом, агрессивным насаждением чуждых русской культуре нездоровых и извращенных вкусов, призывами отказаться от духовного и нравственного начала в воспитании подрастающего поколения российских граждан (Ивахненко, 2024). Залогом успешного противостояния деструктивной политике Запада становится культивирование в современной молодежи интеллектуальности и образованности.

Важно подчеркнуть, что объективно на определенном этапе развития Донецкой Народной Республики стали складываться условия,

когда для студентов появилась возможность принимать активное участие в многочисленных образовательных, научных, культурных, просветительских мероприятиях на территории всей Российской Федерации. Однако очевидно, что всему студенческому коллективу нет возможности (она и не может предполагаться!) находиться на постоянной основе вне образовательной организации в течение учебного года. Поэтому при неработающих в целях безопасности во время войны кинотеатрах, театрах, спортивных и культурно-развлекательных центрах, музыкальных школах и других организациях дополнительного образования необходимо было заполнить пустоту в потребностях молодежи к развитию и проведению досуга.

Коллектив преподавателей ДГПУ взял на себя такую миссию — быть одновременно и образовательной организацией высшего образования, и точкой культурного и просветительского притяжения для подростков и молодежи города. Этим объясняется разработка и внедрение системы мероприятий, призванных предоставить максимально широкие в сложившихся обстоятельствах возможности в распространении знаний о научных и культурных достижениях России, древней и современной истории государства, выдающихся деятелях искусства, науки, техники и других сфер деятельности. Спектр видов и форм работы чрезвычайно широк: от мероприятий для языковой группы, состоящей из 6–8 человек (кураторские часы, литературно-художественные встречи, акции практически камерного характера, дискуссионные площадки и круглые столы, творческие конкурсы, театральные и литературно-музыкальные постановки, серии медиалекций об искусстве и конкурсов перевода и т.д.) до масштабных мероприятий с приглашением участников из разных регионов РФ, как правило, в онлайн-режиме. Такими масштабными мероприятиями ДГПУ для молодежи Республики и России стали ежегодный Форум «Доброволец Республики» (с 2018 г.), литературный квест «Знаем ли мы...?» (с 2020 г.), круглые столы, конференции, литмобы и флешмобы, фестиваль русской культуры, фестиваль молодежной науки, олимпиады, конкурсы, в том числе конкурс по лингвострановедению для школьников «Пилигрим». Подчеркнем, абсолютно все мероприятия содержат в той или иной степени образовательно-просветительский контент и в обязательном порядке ориентированы на воспитание гражданина и патриота как малой родины, так и России, культурной личности, интеллектуала, профессионала своего дела, в котором остро нуждается регион Донбасса и Российская Федерация в целом.

Опыт работы коллектива ДГПУ во время непрекращающихся военных действий на территории ДНР и, в частности, Горловки продемонстрировал эффективность симбиоза достаточно привычных, на первый взгляд, инструментов по развитию интеллектуальных способностей молодежи. По совершенно понятным причинам фокус эмоционального и интеллектуального состояния молодежи во время войны смещен в область негативного восприятия, молодые люди растеряны, отторгают действительность, пытаются инстинктивно отстраниться от происходящего. Поэтому сочетание активного политического просвещения и приобщения к чтению специализированной и художественной литературы (с обязательной последующей рефлексией в различных формах ее проявления) стало действенным инструментом, способствующим студентам при участии преподавателей в сложнейших условиях обрести устойчивую (пусть даже на каком-то этапе умозрительную) почву, разобраться в причинах и следственных связях развернувшихся трагических событий, сформировать личностное понимание обстоятельств, адекватное реальному положению геополитических сил, как будущим педагогам знать и уметь объяснять логику и правоту действий российского государства. Такому виду деятельности коллектива ДГПУ полностью соответствует разработанная и реализованная на практике сложноструктурированная система культурно-просветительских мероприятий.

Понимание исключительной важности повышения культуры чтения среди студентов обусловило создание сети мероприятий в рамках культурно-просветительского и научно-образовательного проекта «#Читаймолодежь», который реализуется в ДГПУ на протяжении пяти лет и уже превратился в масштабное культурное движение, объединяющее единомышленников не только среди молодежи и школьников Горловки или ДНР, но и различных регионов России. Так, в рамках данного проекта проходят мероприятия и акции, объединяющие порой до 1500 человек из более чем тридцати регионов страны. Культивирование чтения и политического просвещения среди студентов и школьников, в том числе обучающихся психолого-педагогических классов в 62 школах ДНР, с которыми работает ДГПУ, — оптимальный для условий ДНР формат воспитания нравственной и интеллектуальной личности гражданина и патриота своей страны.

Для каждого жителя Донецкой Народной Республики любовь к России, патриотизм имеет особое значение. Патриотическая работа в Донецком государственном педагогическом университете направлена

на воспитание гражданина Российской Федерации — многонациональной страны с богатой культурой и великой историей.

Уже 10 лет коллектив университета живет в условиях серьезных вызовов современности, и перед преподавателями и студентами стоит вопрос осмысления новой реальности, в которой важно не только осознавать себя частью огромной страны. Наша молодежь должна понимать свою ответственность за судьбу Родины, быть готовой защищать духовно-нравственные идеалы Русского мира, объединившего людей разных национальностей, культур и конфессий. Избранный в 2014 г. путь домой — в Российскую Федерацию — подкрепляется серьезной системной идеологической работой с молодежью. И идеологией для коллектива вуза стал именно патриотизм.

В университете разработана и внедрена система патриотической работы, в которую вовлечены все участники образовательного процесса. Преданный своей земле коллектив, сплотившийся в годы серьезных испытаний, продолжает выполнять свой, подчас действительно героический, долг самоотверженного труда, четко понимая свою ответственность перед будущим нашей Отчизны (Ивахненко, 2024).

Работа по формированию гражданско-патриотической идентичности ведется как в процессе обучения, так и внеаудиторно. При этом одну из ведущих ролей в воспитательном процессе играют кураторы академических групп, которые выполняют одновременно и тьюторские задачи индивидуальной работы с каждым студентом в атмосфере сотворчества и духовного взаимообогащения. Общение кураторов, находящихся в таких же крайне сложных условиях военной обстановки, со студентами позволяет избежать формализма в достаточно регламентированном образовательном процессе, обсуждать острые проблемы различного мировоззренческого и бытового характера, особенности информационной и психологической войны, развернутой против России и конкретно против подрастающего поколения новых россиян. Значительную помощь в проведении патриотически и культурно ориентированных мероприятий кураторам групп оказывают преподаватели всех кафедр университета. Коллеги разрабатывают краеведческие маршруты, проводят экскурсии для студентов и школьников. Студентами-историками собран обширный материал, в котором отражены все существующие в городе памятники, памятные и мемориальные доски, мозаики и другие объекты культурного наследия.

Внеаудиторная работа со студентами

Приведем примеры организации внеаудиторной работы по формированию гражданско-патриотической идентичности в ДГПУ. Важным направлением воспитательной работы является повышение информационной грамотности студентов, что помогает видеть попытки манипуляций и успешно им противостоять. Данная работа ведется Военно-историческим центром ДГПУ, ориентированным на изучение пропаганды, ее форм и методов работы. Созданная дискуссионная площадка позволяет изучать и анализировать информационно-психологические операции, направленные против России и россиян, фундаментально заниматься изучением методов, форм и приемов информационной войны, развернутой против нашей страны.

С 2015 г. действует патриотический клуб «Отечество», привлекающий студентов к участию в просветительских мероприятиях и акциях, направленных на разъяснение сути многоплановой и разноаспектной информационной пропаганды, дискредитирующей духовно-нравственные ценности Русского мира и Донбасса как его неотъемлемой части, на объяснение основных целей и комплекса задач специальной военной операции, поддержку участников СВО и членов их семей. В фокусе интересов членов клуба являются факты и события новейшей истории России, популяризация знаний о важных вехах развития государства. А целевая аудитория работы клуба — студенты, преподаватели, школьники города Горловки и ДНР, в целом жители региона.

Одно из направлений просветительской работы клуба — разъяснение фактов отечественной истории, обусловивших современные события. Связь времен является залогом научно обоснованной интерпретации многих социально-политических конфликтов современности. В связи с этим столь значимыми для студентов стали встречи с ветеранами далекой и одновременно очень близкой Великой Отечественной войны 1941–1945 гг., которых, к огромному сожалению, остались единицы в Горловке. Студенты и преподаватели ухаживают за памятниками воинам Великой Отечественной войны, изучают архивы, ведут научно-исследовательскую работу по истории героического сопротивления жителей Донбасса немецко-фашистским захватчикам, изучают подвиг Советской армии, освободившей Донбасс в далеком 1943 г.

Патриотический клуб регулярно приглашает студентов на субботники, целью которых является благоустройство памятных мест. Совместный созидательный труд в священных для каждого человека местах является важным элементом патриотического воспитания.

Во время работы студентам рассказывают о конкретном памятном месте, о захороненных воинах и их подвигах.

Традиционным для патриотического клуба стало участие в концертных программах ко Дню Победы, организация песенных флеш-мобов на улицах города и во время проведения массовых праздничных мероприятий. Активно помогает в данной работе студенческий театр ДГПУ «Недоросли».

С 2015 г. в университете действует Русский центр от фонда «Русский мир». В условиях продолжающихся военных событий, многие мероприятий по популяризации русского языка, культурных традиций, исторического просвещения, распространения знаний о наследии предыдущих поколений россиян были преобразованы в события смешанного формата. Важным посылом в деятельности сотрудников Русского центра стала установка на позиционирование русского языка не только как языка международного общения (что, безусловно, верно, особенно для стран, входивших до 1991 г. в состав СССР), но и транслятора богатейшей культуры многонациональной, поликультурной и поликонфессиональной России.

Следует отметить, что вся деятельность Русского центра при университете нацелена на сохранение и трансляцию традиционных ценностей Русского мира. Как их определил В.В. Путин — это «жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России» (Указ Президента Российской Федерации..., 2022). Перечисленные ценности названы Президентом Российской Федерации В.В. Путиным, они отражают те основы, которыми живет наше общество веками.

Как видим, разноаспектность перечисленных ценностей обуславливает необходимость разнообразить формы работы, нацеленные на их формирование. В числе таких форм, реализуемых Русским центром ДГПУ, встречи с современными писателями и поэтами, мастер-классы ведущих преподавателей России и дружественных стран, мультимедийные лекции, круглые столы, заседания литературных гостиных, викторины и конкурсы, посвященные творчеству русских писателей, художников, музыкантов, философов, ученых и исторических деятелей, просмотры художественных фильмов о Великой Отечественной войне, созданных на материале художественных про-

изведений, акции по повышению грамотности, викторины на знание русского языка, литературы, русской культуры и истории, конкурсы чтецов и многое другое.

Традиционным стало проведение круглых столов, посвященных трагедии белорусской деревни Хатынь в годы Великой Отечественной войны, памяти героев «Молодой гвардии», героев фронтовиков, подпольщиков и тружеников тыла. За десятилетие обработан большой массив данных из открытых источников, собрано большое количество опубликованных документов. Такая работа помогает студентам адекватно оценивать и трактовать исторические события, понимать их суть и значение для развития государства.

Невзирая на сложную обстановку в городе, находящемся, по сути, на линии фронта, в университете организованы для студентов поездки к мемориалу «Твоим освободителям, Донбасс» на Саур-Могиле, в музей «Молодой гвардии» в Краснодоне, на Самбекские высоты в Ростовской области. Возможность увидеть своими глазами столь знаковые места для каждого жителя Донбасса, прикоснуться к эпохе является важным моментом воспитательного процесса.

Выбрав свой путь отстаивания идей Русского мира, своей культуры и истории, представители разных поколений оказались связаны одной судьбой. И именно опыт старших поколений, переживших многие испытания — от Великой Отечественной войны до распада общей огромной страны, — помог молодежи нащупать почву под ногами. Именно наставничество во всех его проявлениях (родители, члены семьи, воспитатель, учитель, старший товарищ, опытный коллега, тьютор, консультант и т.п.) сработало на «сшивание» поколений в дни тяжелых испытаний Гражданской войны в Донбассе.

И речь, конечно, идет не только о профессиональном наставничестве, но и о морально-нравственном наставничестве, которое В.В. Путин назвал частью российского национального культурного кода, включающего широкий ряд моральных, этических, духовных традиций, правил, устоев, поведенческих норм, обычаев, геополитических и исторических особенностей, обусловивших специфику поликультурного российского общества.

Система наставничества и кураторства

История ДГПУ свидетельствует о том, что педагогический коллектив в трудные времена осознал, что только личный пример наставника может влиять на других. В связи с этим рядом с молодежью всегда был наставник — в труде и учебе, добрых делах, словах и поступках.

На момент начала войны еще не ушли поколения людей, которых объединяла большая общая страна. За два десятилетия (до 2014 г.) «перепрошитые» украинскими учебниками и отравленные русофобией юные поколения жителей Донбасса еще не до конца были оторваны от своих родителей и учителей, от истории своего края и своих предков. И это дало возможность объединить молодежь перед вызовами современности. И ориентировать интересы студенчества векторно — в направлении единого образовательного пространства Российской Федерации.

Поэтому слово «наставник» для коллектива Донецкого государственного педагогического университета — это не просто термин, а ключевой концепт в истории и текущей деятельности вуза.

Несмотря на непростую ситуацию в регионе, процесс воспитания своим примером, а в этом и заключается суть наставничества, никогда не останавливается в университете, он всегда сопровождает учебную, научную, просветительскую, общественную, в том числе, например, и добровольческую деятельность студентов и преподавателей.

Традиции наставничества становятся камертоном для формирования единого образовательного пространства страны. И, конечно, в ДГПУ представлен максимально широкий спектр форм и видов наставничества (Ивахненко, 2023).

Мы говорим о преподавателе как наставнике для молодых коллег-педагогов, как наставнике для студентов, охватывающем и образовательный процесс, и научно-исследовательскую деятельность, и формирование культурной идентичности студента, становление его как высоконравственной личности и профессионала. С этих позиций можно рассматривать и куратора.

В вузе разработана и внедрена модель кураторства, которая включает сопровождение и поддержку студенческих групп преподавателями-наставниками и студенческими кураторами. Для эффективной работы кураторов в университете существует специальный семинар кураторов. Опыт показывает, что «двойное» кураторство закрывает практически все потребности студентов: от совета и поддержки почти ровесника со старшего курса до влияния авторитета преподавателя-куратора, обладающего, несомненно, большим жизненным опытом и большим набором компетенций.

Особое внимание уделяется сопровождению первокурсников, что позволяет создать максимально благоприятный микроклимат для их вхождения в социальное пространство университета, обеспечить

комфортные условия для адаптации обучающихся к новому этапу личностного развития и профессионального роста.

В вузе достаточно глубоко проработана и широко внедрена система наставничества молодых. Имеются в виду и студенты, и молодые преподаватели, но уже не как кураторы, а как люди, обладающие определенными компетенциями и готовые воспитывать для себя смену в той области, в которой они достигли некоторых высот и имеют определенный опыт деятельности. В ДГПУ реализуется проект «Наставничество студенческих кураторов» (Зябрева, 2023, с. 76–80).

В качестве молодых наставников можно рассматривать студентов, которые работают в конкретных системных проектах. Одним из ярких примеров является развитие вожатского движения. Студенческий педагогический отряд ДГПУ «Штурманы детства» осуществляет деятельность «Школы вожатского мастерства», «Школы юного вожатого» для обучающихся психолого-педагогических классов Донецкой Народной Республики, поддерживает традиции проведения фестиваля «Закрытие Целины» как подведения итогов вожатского лета; реализует проект «Интернет-брендинг педагогического отряда». Широко распространено курирование опытными бойцами студенческого педагогического отряда потенциальных вожатых, активно развивается институт шефства над кандидатами в бойцы педагогического отряда. Все это подтверждает слова Президента России В.В. Путина о том, что «очень важно, что наставничеством занимаются и взрослые люди, и молодые <...> Это передача вживую своего опыта и знаний тем людям, которые вам доверяют и которые вам нравятся...» (Путин: процесс наставничества в РФ..., 2023).

Конечно, немаловажным аспектом для популяризации идеологии наставничества как платформы для саморазвития становится пропаганда идеи воспитывающего примера, образца для подражания, которым являются великие педагоги, выдающиеся исторические личности, герои Великой Отечественной войны, герои ополчения Донбасса и специальной военной операции, герои труда, деятели культуры и искусства. И тогда мы смело можем говорить о прямом или опосредованном обмене «личностными фондами» наставника и его воспитанника.

Отметим, что в вузе имеется не только практический опыт в области наставничества. Преподаватели теоретически осмысливают идеологию наставничества. Так, 16–18 ноября 2023 г. в ДГПУ прошел II Педагогический форум «Векторы образования. Педагог и наставник XXI века». Целью форума заявлены актуализация векторов развития педагогического образования, очерчивание перспектив интеграции

онного процесса в сфере образования и воспитания, интенсификация сотрудничества между ведущими учеными и практиками в области современного педагогического образования Российской Федерации. Кроме этого, предметом изучения одной из научных тем профессорско-преподавательского коллектива кафедры педагогики является исследование сущности личности педагога, отраженной в работах российских ученых предыдущих столетий. Проводятся специальные семинары, конференции, круглые столы, посвященные обсуждению такого круга вопросов.

Наставничество в ДГПУ — это действенный инструмент формирования единого образовательного пространства Российской Федерации, и развитие системы наставничества будет только способствовать более активной интеграции новых регионов, в частности, Донецкой Народной Республики в общий контекст образовательной системы России.

Описание исследования

В Донецком государственном педагогическом университете имени В. Шаталова было проведено исследование, результаты которого подтверждают необходимость реализации программы воспитания с акцентом на формирование гражданской идентичности у будущих учителей в условиях проведения специальной военной операции на территории Донецкой Народной Республики.

Выборка

В исследовании приняли участие студенты 1-х и 5-х курсов, обучающиеся на психолого-педагогическом направлении. Выборка составила 72 студентов 1-го курса и 53 студента 5-го курса. Исследование проводилось до закрепления кураторов и наставников за группами и после совместной деятельности студентов и наставников в течение года на первом курсе и в течение 2 лет на четвертом и пятом курсе. Методы исследования — анкетирование и статистические методы обработки данных. Для проведения исследования использованы материалы Н.В. Безгиной (Безгина, 2013), Р.Д. Дивакова (Дивакова, 2014), В.Н. Ефименко (Ефименко, 2013), на основании которых был разработан опросник.

Результаты

Результаты исследования свидетельствуют, что смысловое понятие «гражданин» студены первого и пятого курсов на первом

этапе проведения исследования до взаимодействия с наставниками понимают одинаково, вкладывая в него такие характеристики, как активная жизненная позиция, ответственность по отношению к Отчужеству и патриотизм, уважение к истории и культуре своего народа: соответственно, для 87,5% студентов первого курса и 88,9% пятого курса не требуются пояснения. После взаимодействия с наставниками доля студентов, для которых требовалось уточнение содержания, увеличилась (94,4% и 92,4%). По результатам анкетирования осознание смысла слова «патриот» для 93% студентов первых курсов после взаимодействия с наставниками возросло на 10%, а для 90,5% студентов 5 курсов возросло на 13%, что свидетельствует о проведении глубокой разъяснительной работы наставников со студентами посредством бесед, встреч, открытых разговоров. Практически для всех студентов ассоциации со словосочетанием «гражданин своей страны» совпадают. Студенты выделяют следующие ассоциации: преданность, ответственность, верность, доблесть, честь, любовь, помощь, сознательность, гордость, честность, долг, а студенты пятого курса связывают свое понимание «гражданин своей страны» со своим будущим, что в сложное время свидетельствует о сформированности веры в победу.

Результаты исследования также указывают на основные направления работы по формированию гражданской идентичности у будущих учителей, что отмечают сами студенты. Например, студенты первого курса считают самыми эффективными способами формирования гражданско-патриотической позиции знания истории, культуры, особенностей региона, страны, религии (21,7%), литературу (13,6%), воспитание в семье (17,7%). Студенты пятого курса отмечают не только указанные выше, но и дополняют их профессиональным выбором (7%), СМИ (11%), социальными сетями (13,7%). Наставникам и кураторам групп следует обратить внимание на вопросы профессионального самоопределения, культуры общения в социальных сетях, формирования критического мышления при работе с информацией. Исследование показало достаточно высокий уровень сформированности у будущих учителей ответственности перед своей родиной: 86% студентов первого курса считают, что именно от каждого из них зависит состояние общества, аналогично думают 84,9% студентов пятого курса. Соответственно, 14 и 15% считают, что усилий одного человека недостаточно.

Ответы студентов на вопрос «Готовы ли Вы быть примером патриотического отношения к своей стране, региону?» свидетельствуют,

что более 70% студентов подтверждают как свою жизненную позицию, так и готовность к осуществлению профессиональной деятельности в области воспитания.

Обсуждение результатов

Существующий с 1949 г. педагогический вуз — Горловский институт иностранных языков (ныне — Донецкий государственный педагогический университет (ДГПУ)) — в 2014 г. оказался в ситуации, когда выкристаллизовываются основополагающие духовно-нравственные и мировоззренческие ориентиры существования не только учебного заведения высшего образования, но и в целом существования многонационального и поликонфессионального народа отдельного региона — Донбасса.

Студенты оказались в условиях, при которых сложно реализовывать себя. Преподаватели вуза, опираясь на положительный опыт работы, искали, чем занять студентов, какую деятельность, кроме образовательного процесса, им предложить. Одной из востребованных форм для удовлетворения потребности в самореализации студенчества стало волонтерское движение «Студенческое сердце», которое разрослось за десять лет испытаний, вышло за стены института и стало визитной карточкой студентов педагогического вуза в городе Горловка и во всей Донецкой Народной Республике. Сначала по инициативе преподавателей, а позже — самих студентов проводились акции помощи нуждающимся в поддержке гражданским жителям города, детям и старикам, многодетным семьям, людям, потерявшим кров и близких. Не случайно одним из девизов студенческого и преподавательского состава в этот самый сложный период стало утверждение о том, что, помогая другим, ты помогаешь и себе. Важным аспектом влияния на мировоззрение студентов, вовлеченных в волонтерскую деятельность во время развернутой против Донбасса гражданской войны, стало осознание причастности каждого студента к судьбе своего родного края. Именно таким образом из периодических акций помощи людям добровольческое движение в ДГПУ сформировалось в системное направление деятельности всего коллектива. Воспитательный эффект совместной благородной добровольческой деятельности дал возможность горловской молодежи идентифицировать себя как людей, преданных своей Родине, почувствовать себя настоящими патриотами Донбасса и Русского мира.

Самосознание личности как гражданина и патриота всегда основывалось на тех общественных морально-эстетических, духовных и

нравственных ценностях, которые постулируются обществом и транслируются от одного поколения к другому. Оно формируется благодаря системе норм, правил, устоев и обычаев, по которым живет социум и который прививается подрастающему поколению и молодежи государства. Именно благодаря такому стержню и происходит осознание молодым человеком себя как части большого целого — отчизны, неотделимости от нее. Оценка себя как гражданина неизбежно, на наш взгляд, приводит к пониманию глубинных традиций своего народа, обуславливает в подрастающем поколении формирование патриотических чувств. Как следствие, ориентированность на воспитание гражданина и патриота влечет за собой необходимость повышать образовательный и культурный уровень воспитанников через культурную идентичность. Рассматривая проблему культурной идентичности, Н.А. Бердяев отмечал: «Человек входит в человечество через национальную индивидуальность, как национальный человек, а не отвлеченный человек, как русский, француз, немец или англичанин. Человек не может перескочить через целую ступень бытия, от этого он обеднел бы и опустел бы. Культура никогда не была и никогда не будет отвлеченно-человеческой, она всегда конкретно-человеческая, то есть национальная, индивидуально-народная и лишь в таком своем качестве восходящая до общечеловечности» (Бердяев, 1918, с. 95–96). А.В. Понеделков с соавторами, рассматривая роль культуры в формировании гражданина и патриота, констатируют: «Доказывая необходимость рассмотрения культуры в качестве одной из основных сфер национальной безопасности и, соответственно, культурно-исторического сегмента как ведущей формы ее сохранения, мы ориентируемся на следующие идеи Д.С. Лихачева: культура — ключевой элемент жизни человека, связанный с накоплением ценностей и преемственностью поколений; через культуру реализуются цели общества; в культуре происходит социализация личности в обществе; национальная культура своеобразна и неповторима» (Понеделков и др., 2020, с. 138).

Выводы

Воспитание патриота своей страны — процесс сложный и непрерывный. Быть патриотом нужно словом, делом и поступками. Хорошо учиться, заниматься наукой, активно работать, совершенствоваться — это тоже патриотизм. Для студентов и преподавателей Донецкого государственного педагогического университета стали девизом слова Президента Российской Федерации В.В. Путина: «Патриотизм — это прежде всего любовь к Родине, а любовь нельзя ни

купить, ни подарить. Но мы можем создать условия, чтобы молодой человек понимал и дорожил тем, что ему досталось от своих родителей, дедов, прадедов. Это все должно быть в нашей душе, в нашем сердце, это то, без чего человек вообще не может жить» (Путин В.В. призвал различать истинный патриотизм..., 2018).

Итак, собирательный образ молодежи Донбасса — это молодое поколение патриотов России, сила, объединенная осознанием своей миссии противостояния деструктивному влиянию Запада, проникнутая чувством любви к Родине, русскому языку, русской культуре и истории, имеющая четкую гражданскую позицию, закаленную десятилетием испытаний на прочность, социально и политически активная, образованная и творческая, культурно ориентированная на духовно-нравственные ценности Русского цивилизационного мира, научившаяся отстаивать право выбора своего пути и бороться с любыми попытками дискредитировать политику Российского государства. В этой связи В.Н. Гурьянчик подчеркивает: «В условиях постглобализации повышается стремление как личности, так и этноса к сохранению своей этнокультуры, изучению и трансляции этнокультурного опыта. Именно посредством воспитания и обучения можно добиться единства непохожих, где каждый социокультурный актер осознанно и чувственно идентифицирует себя как с гражданственностью, так и с этнокультурностью. Здесь важно понимать, что увидеть и понять другое можно только посредством изучения своего, а свое — через другое» (Гурьянчик, 2022, с. 130). Американский исследователь Джеймс Бэнкс так писал по этому поводу: «Мы можем осмыслить, понять свое прошлое, свою культуру, только взглянув на себя глазами представителей других культур» (Banks, 1977, p. 7).

Перспективы дальнейшей работы по формированию гражданско-патриотической идентичности студенчества Донбасса мы видим в научном осмыслении коллективом ДГПУ инструментов, специфики, социально-этических функций и статуса будущих педагогов как патриотов России, в реализации университетом инновационного образовательного проекта по созданию сетевой региональной модели для новых субъектов Российской Федерации разработки и внедрения в подростковую среду через профильные психолого-педагогические классы в школе и молодежные коллективы педагогических колледжей и педагогического университета психолого-педагогических ориентиров для формирования навыков самоопределения (самоидентификации) молодого поколения России как граждан и патриотов своей страны, в усилении роли кураторства и наставничества в рамках

непрерывного педагогического образования и перманентного воспитательного процесса в образовательных организациях ДНР, ЛНР, Запорожской и Херсонской областей (Алфимов, 2024; Кондрашова, 2024; Кочетова и др., 2024). Кроме того, следует развивать проект «Университетские смены», направленный на формирование «у детей Донбасса адекватных и позитивных историко-культурных знаний о России, позитивного восприятия окружающего мира и актуальных мотивов поведения. Об этом также свидетельствует высокая оценка степени удовлетворенности» (Gur'yanchik et al., 2022, p. 80).

Список литературы

Алфимов, В.Н. (2024). Педагогические условия развития потребности в творческой самореализации студентов педагогического университета. В кн.: *Проблемы современного педагогического образования: сб. науч. трудов.* Под ред. А.В. Глузман. (С. 13–16). Ялта: Изд-во РИО ГПА.

Безгина, Н.В. (2013). Психологическая структура гражданской идентичности. *Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки*, (3), 241–248.

Бердяев, Н.А. (1918). *Судьба России: опыты по психологии войны и национальности.* Москва: Изд-во Г.А. Лемана, С.И. Сахарова.

Бондырева, С.К., Колесов, Д.В. (2007). *Суверенитет, субъективность, свобода.* Москва: Изд-во МПСИ.

Гадаборшева, З.И., Бехоева, А.А. (2023). Краткая характеристика гражданско-патриотического воспитания как педагогического феномена. *Экономические и гуманитарные исследования регионов*, 3, 24–30.

Гукаленко, О.В. (2016). Формирование гражданско-патриотической идентичности в условиях поликультурной России. В кн.: *Актуальные проблемы образования и науки: традиции и перспективы.* Сб. тр. междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 55-летию Института дошк. воспитания и 110-летию со дня рождения А.В. Запорожца (15 декабря, 2015 г.). Под ред. Т.В. Волосовца, И.Л. Кириллова, О.С. Ушаковой. (С. 122–130). Москва: Изд-во НИИ школьных технологий.

Гукаленко, О.В., Иванова, С.В., Селиванова, Н.Л., Пустовойтов, В.Н. (2020). Социально-воспитательное пространство педагогического образования: опыт становления и проектирование будущего. В кн.: *Педагогическое образование в современной России: стратегические ориентиры развития.* Под науч. ред. Ю.П. Зинченко. (С. 231–259). Москва, Ростов-на-Дону, Таганрог: Изд-во ЮФУ.

Гукаленко, О.В., Сериков, В.В. (2024). Формирование гражданско-патриотической идентичности будущих педагогов в классическом университете. *Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование*, 22(1), 205–221.

Гурьянчик, В.Н. (2022). Теоретическое обоснование воспитания этнокультурной личности в эпоху постглобализма. *Проблемы современного педагогического образования*, (77–1), 128–131.

Гурьянчик, В.Н. (2023). Социальная мобильность и этнокультурная идентичность молодого поколения. В кн.: Воспитание социально мобильной личности. (С. 8–24). Ярославль: Изд-во ЯГПУ имени К.Д. Ушинского.

Дивакова, Р.Д. (2014). Методический бюллетень «Развитие гражданской идентичности обучающихся». Смоленск.

Ефименко, В.Н. (2013). Структурные компоненты и содержательное наполнение понятия «гражданская идентичность». *Теория и практика общественного развития*, (11), 250–254.

Зябрева, С.Э. (2023). Воспитание гражданина как вектор формирования личности. *Векторы педагогического образования*, (1). URL: <https://goo.su/nSWLk> (дата обращения: 14.02.2024).

Ивахненко, М.Н. (2023). Ориентиры и формы наставнической деятельности в ДГПУ. *Векторы педагогического образования*, (2). URL: <https://goo.su/qRcF8> (дата обращения: 14.02.2024).

Ивахненко, М.Н. (2024). Гражданское и патриотическое воспитание студентов в условиях дистанционного обучения в ДГПУ им. В. Шаталова. *Векторы педагогического образования*, (4). URL: <https://goo.su/ZsFa> (дата обращения: 14.02.2024).

Кон, И.С. (1988). Ребенок и общество: Историко-этнографическая перспектива. Москва: Изд-во Наука.

Кондрашова, М.В. (2024). Духовно-нравственные ценности студенческой молодежи. *International Journal of Medicine and Psychology*, 7(6), 38–44.

Кочетова, С.А. (2021). Студент педагогического вуза Донбасса: культурная идентичность. *Этнодиалоги*, 2(64), 208–215.

Кочетова, С.А., Белоконь-Пожарицкая, Н.А., Ивахненко, М.Н., Жуков, Ю.Ю. (2024). К вопросу о реализации ФИП и разработке сетевой региональной модели формирования психолого-педагогической составляющей гражданско-патриотической идентичности. *Векторы педагогического образования*, (3). URL: <https://goo.su/DcvaNzB> (дата обращения: 14.02.2024).

Понделков, А.В., Стеценко, В.В., Колимбет, П.С. (2020). Особенности формирования общественно-политического дискурса современной России в контексте осмысления факторов укрепления гражданско-патриотической идентичности молодежи. *Наука и образование: хозяйство и экономика; предпринимательство; право и управление*, 7(122), 137–139.

Путин В.В. призвал различать истинный патриотизм. (2018). РИА НОВОСТИ, 30 января 2018 г. URL: <https://ria.ru/20180130/1513622095.html> (дата обращения: 14.02.2024).

Путин: процесс наставничества в РФ объединяет поколения и позволяет обмениваться опытом. (2023). ТАСС, 1 сентября 2023 г. URL: <https://tass.ru/obschestvo/18639581> (дата обращения: 14.02.2024).

Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». Сайт Президента России. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502?ref=svtv.org> (дата обращения: 14.02.2024).

Эриксон, Э.Г. (1996). *Детство и общество*. Под ред. А.А. Алексеевой. Санкт-Петербург: Изд-во Психол. центра «Ленато».

Эриксон, Э.Г. (2006). *Идентичность: юность и кризис*. Москва: Изд-во Флинта; МПСИ: Изд-во Прогресс.

Banks, J. (1977). *Multiethnic Education: Practice and Promises*. Bloomington: Phi Delta Kappa Educational Foundation Publ.

Gur'yanchik, V.N., Belkina, V.V., Makeeva, T.V. (2022). The Educational Aspect of Ensuring the Safety of Children from the Liberated Territories. *Pedagogy and Education*, 4, 72–81.

James, H. (ed.). (1920). *The Letters of William James*. Vol. 1. Boston: The Atlantic Monthly Press.

Touraine, A. (1973). *Production de la societe*. Paris: Seuil Publ.

References

Alfimov, V.N. (2024). Pedagogical conditions for the development of the need for creative self-realization of students of the pedagogical university. In: A.V. Gluzman, (ed.). *Problems of modern pedagogical education: collection of scientific works*. (pp. 13–16). Yalta: RIO GPA Publ. (In Russ.)

Banks, J. (1977). *Multiethnic Education: Practice and Promises*. Bloomington: Phi Delta Kappa Educational Foundation Publ.

Berdyaev, N.A. (1918). *The fate of Russia: experiments in the psychology of war and nationality*. Moscow: Publishing house of G.A. Lehman, S.I. Sakharov. (In Russ.)

Bezgina, N.V. (2013). Psychological structure of civic identity. *Izvestiya Tul'skogo gosudarstvennogo universiteta. Gumanitarnye nauki = Bulletin of Tula State University. Humanities*, (3), 241–248. (In Russ.)

Bondyreva, S.K., Kolesov, D.V. (2007). *Sovereignty, subjectivity, freedom*. Moscow: MPSI Publ. (In Russ.)

Decree of the President of the Russian Federation of 09.11.2022 No. 809 “On Approval of the Fundamentals of State Policy for the Preservation and Strengthening of Traditional Russian Spiritual and Moral Values”. Website of the President of Russia. (In Russ.). URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502?ref=svtv.org> (accessed: 14.02.2024).

Divakova, R.D. (2014). Methodological bulletin “Development of civic identity of students”. Smolensk. (In Russ.)

Efimenko, V.N. (2013). Structural components and substantive content of the concept of “civic identity”. *Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya = Theory and practice of social development*, (11), 250–254. (In Russ.)

Erickson, E.G. (1996). *Childhood and Society*. In: A.A. Alekseeva, (ed.). St. Petersburg: Psychological Center “Lenato” Publ. (In Russ.)

Erickson, E.G. (2006). *Identity: Youth and Crisis*. Moscow: Flint Publ; MPSI: Progress Publ. (In Russ.)

Gadaborsheva, Z.I., Bekhoeva, A.A. (2023). Brief characteristics of civic-patriotic education as a pedagogical phenomenon. *Ekonomicheskie i humanitarnye issledovaniya regionov = Economic and humanitarian studies of regions*, 3, 24–30. (In Russ.)

Gukalenko, O.V. (2016). Formation of civil-patriotic identity in the context of multicultural Russia. In: T.V. Volosovets, I.L. Kirillov, O.S. Ushakova, (eds.). Actual problems of education and science: traditions and prospects. Materials of scientific and practical conference, dedicated to the 55th anniversary of the Institute of Preschool Education and the 110th anniversary of the birth of A.V. Zaporozhets (December 15, 2015). (pp. 122–130). Moscow: Research Institute of School Technologies Publ. (In Russ.)

Gukalenko, O.V., Ivanova, S.V., Selivanova, N.L., Pustovoitov, V.N. (2020). Social and educational space of pedagogical education: experience of formation and designing the future. In: Yu.P. Zinchenko, (ed.). Pedagogical education in modern Russia: strategic guidelines for development. (pp. 231–259). Moscow, Rostov-on-Don, Taganrog: Southern Federal University Publ. (In Russ.)

Gukalenko, O.V., Serikov, V.V. (2024). Formation of civic-patriotic identity of future teachers at a classical university. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 20: Pedagogicheskoe obrazovanie = Lomonosov Pedagogical Education Journal*, 22(1), 205–221. (In Russ.)

Gur'yanchik, V.N. (2022). Theoretical substantiation of the education of an ethnocultural personality in the era of post-globalism. *Problemy sovremennoego pedagogicheskogo obrazovaniya = Problems of modern pedagogical education*, (77–1), 128–131. (In Russ.)

Gur'yanchik, V.N. (2023). Social mobility and ethnocultural identity of the younger generation. In: Education of a socially mobile personality. (pp. 8–24). Yaroslavl: Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky Publ. (In Russ.)

Gur'yanchik, V.N., Belkina, V.V., Makeeva, T.V. (2022). The Educational Aspect of Ensuring the Safety of Children from the Liberated Territories. *Pedagogy and Education*, 4, 72–81.

Ivakhnenko, M.N. (2023). Landmarks and forms of mentoring activities at DSPU. *Vektory pedagogicheskogo obrazovaniya = Vectors of pedagogical education*, (2). (In Russ.). URL: <https://goo.su/qRCF8> (accessed: 14.02.2024).

Ivakhnenko, M.N. (2024). Civic and patriotic education of students in the context of distance learning at DSPU named after V. Shatalov. *Vektory pedagogicheskogo obrazovaniya = Vectors of pedagogical education*, (4). (In Russ.). URL: <https://goo.su/ZsFa> (accessed: 14.02.2024).

James, H. (ed.). (1920). The Letters of William James. Vol. 1. Boston: The Atlantic Monthly Press.

Kochetova, S.A. (2021). Student of the Donbass Pedagogical University: Cultural Identity. *Etnodialogi = Ethnodialogues*, 2(64), 208–215. (In Russ.)

Kochetova, S.A., Belokon'-Pozharitskaya, N.A., Ivakhnenko, M.N., Zhukov, Yu.Yu. (2024). On the implementation of the FIP and the development of a network regional model for the formation of the psychological and pedagogical component of civic-patriotic identity. *Vektory pedagogicheskogo obrazovaniya = Vectors of pedagogical education*, (3). (In Russ.). URL: <https://goo.su/DcvaNzB> (accessed: 02.14.2024).

Kon, I.S. (1988). Child and society: Historical and ethnographic perspective. Moscow: Nauka Publ. (In Russ.)

Kondrashova, M.V. (2024). Spiritual and moral values of student youth. *International Journal of Medicine and Psychology*, 7(6), 38–44. (In Russ.)

Ponedelkov, A.V., Stetsenko, V.V., Kolimbet, P.S. (2020). Peculiarities of the formation of socio-political discourse in modern Russia in the context of understanding the factors of strengthening the civic-patriotic identity of young people. *Nauka i obrazovanie: khozyaistvo i ekonomika; predprinimatel'stvo; pravo i upravlenie = Science and education: economy and economics; entrepreneurship; law and management*, 7(122), 137–139. (In Russ.)

Putin V.V. called for distinguishing true patriotism. (2018). RIA NOVOSTI, January 30, 2018. (In Russ.). URL: <https://ria.ru/20180130/1513622095.html> (accessed: 02.14.2024).

Putin: the mentoring process in the Russian Federation unites generations and allows for the exchange of experience. (2023). TASS, September 1, 2023. (In Russ.). URL: <https://tass.ru/obschestvo/18639581> (accessed: 02.14.2024).

Touraine, A. (1973). *Production de la societe*. Paris: Seuil Publ.

Ziabreva, S.E. (2023). Education of a citizen as a vector of personality formation. *Vektory pedagogicheskogo obrazovaniya = Vectors of pedagogical education*, (1). (In Russ.). URL: <https://goo.su/nSWLk> (accessed: 14.02.2024).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Светлана Александровна Кочетова, доктор филологических наук, профессор, ректор Донецкого государственного педагогического университета имени В. Шаталова, Горловка, Российская Федерация, sakochetova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3416-8955>

Светлана Эдуардовна Зябрева, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики и методики преподавания иностранных языков Донецкого государственного педагогического университета имени В. Шаталова, Горловка, Российская Федерация, svetlana_zyabreva1964@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0006-2775-2618>

ABOUT THE AUTHORS

Svetlana A. Kochetova, Dr. Sci. (Philology), Professor, Rector of Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov, Gorlovka, Russian Federation, sakochetova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3416-8955>

Svetlana E. Ziabreva, Cand. Sci. (Pedagogy), Associate Professor, Head of the Department of Pedagogy and Methods of Teaching Foreign Languages of Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov, Gorlovka, Russian Federation, svetlana_zyabreva1964@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0006-2775-2618>

Поступила: 23.09.2024; получена после доработки: 17.01.2025; принята в печать: 10.02.2025.
Received: 23.09.2024; revised: 17.01.2025; accepted: 10.02.2025.

МЕТОДЫ / METHODS

Научная статья / Research Article
<https://doi.org/10.55959/LPEJ-25-05>
УДК/UDC 378.1

Трансформация высшего образования в России с позиций мир-системного анализа: современные тенденции

А.Г. Бермус 

Южный федеральный университет, Ростов-на-Дону, Российская Федерация

 bermous@sfedu.ru

Резюме

Актуальность. В статье с позиций социологического подхода осмысливаются проблемы трансформации высшего образования в России в первой четверти XXI в. Оцениваются тенденции модернизации системы вузовского обучения в период, предшествовавший выходу России из Болонского процесса, а также потенциальные возможности реформирования высшей школы в постболонской перспективе (2022–2026 гг.).

Цель. Исследование направлено на концептуализацию понятия «трансформация образования» в проблемном поле социологии образования. Основная задача — выявить наиболее актуальные проблемы в сфере трансформации высшего образования в России, в исследовании которых возможно применение метода мир-системного анализа.

Методы. Ведущей методологией исследования является мир-системный анализ И. Валлерстайна как социологический подход и инструмент оценки механизмов модернизации высшего образования. Используется контент-анализ текстов научной литературы и элементы библиометрического анализа.

Результаты. Реализация принципов мир-системного анализа позволяет анализировать различные аспекты современной трансформации высшего образования в России с позиций макросоциологической теории И. Валлерстайна (отношения «ядро — периферия»), включая вопросы глобального образования, развития интернационализации высшего образования, распределения академического капитала, вопросы образовательной миграции, переход к новой форме специалитета и т.д.

Выводы. Выявляется взаимосвязь трансформации высшего образования в России с изменениями глобальной мир-системы, перераспределением основных капиталов, сфер и видов образовательной деятельности. Применение мир-системного анализа позволяет осмыслить уникальный путь развития отечественного высшего образования с целью достижения им стабильного положения на мировой арене и высоких показателей качества подготовки специалистов.

Ключевые слова: высшее образование, трансформация образования, социология образования, мир-системный анализ, И. Валлерстайн

Для цитирования: Бермус, А.Г. (2025). Трансформация высшего образования в России с позиций мир-системного анализа: современные тенденции. *Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование*, 23(1), 102–120. <https://doi.org/10.55959/LPEJ-25-05>

Transformation of Higher Education in Russia from the Position of World-System Analysis: Current Trends

Alexander G. Bermus ✉

Southern Federal University, Rostov-on-Don, Russian Federation

✉ bermous@sfedu.ru

Abstract

Background. The article analyses the individual problems of transformation in higher education in Russia in the first quarter of the 21st century from the standpoint of a sociological approach. It assesses the trends in the modernization of the system of higher education in the period preceding Russia's withdrawal from the Bologna process. It also evaluates the potential for reforming higher education in the post-Bologna perspective (2022–2026).

Objectives. The study is aimed at conceptualizing the concept of “education transformation” in the problematic field of sociology of education. The author's task is to identify contemporary issues and areas of transformation of higher education in Russia, in the study of which it is possible to apply the method of world-system analysis.

Methods. The leading logic of the study is the world-system analysis of I. Wallerstein as a sociological approach and tool for assessing the mechanisms of modernization of higher education. Content analysis of scientific literature texts and elements of bibliometric analysis are used.

Results. The implementation of the principles of world-system analysis allows us to consider various aspects of the modern transformation of higher education in Russia from the standpoint of the macro-sociological theory of I. Wallerstein (the “core-periphery” relationship), including issues of global education, the development of the internationalization of higher education, the distribution of academic capital, issues of educational migration, the transition to a new form of specialist education, etc.

Conclusions. The relationship between the transformation of higher education in Russia and changes in the global world-system, redistribution of fixed capital, spheres and types of educational activity is revealed. The use of world-system analysis allows us to understand the unique path of development of Russian higher education in order to achieve a stable position in the world arena and high indicators of the quality of specialists training.

Keywords: higher education, transformation of education, sociology of education, world-systems analysis, I. Wallerstein

For citation: Bermus, A.G. (2025). Transformation of higher education in Russia from the position of world-system analysis: current trends. *Lomonosov Pedagogical Education Journal*, 23(1), 102–120. <https://doi.org/10.55959/LPEJ-25-05>

Введение

С выходом Российской Федерации из Болонской системы (2022 г.) отечественное высшее образование вступило в новый период развития. Согласно Указу Президента РФ «О некоторых вопросах совершенствования системы высшего образования» (2023)¹, для обеспечения долгосрочных потребностей отраслей экономики в квалифицированных кадрах на базе шести российских университетов с 2023 по 2026 г. будет осуществляться реализация пилотного проекта, направленного на апробацию новой трехуровневой модели высшего образования. В лексикон педагогической науки введены новые термины: «базовое высшее образование», «специализированное высшее

¹ Указ Президента РФ от 12.05.2023 № 343 «О некоторых вопросах совершенствования системы высшего образования». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202305120005> (дата обращения: 19.11.2024).

образование», а также не новый, но наполненный новыми смыслами термин «специалитет».

Очевидно, что образовательное сообщество нуждается в концептуальном оформлении стратегических и структурных изменений, происходящих в сфере образования. Растет число публикаций, в которых проблемы реформирования высшей школы анализируются с позиций педагогической науки (Дрондин, 2024), экономических наук (Гретченко, Одегов, 2023), социологии (Ключарев, Тюрина, 2023), философии образования (Сорина, Гуков, 2022).

В рамках настоящей публикации мы предприняли попытку осмыслить процессы трансформации российского высшего образования в XXI в. в пространстве социологической парадигмы, опираясь на методологию мир-системного подхода, который «соединяет в себе эпистемологическую парадигму и общесоциологическую теорию, объясняющую современное состояние общества» (Бакаев, 2008).

Теоретическая основа и методы исследования

Мир-системный анализ (МСА — world-systems analysis, WSA) — метод анализа общественных процессов, разработанный И. Валлерстайном (1930–2019) (Wallerstein, 1974) и направленный на освещение эволюции социальных систем в пределах одной или более цивилизаций. Данный подход используется в социологии и социальной философии (Равочкин, 2020), политологии (Козлов, Коробкова, 2014), экономических науках (Барсук, 2019), культурологии (Пучковская, 2015). Отечественными учеными описываются преимущественно экономические и политические аспекты развития мировых систем (Макеев, 2022), в том числе исторические трансформации в обществе и изменения международных отношений (Зуйков, 2012). Научных исследований, освещающих педагогическую проблематику посредством мир-системного подхода, отечественными авторами пока не предпринималось, за исключением отдельных социологических исследований сферы глобального образования, миграционной политики и интернационализации высшей школы (Изгарская, Черных, 2019).

Г.И. Арутюнова (Арутюнова, 2021) обосновывает возможность применения мир-системного анализа в преподавании мировой экономики и истории экономики в технических вузах. Автор предполагает, что в дальнейшем может сформироваться мир-система, основанная не на рыночной экономике, а на развитии культуры, ценностей, идеологии. Близкую мысль высказывает современный китайский экономист и социолог Ли Миньцы (Li, 2021), но, опираясь

на труды индийского экономиста Амартия Кумар Сена, в качестве ключевого механизма трансформации мировой системы в будущем ученый рассматривает развитие интеллектуальных способностей человека (когнитивная экономика).

Что касается педагогической проблематики, то зарубежные исследователи применяют методологию мир-системного анализа преимущественно в контексте освещения вопросов экономики образования, например, описывая особенности накопления транснационального академического капитала (Demeter, 2019). Теория И. Валлерстайна находит применение в сфере сравнительной педагогики как метод анализа распространения знаний в рамках мировых систем (Starnawski, Griffiths, 2023), а также в концепциях критической педагогики (Griffiths, 2022), идеи которой восходят к «педагогике угнетенных» Паулу Фрейре (1921–1997).

Результаты и обсуждение

Мы попытаемся эксплицировать некоторые из идей мир-системного анализа И. Валлерстайна применительно к процессу модернизации высшего образования в России в последнее десятилетие, в том числе в условиях начавшихся постболонских изменений структуры высшего образования. Ввиду слабой концептуальной разработанности рассматриваемой тематики возможность приложения мир-системного метода в контексте исследования трансформации образования, безусловно, носит дискуссионный характер. Идеи мир-системной теории И. Валлерстайна как представителя исторической макросоциологии используются современными исследователями достаточно фрагментарно — главным образом в контексте анализа отношений «центр — периферия», в том числе при изучении трансформаций сложных саморазвивающихся систем (Царев, 2020). В концептуальном плане мы также будем опираться на элементы интерпретации периферийных отношений мир-системного анализа.

Обратимся к терминологии мир-системного метода И. Валлерстайна (Wallerstein, 2006). Базовое понятие МСА — «мир-система» — рассматривается как общность, включающая совокупность экономико-географических зон:

- ядро, внутри которого возникают основные формы хозяйственной жизни и управления;
- полупериферия, где происходит распространение, апроприация и реконструкция этих форм;

— периферия, выполняющая роль ресурса экономического развития.

На этом же фоне задаются особые формы исторического времени, включая предшествующие версии мир-системы, реализующиеся в ней циклические и линейные процессы, политические диспозиции (отношения гегемонии, идеологического принуждения, антисистемных движений) и соответствующие им культурные формы.

Особое внимание МСА уделяет природе успешных революций, которые происходили в странах полупериферии с последующим перерождением в диктатуру и стагнацию (так называемая догоняющая модернизация, известная на примерах России, Испании, Турции, Ирана, Китая и др.). Страны периферии и полупериферии характеризуются большей бедностью и неравенством, чем страны ядра, однако достаточно высокий уровень образования интеллектуальной элиты в этих странах позволяет заимствовать и адаптировать радикальные стратегии у стран ядра, а высокая степень централизации власти и управления создает иллюзию возможности быстрых изменений при условии революционной смены политических элит. В этой связи показательным является лозунг Н.С. Хрущева рубежа 1950–1960-х гг. — «Догнать и перегнать Америку!»

Прецедентом «догоняющей» модернизации высшего образования следует признать проект «5–100»² по адаптации российских университетов к мировым стандартам и включению не менее пяти из них в первую сотню лучших мировых университетов по версии трех авторитетных международных рейтингов: Quacquarelli Symonds, Times Higher Education и Academic Ranking of World Universities. Проект предполагал увеличение количества студентов-иностранцев до 15% и преподавателей-иностранцев — до 10%. По сути, мы имели дело с классическим «полупериферийным» проектом, для которого характерны: целевая установка на приобретение более привилегированного положения в международном образовательном пространстве; селективная трансляция норм и эталонов, типичных для «ядра» (публикационные профили преподавателей в системах Scopus и Web of Science, написание статей в соавторстве с зарубежными учеными и др.); административный отбор и иерархическое упорядочение вузов — участников проекта.

² Проект «5-100». Вузы из проекта «5-100» так и не вошли в топ-100 международных рейтингов. URL: <https://www.rbc.ru/society/18/02/2021/602cbdff9a7947765cb58e5> (дата обращения: 18.11.2024).

Ценным основанием для понимания трансформаций образования является разработанная И. Валлерстайном концепция двух времен жизни сложных систем: количественного («Хроноса») и качественного («Кайроса») (Wallerstein, 2001). Любая трансформация (системное изменение) становится возможной лишь в ситуации, когда напряжение между линейным временем накопления и циклическим временем жизни достигает наивысшей точки и системный субъект сталкивается с необходимостью индивидуального выбора. В результате качественное время, или время трансформации («Кайрос»), оказывается событием выбора нового порядка и новой регулярности.

Как показывают А.М. Осорио и соавторы (Osorio et al., 2024), мир-системный анализ может применяться для исследования различных инфраструктур и контекстов. Характерным примером является анализ стейкхолдеров образования, то есть индивидуальных и коллективных субъектов, которые заинтересованы в его результатах (государства, студентов, преподавателей, администрации, работодателей, общественных организаций и объединений и т.д.). Выполнение этого анализа оказывается необходимым условием выработки стратегий развития на основе формирования устойчивых взаимосвязей, совместного использования ресурсов, предотвращения конфликтов и др.

Цифровую трансформацию общества с позиций МСА можно рассматривать как глобальное изменение и обновление мир-системы. Отмечается актуальность методологического аппарата концепции И. Валлерстайна при исследовании цифровых преобразований различных сфер жизнедеятельности человека (Линник, 2024). Цифровая трансформация образования представляется важным компонентом цифровой трансформации общества (Бермус, 2022), поэтому не исключена возможность и результативность приложения мир-системного анализа в данном направлении в педагогических исследованиях.

Мир-системные исследования интернационализации образования, анализ международного и сравнительного образования, феноменов глобализации и регионализации являются, вероятно, наиболее логичным приложением принципов МСА (Изгарская, Черных, 2019). Оказывается, что рост международной мобильности практически пропорционален другим аспектам глобализации: если в середине XX в. количество международных студентов оценивалось в 0,11 млн, в 1990 г. — 1,3 млн, то на начало 20-х гг. XXI в. оценки дают около

7 млн. При этом образовательная миграция происходит преимущественно из стран с более низким статусом в мир-системе в страны с более высоким статусом, что ведет к дальнейшему росту неравенства, включая распределение академического капитала. В странах с более высоким статусом в мир-системе факторами роста образовательной миграции выступают уровень жизни, карьерные перспективы и т.д.; в низкостатусных странах причиной оттока обучающихся являются недофинансирование науки и образования, коррупция, криминал, безработица.

Говоря о странах полупериферии, следует учитывать сложность их положения и неоднородность избираемых стратегий в академической сфере. С одной стороны, эти страны сталкиваются с последствиями неравного обмена и утраты академического капитала вследствие отъезда высокопродуктивных ученых и талантливых студентов. С другой стороны, будучи интегрированными в мир-систему, они становятся «хабами» по распространению инновационных практик, генерируемых в ядре, при этом неизбежны ценностные конфликты и массовое имитационное поведение. Страны полупериферии могут инициировать формирование «вторичного ядра», ориентированного на консолидацию этнически и культурно близких стран. Так, например, Китай фактически осуществил захват службы индексирования Thomson Reuters Web of Science (Demeter, 2019).

Российское научно-образовательное сообщество в последнее десятилетие сталкивается с многообразными последствиями «периферизации» российской науки и образования, при этом формирование «вторичного ядра» обусловлено рядом объективных проблем, таких как:

- необходимость самоидентификации и самодиагностики статуса российской экономики и социума в мир-системе;
- понимание того факта, что Россия может стать «вторичным ядром» в некоторых областях науки и образования, что предполагает проведение комплексных исследований как внешнего запроса, так и ресурса развития научно-образовательной системы;
- актуальность разработки стратегии формирования «вторичного ядра», в том числе создания систем знания с высокой «эпистемологической емкостью», то есть способностью описывать и интерпретировать широкий спектр феноменов в целях организации более справедливого общества.

Приведем ряд примеров приложения принципов мир-системного анализа в контексте исследования проблематики трансформационных изменений в образовании.

В нормативном государственном документе «Прогноз развития системы образования и перспективные задачи на среднесрочный период с учетом вызовов, стоящих перед системой образования»³, говорится о необходимости усиления практической направленности образования, ориентации на запросы рынка труда и региональные особенности. Если исходить из исторического контекста, то решение данной проблемы всегда являлось труднореализуемым. В частности, большая часть образовательных реформ второй половины XX и начала XXI в. осуществлялась под знаком укрепления связи образования и жизни, однако эффективность принятых решений зачастую не была высокой. С точки зрения МСА объяснение этого факта достаточно простое: большинство принятых решений содержало внутреннее противоречие, поскольку изменения инициировались органами государственного управления образованием, но ядром трансформации при этом оставалась государственная идеология и система государственной власти, которая зачастую не принимала во внимание специфику образовательной деятельности и противоречия в системе образования, обусловленные социально-экономическими факторами. В итоге каждого цикла реформ идеологическое ядро системы власти сохранялось неизменным, а промежутки времени, в течение которых государство демонстрировало «отказ от многих достижений советской педагогики, бездумную деидеологизацию сферы образования и ее безудержную вестернизацию, и либерализацию, развитие, преимущественно, по западному пути» (Богуславский, 2022, с. 35), впоследствии определяются как период серьезных ошибок, как, например, это было в 90-е гг. XX в.

Возможной перспективой решения проблемы усиления практической составляющей образования является принцип «двух ядер», в рамках которого ценностные требования к сфере образования определяются государственным ядром, а конкретное содержание и программы развития балансируются на уровне социально-экономических систем, включая региональные. Однако успешная реализация данной цели требует формирования политико-правовой

³ Доклад Правительства РФ Федеральному собранию РФ о реализации государственной политики РФ в сфере образования. М., 2023. URL: <http://static.government.ru/media/files/7wTyuCH7RUXZb5RgUqReX4nWt6TuUAN4.pdf>. (дата обращения: 18.11.2024).

субъектности региональных социально-экономических систем и выработки новых механизмов управления и финансирования. Важным в данном контексте представляется исследование механизмов многоканального финансирования и партисипативного управления, а также анализ деятельности по разработке и внедрению инновационных образовательных продуктов.

Еще одним актуальным требованием современной трансформации образования является расширение автономии образовательных организаций. Очевидно, что проблема автономизации образовательных организаций в принципе не может быть решена внутри самой системы образования и определяется возможностью создания соответствующей «полупериферии» и «периферии» — системы субъектов и практик, выступающих в качестве ресурса и потенциального поля потребления инновационных продуктов. В этой связи следует прогнозировать дальнейшие реорганизации внутри всей системы государственного управления образованием (например, через слияние с последующим сокращением неэффективных вузов или их переводом в статус филиалов вузов ядра), а также создание отраслевых или региональных научно-образовательных комплексов с изменением системы финансирования и управления. Поэтому актуальными могут стать исследования деятельности и востребованности отдельных образовательных институций, по результатам которых должны приниматься управленческие решения.

В контексте укрепления партнерства образовательных организаций и организаций-работодателей актуальны корреляционные исследования распределений финансовых, символических и академических ресурсов, включая анализ последствий принимаемых организационных решений относительно схем финансирования, автономизации и регионализации образовательных организаций, а также принятия мер по снижению бюрократического давления. Есть мнение (Леонов, 2017) о том, что мир-системный анализ обладает большим эвристическим потенциалом, способствуя пониманию задач, которые стоят перед Россией в условиях существования в системе глобальной экономики. Образование представляет собой обширное и значимое звено экономического развития, что позволяет применять мир-системные концептуальные и методологические принципы в исследованиях данной сферы.

Крайне важной задачей представляется создание национальной системы высшего педагогического образования, которая позволит обеспечить единство требований к педагогам с учетом специфики

всех уровней образования. Как известно, в июне 2022 г. была утверждена «Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования до 2030 года»⁴, однако до сих пор отсутствует необходимая в подобных случаях «дорожная карта» действий. Кроме того, ряд ключевых проблем педагогического образования остается непроясненным, в частности: является ли «ядро высшего педагогического образования» общеобязательным? Кем и как обеспечивается координация подготовки педагогических кадров в образовательных организациях, находящихся в ведении «непрофильных» министерств? Кто должен обеспечивать эффективное распределение выпускников вузов в соответствии с кадровыми потребностями системы образования? С точки зрения МСА в качестве главной проблемы здесь выступает несформированность «национального ядра» педагогического образования. Основным вектором трансформации последних трех десятилетий был поиск альтернативных «ядер», в качестве которых рассматривались: региональные системы управления социально-экономической сферой (регионализация и муниципализация образования в 90-е гг.); глобальные геополитические проекты («Болонский процесс», программа «5-100»); федеральная система управления сферой просвещения на базе педагогических университетов⁵.

В постболонской ситуации можно констатировать следующее противоречие: с одной стороны, педагогическим университетам отведена роль ядра в реформировании региональных систем общего образования. С другой стороны, более статусные и обеспеченные ресурсами многопрофильные вузы, ведущие подготовку по программам педагогического образования (государственные, федеральные, исследовательские, инженерные, медицинские университеты, находящиеся в ведении Минобрнауки), фактически оказались на периферии вновь складывающейся системы непрерывного образования педагогов во главе с Минпросвещения. В сложившейся ситуации перспектива развития педагогического образования может определяться созданием сетевой модели подготовки и повышения квалификации

⁴ Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования до 2030 года. Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 24 июня 2022 г. № 1688. URL: <http://static.government.ru/media/files/5hVUIZXA2JMcPrHojqfohMeoToZAwA5.pdf> (дата обращения: 18.11.2024).

⁵ Распоряжение Правительства РФ от 06.04.2020 № 907-р о внесении изменений в перечень вузов, подведомственных Минобрнауки России (передаче 33 педагогических университетов в ведение Министерства просвещения РФ). URL: https://www.cbias.ru/wp-content/uploads/2020/05/2020_04_06_RPR_907_p.pdf (дата обращения: 18.11.2024).

педагогических кадров, однако проектирование эффективных решений в этой сфере также представляет собой проблему.

Особую актуальность в актуальных геополитических условиях получает достижение к 2030 г. численности иностранных студентов в российских вузах — 450 тыс. человек, в соответствии с целями федерального проекта «Россия — привлекательная для учебы и работы страна»⁶. На наш взгляд, прогнозирование количественных показателей международного образования в России опирается на понимание того, в какой мир-системе будет функционировать российское образование. Для иностранцев интерес представляют самые разные тенденции: от изменения климата и сокращения биоразнообразия до использования искусственного интеллекта в принятии политических решений, однако ключом к росту международной привлекательности российского высшего образования может стать цивилизационное ядро, внутри которого будут генерироваться решения и создаваться новые формы экономической и социальной жизни. Первостепенную значимость в этой связи приобретают исследования «историй успеха» отдельных университетов, а также научно-образовательных экосистем.

Начало постболонской трансформации высшего образования в России определяется глубокими геополитическими изменениями и противоречиями 2022 г., при этом предполагается, что процесс реформирования завершится в 2025–2026 гг., когда будет введена в действие новая законодательная база высшего образования. В условиях постболонского реформирования высшей школы отечественные исследователи (Александрова, 2023) отмечают огромное количество сложностей, включая экономическую, социально-культурную, правоведческую и собственно педагогическую проблематику (качество высшего образования, подготовка кадров, образовательные стратегии вузов и т.д.). В рамках проводимого нами исследования мы хотели бы выделить лишь одну проблему, которую логично было бы рассматривать с позиций изменения мир-системы. Это вопрос о развитии академической мобильности и интернационализации образования. Очевидно, что в условиях выхода российской системы высшего образования из Болонского процесса ожидаются существенные сдвиги в сфере развития глобального образования, академических миграций, студенческих и преподавательских обменов, применение

⁶ Федеральный проект «Россия — привлекательная для учебы и работы страна» [Электронный ресурс]. URL: https://www.economy.gov.ru/material/directions/fed_projekt_rossiya_privlekatelnaya_dlya_ucheby_i_raboty_strana/

новых моделей международной академической мобильности и т.д. В ситуации, когда происходит смена гегемонов в экономической политике и усиливается значимость и международное влияние стран азиатского сектора (прежде всего Китая), следует ожидать перераспределения приоритетов в области расширения академической мобильности с направленности на преимущественное сотрудничество со странами Европейского союза и США — в направлении усиления взаимодействия со странами Азии на базе междууниверситетского сотрудничества, социально-культурного взаимодействия вузов, разработки совместных образовательных проектов, создания совместных университетов и других институций.

И, наконец, коснемся вопроса о природе нового российского специалитета. Как известно, постболонское реформирование структуры высшей школы обращается к феномену так называемых ретроинноваций, то есть возвращения к традиционным формам в новых исторических условиях. По мнению видного специалиста в области теории и истории педагогики М.В. Богуславского (Богуславский, 2023), ретроинновации отнюдь не означают отказа от новшеств. Формат специалитета в условиях постболонских реформ наполняется новым содержанием и будет выполнять новые функции, отвечающие запросам времени. Переход к ретроинновациям в данном случае становится системным признаком отечественного высшего образования и может рассматриваться как «возвратная модернизация», что вполне вписывается в динамику изменений мир-системы, характерных для стран «полупериферии».

С позиций МСА интерес могли бы представлять исследования особенностей трансформации образования в странах ядра, полупериферии и периферии. Методологические возможности мир-системного подхода позволяют, на наш взгляд, использовать данную социологическую концепцию применительно к анализу отдельных явлений в рамках текущей трансформации образования, включая вопросы изменения стратегий интернационализации и академической мобильности, проблематику глобального образования в сравнительно-педагогических исследованиях, вопросы финансирования и перераспределения академического капитала и т.д. Данные проблемы, лишь контурно затрагиваемые в рамках настоящей публикации, могли бы стать предметом будущих исследований, проводимых на стыке педагогики, экономических дисциплин, социологии и философии образования.

Заключение

Опираясь на методологию мир-системного анализа, можно предположить, что залогом успешности современного реформирования высшего образования в России могли бы стать следующие факторы:

- понимание прямой связи трансформации образования с изменениями глобальной мир-системы и места России в ней, перераспределения основных капиталов и роли господствующих структур в научно-образовательной сфере;
- осмысление опыта модернизации образования в последние десятилетия в единстве долгосрочных тенденций и сценариев трансформации глобальных и локальных научно-образовательных систем;
- выработка методологии количественного описания и качественного анализа ключевых тенденций развития современного высшего образования;
- создание механизмов рефлексивного управления процессами трансформации.

Безусловно, судить о возможных итогах постболонской трансформации российского высшего образования пока преждевременно. Однако можно с уверенностью утверждать, что тщательный анализ результатов двух десятилетий применения болонских принципов к развитию высшего образования в России и за рубежом, обращение к лучшим образовательным практикам в советский период и изучение опыта реформирования деятельности вузов в сравнительно-историческом ключе, а также разработка методологии ценностно-обоснованных трансформаций образовательных систем с позиций междисциплинарного подхода (включая концепцию мир-системного анализа) могут стать тем механизмом, который поможет российскому образованию выработать собственный оптимальный путь развития и достичь высокого уровня признания в стране и мире.

Список литературы

Александрова, О.А. (2023). Проблемы высшей школы: внутри и вне системы образования. *Уровень жизни населения регионов России*, 19(2), 157–168. https://doi.org/10.52180/1999-9836_2023_19_2_1_157_168

Арутюнова, Г.И. (2021). Мир-системный подход: что такое и что нового? В кн.: Наука, образование, инновации: актуальные вопросы и современные аспекты: монография. (С. 21–31). Пенза: Изд-во «Наука и просвещение».

Бакаев, С.Д. (2008). Мир-системный анализ Иммануила Валлерстайна. *Вестник Московского университета. Серия 18. Социология и политология*, (1), 168–174.

Барсук, И.А. (2019). Методологический потенциал мир-системной парадигмы в решении экономических проблем современности. В: *Философия и социальные науки в современном мире: сб. трудов Межд. науч. конф. к 30-летию факультета философии и соц. наук Белорусского гос. университета (26–27 сентября, 2019 г.)*. Под ред. В.Ф. Гигина. (С. 151–154). Минск: Изд-во БГУ.

Бермус, А.Г. (2022). Цифровая трансформация высшего образования с позиций междисциплинарного подхода: обзор гуманитарных исследований. *Kant*, 1(42), 6–16.

Богуславский, М.В. (2022). Динамика либеральных и патриотических ценностей идеологии Российской образовательной политики в 1991–2022 годы: инновационные циклы и ретроинновационные волны. *Историко-педагогический журнал*, (3), 31–44.

Богуславский, М.В. (2023). Стратегия развития современного российского образования: от системных ретроинноваций к ретроинновационной системе. *Наука. Управление. Образование*, (2), 7–16.

Гретченко, А.И., Одегов, Ю.Г. (2023). Болонизация образования: идти ли модернизации по этому пути дальше? *Уровень жизни населения регионов России*, 19(1), 61–69. https://doi.org/10.52180/1999-9836_2023_19_1_5_61_69

Дрондин, А.А. (2024). Отечественное высшее образование в свете выхода России из Болонского процесса. *Вестник Марийского государственного университета*, 18(2), 175–180. <https://doi.org/10.30914/2072-6783-2024-18-2-175-180>

Зуйков, Р.С. (2012). Исторические трансформации порядка: от гегемонии и империи к миру-системе. *Международные процессы*, 10(1(28)), 28–39.

Изгарская, А.А., Черных, С.И. (2019). Интернационализация науки и образования как глобальный процесс: миросистемный подход. *Дискурс*, 5(6), 42–56. <http://doi.org/10.32603/2412-8562-2019-5-6-42-56>

Ключарев, Г.А., Тюрина, И.О. (2023). Болонский процесс: успехи и сомнения. *Социологические исследования*, 4, 84–93. <http://doi.org/10.31857/S013216250025450-8>

Козлов, В.А., Коробкова, Н.П. (2014). Миросистемная теория И. Валлерстайна: позиционирование, корни, генезис. *Известия Алтайского государственного университета*, 2(4-84), 279–283.

Леонов, В.Е. (2017). Мир-системный анализ как теоретическое основание критики неолиберального глобализма. *Наука. Общество. Оборона*, 3(12). URL: <https://www.noo-journal.ru/vak/2017-3-12/article-0121/> (дата обращения: 19.12.2024).

Линник, А.А. (2024). Мир-системный анализ: актуальность методологического аппарата в эпоху цифровых преобразований. *Полилог/Polylogos*, 8(1), 1–12. <http://doi.org/10.18254/S258770110029908-0>

Макеев, А.А. (2022). Отношения «центр-периферия» в мир-системном анализе: политические аспекты. *Журнал политических исследований*, 6(4), 69–82. <http://doi.org/10.12737/2587-6295-2022-6-4-69-82>

Пучковская, А.А. (2015). Мир-системный подход И. Валлерстайна и его применение в культурологии: дисс. канд. культурологии. Санкт-Петербург.

Равочкин, Н.Н. (2020). Возможности мир-системного анализа И. Валлерстайна в социально-философских исследованиях идей. *Медицина. Социология. Философия. Прикладные исследования*, (2), 87–91.

Сорина, Г.В., Гуров, Ф.Н. (2022). Гуманитарное импортозамещение: что стоит за исключением России из Болонского процесса? *Сибирский философский журнал*, 20(2), 57–67. <https://doi.org/10.25205/2541-7517-2022-20-2-57-6>

Царев, Р.Ю. (2020). Концепция миросистемного анализа в контексте пост-неклассической науки. *Вестник Томского государственного университета*, (454), 97–108. <https://doi.org/10.17223/15617793/454/11>

Demeter, M. (2019). The World-Systemic Dynamics of Knowledge Production: The Distribution of Transnational Academic capital in the Social Sciences. *Journal of world-system research*, 25(1), 111–144. <https://doi.org/10.5195/jwsr.2019.887>

Griffiths, T.G. (2022). World-Systems Critical Education. In: A. Maisuria, (ed.). *Encyclopaedia of Marxism and Education*. (pp. 661–672). London: Brill Academic Publishers.

Li, M. (2021). China: Imperialism or Semi-Periphery? *Monthly Review*, July 01, 2021. URL: <https://monthlyreview.org/2021/07/01/china-imperialism-or-semi-periphery/> (accessed: 19.12.2024).

Osorio, A.M., Úsuga, L.F., Restrepo-Carmona, J.A., Rendón, I., Sierra-Pérez, J., Vásquez, R.E. (2024). Methodology for Stakeholder Prioritization in the Context of Digital Transformation and Society 5.0. *Sustainability*, 16(13), 5317. <https://www.mdpi.com/2071-1050/16/13/5317> (accessed: 19.12.2024).

Starnawski, M., Griffiths, T.G. (2023). World-systems analysis and curriculum theory. In: R.J. Tierney, F. Rizvi, K. Erkican, (eds.). *International Encyclopedia of Education*. (pp. 96–104). Amsterdam, Oxford, Cambridge: Elsevier.

Wallerstein, I. (1974). *The Modern World-System. Vol. I: Capitalist agriculture and the origins of the European world-economy in the sixteenth century*. New York: Academic Press.

Wallerstein, I. (2001). *Unthinking Social Science: The Limits of Nineteenth-Century Paradigms*. Philadelphia: Temple University Press.

Wallerstein, I. (2006). *European Universalism: The Rhetoric of Power*. New York: The New Press.

References

Aleksandrova, O.A. (2023). Problems of higher education: inside and outside the education system. *Uroven zhizni naseleniya regionov Rossii = Standard of living of the population of the regions of Russia*, 19(2), 157–168. (In Russ.). https://doi.org/10.52180/1999-9836_2023_19_2_1_157_168

Arutyunova, G.I. (2021). World-system approach: what is it and what's new? In: *Science, education, innovation: current issues and modern aspects: monograph*. (pp. 21–31). Penza: Science and Education Publ. (In Russ.)

Bakaev, S.D. (2008). World-system analysis by Immanuel Wallerstein. *Vestnik Moskovskogo universiteta = Bulletin of Moscow University. Series 18. Sociology and political science*, (1), 168–174. (In Russ.)

Barsuk, I.A. (2019). Methodological Potential of the World-Systems Paradigm in Solving Economic Problems of Our Time. In: Philosophy and Social Sciences in the Modern World: Collection of Proceedings of the International Scientific Conference dedicated to the 30th Anniversary of the Faculty of Philosophy and Social Sciences of the Belarusian State University (September 26–27, 2019). (pp. 151–154). Minsk: BSU Publ. (In Russ.)

Bermus, A.G. (2022). Digital Transformation of Higher Education from an Interdisciplinary Perspective: A Review of Humanities Research. *Kant*, 1(42), 6–16. (In Russ.)

Boguslavsky, M.V. (2022). Dynamics of liberal and patriotic values of the ideology of Russian educational policy in 1991–2022: innovation cycles and retro-innovation waves. *Istoriko-pedagogicheskij zhurnal = Historical and Pedagogical Journal*, (3), 31–44. (In Russ.)

Boguslavsky, M.V. (2023). Development strategy of modern Russian education: from systemic retro-innovations to a retro-innovation system. *Nauka. Upravlenie. Obrazovanie = Science. Management. Education*, (2), 7–16. (In Russ.)

Demeter, M. (2019). The World-Systematic Dynamics of Knowledge Production: The Distribution of Transnational Academic capital in the Social Sciences. *Journal of world-system research*, 25(1), 111–144. <https://doi.org/10.5195/jwsr.2019.887>

Drondin, A.A. (2024). Domestic Higher Education in Light of Russia's Withdrawal from the Bologna Process. *Vestnik Moskovskogo universiteta = Bulletin of the Mari State University*, 18(2), 175–180. (In Russ.). <https://doi.org/10.30914/2072-6783-2024-18-2-175-180>

Gretchenko, A.I., Odegov, Yu.G. (2023). Bolognaization of Education: Should Modernization Continue Along This Path? *Uroven zhizni naseleniya regionov Rossii = Standard of Living of the Population of Russian Regions*, 19(1), 61–69. (In Russ.) https://doi.org/10.52180/1999-9836_2023_19_1_5_61_69

Griffiths, T.G. (2022). World-Systems Critical Education. In: A. Maisuria, (ed.). *Encyclopaedia of Marxism and Education*. (pp. 661–672). London: Brill Academic Publishers.

Izgarskaya, A.A., Chernykh, S.I. (2019). Internationalization of Science and Education as a Global Process: A World-Systems Approach. *Diskurs = Discourse*, 5(6), 42–56. (In Russ.). <http://doi.org/10.32603/2412-8562-2019-5-6-42-56>

Klyucharev, G.A., Tyurina, I.O. (2023). The Bologna Process: Successes and Doubts. *Sociologicheskie issledovaniya = Sociological Research*, 4, 84–93. (In Russ.). <http://doi.org/10.31857/S013216250025450-8>

Kozlov, V.A., Korobkova, N.P. (2014). World-system theory of I. Wallerstein: positioning, roots, genesis. *Izvestiya Altajskogo gosudarstvennogo universiteta = Bulletin of Altai State University*, 2(4-84), 279–283. (In Russ.)

Leonov, V.E. (2017). World-system analysis as a theoretical basis for critique of neoliberal globalism. *Nauka. Obshestvo. Oborona = Science. Society. Defense*, 3(12). (In Russ.). URL: <https://www.noo-journal.ru/vak/2017-3-12/article-0121/> (accessed: 19.12.2024).

Li, M. (2021). China: Imperialism or Semi-Periphery? *Monthly Review*, July 01, 2021. URL: <https://monthlyreview.org/2021/07/01/china-imperialism-or-semi-periphery/> (accessed: 19.12.2024).

Linnik, A.A. (2024). World-system analysis: the relevance of the methodological apparatus in the era of digital transformations. *Polilog = Polylogos*, 8(1), 1–12. (In Russ.). <http://doi.org/10.18254/S258770110029908-0>

Makeev, A.A. (2022). Center-periphery relations in world-systems analysis: political aspects. *Journal of Political Studies*, 6(4), 69–82. (In Russ.). <http://doi.org/10.12737/2587-6295-2022-6-4-69-82>

Osorio, A.M., Úsuga, L.F., Restrepo-Carmona, J.A., Rendón, I., Sierra-Pérez, J., Vásquez, R.E. (2024). Methodology for Stakeholder Prioritization in the Context of Digital Transformation and Society 5.0. *Sustainability*, 16(13), 5317. <https://www.mdpi.com/2071-1050/16/13/5317> (accessed: 19.12.2024).

Puchkovskaya, A.A. (2015). I. Wallerstein's world-system approach and its application in cultural studies. Diss. Cand. Sci. (Culturol.). St. Petersburg. (In Russ.)

Ravochkin, N.N. (2020). The Possibilities of I. Wallerstein's World-System Analysis in Social and Philosophical Studies of Ideas. *Medicina. Sociologiya. Filosofiya. Prikladnye issledovaniya = Medicine. Sociology. Philosophy. Applied Research*, 2, 87–91. (In Russ.)

Sorina, G.V., Gurov, F.N. (2022). Humanitarian import substitution: what is behind Russia's exclusion from the Bologna process? *Sibirskij filosofskij zhurnal = Siberian Philosophical Journal*, 20(2), 57–67. (In Russ.). <https://doi.org/10.25205/2541-7517-2022-20-2-57-6>

Starnawski, M., Griffiths, T.G. (2023). World-systems analysis and curriculum theory. In: R.J. Tierney, F. Rizvi, K. Erkican, (eds.). *International Encyclopedia of Education*. (pp. 96–104). Amsterdam, Oxford, Cambridge: Elsevier Publ.

Tsarev, R.Yu. (2020). The concept of world-system analysis in the context of post-non-classical science. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo univer-siteta = Bulletin of Tomsk State University*, (454), 97–108. (In Russ.). <https://doi.org/10.17223/15617793/454/11>

Wallerstein, I. (1974). *The Modern World-System. Vol. I: Capitalist agriculture and the origins of the European world-economy in the sixteenth century*. New York: Academic Press.

Wallerstein, I. (2001). *Unthinking Social Science: The Limits of Nineteenth-Century Paradigms*. Philadelphia: Temple University Press.

Wallerstein, I. (2006). *European Universalism: The Rhetoric of Power*. New York: The New Press.

Zuikov, R.S. (2012). Historical transformations of order: from hegemony and empire to the world-system. *Mezhdunarodnye process = International processes*, 10(1(28)), 28–39. (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Александр Григорьевич Бермус, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой образования и педагогических наук Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Южный федеральный университет», Ростов-на-Дону, Российская Федерация, bermous@sfedu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9342-6339>

ABOUT THE AUTHOR

Alexander G. Bermous, Dr. Sci. (Pedagogy), Professor, Head of the Department of Education and Pedagogical Sciences of the Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education “Southern Federal University”, Rostov-on-Don, Russian Federation, bermous@sfedu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9342-6339>

Поступила: 28.11.2024; получена после доработки: 25.12.2024; принята в печать: 27.12.2024.
Received: 28.11.2024; revised: 25.12.2024; accepted: 27.12.2024.

МЕТОДЫ / METHODS

Научная статья / Research Article
<https://doi.org/10.55959/LPEJ-25-06>
УДК/UDC 004.891; 387.016

Актуальные вопросы внедрения технологий искусственного интеллекта в систему высшего образования Китая

Сяо, Цзинъюй¹, А.А. Аринушкина²✉, О.А. Машкина³

¹ Гуандунский университет иностранных исследований, Гуанчжоу, Китайская Народная Республика

² Военный университет имени князя Александра Невского МО РФ, Москва, Российская Федерация

³ Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Москва, Российская Федерация

✉ anna.arin@mail.ru

Резюме

Актуальность. Вопросы системного внедрения технологий искусственного интеллекта на различных уровнях образовательной системы, включая систему высшего образования, в рамках региональных, локальных, национальных образовательных проектов актуализируют необходимость разработки и апробации методик внедрения технологий искусственного интеллекта, выбора релевантной методологии апробации, исследования лучших практик реализации и ресурсного сопровождения.

Цель. Исследовать ключевые аспекты и лучшие практики организации образовательных проектов в КНР, связанных с внедрением технологий искусственного интеллекта, с целью возможного использования полученных результатов в системе высшего образования РФ.

Методы. Основные источники — программные документы, планы развития «интеллектуального образования» (образования, основанного на применении технологий искусственного интеллекта), а также результаты исследований по вопросам внедрения инноваций в области искусственного интеллекта в высших учебных заведениях КНР.

Результаты. В статье представлен анализ подходов к цифровой трансформации системы высшего образования Китая в условиях применения технологий искусственного интеллекта, отражена динамика нормотворческой деятельности: 1) рассмотрена эволюция нормативных и правовых актов в области применения технологий искусственного интеллекта в системе высшего образования КНР на региональном и национальном уровне; 2) проанализированы вопросы профессиональной подготовки в области применения генеративного искусственного интеллекта.

Выводы. Анализ внедрения технологий искусственного интеллекта в систему высшего образования КНР на уровне формирования нормативно-правовой среды и реализации региональных программ развития дал возможность выделить критически значимые индикаторы внедрения технологий искусственного интеллекта в условиях реализации различных национальных образовательных проектов.

Ключевые слова: модель высшего образования Китая, технологии искусственного интеллекта, генеративный искусственный интеллект, индикаторы роста, качество образования, управление образованием, цифровая трансформация образования, цифровые решения, цифровые образовательные ресурсы

Для цитирования: Сяо, Цзинъюй, Аринушкина, А.А., Машкина, О.А. (2025). Актуальные вопросы внедрения технологий искусственного интеллекта в систему высшего образования Китая. *Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование*, 23(1), 121–136. <https://doi.org/10.55959/LPEJ-25-06>

Contemporary Challenges in the Integration of Artificial Intelligence within China's Higher Education System

Xiao, Jingyu ¹, Anna A. Arinushkina ²✉, Olga A. Mashkina ³

¹ Guangdong University of Foreign Studies, Guangzhou, People's Republic of China

² Military University of the Ministry of Defense of the Russian Federation, Moscow, Russian Federation

³ Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation

✉ anna.arin@mail.ru

Abstract

Background. The systemic integration of artificial intelligence across various levels of educational system, including higher education, within regional, local, and national educational projects underscores the necessity of developing and testing methodologies for AI implementation, selecting appropriate evaluation methods, and researching best practices for effective deployment and resource support.

Objectives. The aim is to examine the essential elements and optimal practices for organizing educational projects in China. The study focuses on the integration of artificial intelligence technologies and the possible implementation of the results in higher education system of the Russian Federation.

Methods. The main sources of data for analysis include programme documents, plans for the development of the “intelligent education”, and research results on introducing innovations in AI in higher educational institutions of China.

Results. The research analyzes approaches to the digital transformation of China’s higher education system in the context of artificial intelligence (AI) technologies, highlighting the dynamics of legislative development. 1) It explores the development of regulatory and legal frameworks pertaining to the implementation of AI technologies in China’s higher education system at regional and national levels. 2) It addresses issues of professional training in using generative AI.

Conclusions. The analysis of AI implementation in China’s higher education system highlights the development of regulatory frameworks and the implementation of regional development programmes: the necessity to pinpoint crucial indicators that reflect the effective integration of artificial intelligence technologies within national educational initiatives.

Keywords: China’s higher education model, technologies of artificial intelligence (AIED; AIEDTech), generative artificial intelligence (GenAI), growth indicators, quality of education, education management, digital transformation of education, digital solutions, digital educational resources

For citation: Xiao, Jingyu, Arinushkina, A.A., Mashkina, O.A. (2025). Contemporary challenges in the integration of artificial intelligence within china’s higher education system. *Lomonosov Pedagogical Education Journal*, 23(1), 121–136. <https://doi.org/10.55959/LPEJ-25-06>

Введение

В последние годы в Китае последовательно принят ряд документов, направленных на содействие созданию образовательных программ с использованием технологий искусственного интеллекта

(ТИИ) и образования в области искусственного интеллекта (ИИ). Содержание политики Китая, связанной с образованием в области ИИ, начиная с формулирования перспективных целей образования в области ИИ, постановки конкретных задач по реализации этих целей для развития образования и заканчивая проведением культурных мероприятий на тему образования в области ИИ, не только воплощает и отражает различные этапы развития образования в области ИИ в Китае, но и всесторонне оценивает уровень развития образования в области применения ИИ в Китае на концептуальном уровне.

Материалы и методы

Основными источниками при подготовке данной статьи являлись программные документы, планы развития интеллектуального образования в Китае («Синяя книга по развитию интеллектуального образования 2024 г. — образовательное приложение на основе генеративного искусственного интеллекта»; «План 101»; «План развития искусственного интеллекта нового поколения № 35 от 20 июля 2017 г.»; «План действий по инновациям в области искусственного интеллекта в высшем образовании»; «План действий по внедрению инноваций в области искусственного интеллекта в высших учебных заведениях»; «Несколько мнений о содействии интеграции дисциплин и ускорении подготовки аспирантов в области искусственного интеллекта в университетах и высших колледжах, входящих в проект “двойной первый класс”»; «Каталог дисциплин и специальностей для присвоения докторских степеней и подготовки талантов»; «Руководящие мнения муниципалитета Пекина по ускорению научно-технических инноваций для развития индустрии искусственного интеллекта»; «Мнения о содействии развитию искусственного интеллекта нового поколения в Шанхае»; «Руководство по созданию Национальной пилотной зоны инноваций и развития искусственного интеллекта нового поколения»; «План интеллектуального развития Гуйчжоу» и др.), а также результаты исследований по вопросам внедрения инноваций в области искусственного интеллекта в высших учебных заведениях КНР.

Нормативные и правовые акты в области применения ИИ в системе высшего образования КНР

В июле 2017 г. Государственный совет КНР выпустил «План развития искусственного интеллекта (ИИ) нового поколения», который является первым систематическим стратегическим планом развития

искусственного интеллекта в Китае (Уведомление Государственного совета об издании Плана развития искусственного интеллекта нового поколения № 35 от 20 июля 2017 г.). В этом Плане изложены руководящая идеология, стратегические цели, ключевые задачи и гарантии развития ИИ нового поколения в Китае до 2030 г., а также четко определена стратегическая цель развития искусственного интеллекта нового поколения в Китае в течение 15 лет, состоящая из трех этапов. План развития искусственного интеллекта нового поколения включает шесть ключевых задач: создание открытой и совместной научно-технической инновационной системы ИИ, создание высокотехнологичной и эффективной умной экономики, создание безопасного умного общества, укрепление военно-гражданской интеграции в области ИИ, создание повсеместной, безопасной и эффективной системы интеллектуальной инфраструктуры, а также перспективную разработку нового поколения крупных научно-технических проектов в области ИИ.

В апреле 2018 г. Министерство образования КНР выпустило «План действий по инновациям в области искусственного интеллекта в высшем образовании» (МО КНР выпустило уведомление «План действий по внедрению инноваций в области искусственного интеллекта в высших учебных заведениях»), а в январе 2020 г. Министерство образования, Комиссия по развитию и реформам и Министерство финансов совместно выпустили «Несколько мнений о содействии интеграции дисциплин и ускорении подготовки аспирантов в области искусственного интеллекта в университетах и высших колледжах, входящих в проект “двойной первый класс”», где отмечается следующее: «Все еще существует большой разрыв в базовой теории искусственного интеллекта, оригинальных алгоритмах, высокопроизводительных чипах и экосистемах. Необходимо углубить междисциплинарную интеграцию и усилить ориентацию на подготовку талантов» (Several Opinions..., 2020). По состоянию на август 2022 г. в общей сложности 440 колледжей и университетов открыли бакалаврские специализации по искусственному интеллекту и 248 вузов открыли бакалаврские специализации по интеллектуальным наукам и технологиям, а в ноябре 2021 г. Комитет по академическим степеням Государственного совета КНР выпустил «Каталог дисциплин и специальностей для присвоения докторских степеней и подготовки талантов», в котором междисциплинарные дисциплины прямо указаны в качестве 14 академических приоритетов, включающий в том числе следующие дисциплины: (1) наука и техника интегральных микросхем, (2) национальная безопасность, (3) дизайн,

(4) наука и техника дистанционного зондирования, (5) интеллектуальная наука и техника, (6) регионоведение и страноведение. К настоящему времени в КНР сформирована система подготовки талантливых специалистов в области искусственного интеллекта, включая студентов и аспирантов.

Генеративный искусственный интеллект

КНР также придает большое значение развитию и применению технологий генеративного искусственного интеллекта в высшем образовании. Генеративный искусственный интеллект относится к типу искусственного интеллекта, который может генерировать текст, изображения, 3D-модели, аудио, программный код, видео и синтетические данные (Столяров и др., 2024).

В профессиональном образовательном сообществе выделяют несколько исследовательских точек и предметных областей исследования: влияние технологий генеративного искусственного интеллекта на образование и преподавание, применение эффективности и научности, форму и функцию образовательных продуктов, требования к грамотности и компетентности преподавателей и студентов, этический риск и ответные меры. Также выделяются ключевые вопросы для продвижения применения технологий генеративного искусственного интеллекта в высшем образовании: необходимость укрепить технические знания в образовательных программах о технологиях генеративного искусственного интеллекта, построить специфические для образования мегамодели, изучить разнообразные сценарии и эффективность применения в образовании, а также улучшить этические нормы применения технологий генеративного искусственного интеллекта. В части технических решений появление технологий генеративного искусственного интеллекта положило начало четвертой волне ИИ (Arinushkina, 2025).

Тенденции развития технологий генеративного искусственного интеллекта включают разработку больших моделей образования с многофункциональной интеграцией, интегрированных аппаратных и программных продуктов, больших моделей образования с возможностью создания мультимодального контента, возможностью создания образовательных ресурсов, мультимодальной обработки данных, универсальность больших моделей образования, активное участие колледжей и университетов, начальных и средних школ, а также развитие критического мышления. Применение технологий генеративного искусственного интеллекта в образовании позволяет

реализовать технологии персонализированного обучения в условиях повышения качества образования, в том числе: генерацию учебных планов, поиск и структурирование ресурсов, создание интерактивного контента, взаимодействие с чат-ботами (ИИ-помощником) в образовательном процессе, сопровождение эксперимента, персонализация ответов на вопросы и запросы, ситуационные диалоги, диалоги для коррекции и выявления ошибок, перевод. В части информационной подготовки это написание кода, отладка кода, интерпретация кода, перевод кода (KDDI: план развития интеллектуального образования на 2024 год <https://www.sgpjbg.com/baogao/175876.html>).

Региональные практики КНР в области ИИ

Анализ нормативных и правовых актов КНР в области ИИ позволил выявить, что были достигнуты три консенсуса относительно целей образования в области ИИ: (1) воспитание талантов, способных удовлетворить потребности будущего социального развития; (2) воспитание инновационного мышления и творческого потенциала студентов через обеспечение поддержки талантов в инновациях и применение технологий ИИ; (3) воспитание чувства социальной ответственности и этического сознания студентов, активное участие в развитии ИИ и учет последствий возможного влияния применения технологий на общество и окружающую среду. Обобщая содержание внутренних и международных документов, их можно разделить на несколько направлений: «Искусственный интеллект и социальное развитие», «Искусственный интеллект и человеческий интеллект», «Технологии искусственного интеллекта и развитие».

В целях реализации национальных стратегических решений, развертывания разработки ИИ нового поколения и «выращивания» (развития) талантов в области ИИ, все регионы КНР последовательно обнародовали соответствующую политику и рассматривают развитие талантов как значимую гарантию эволюции индустрии ИИ. Содержание региональной политики включает в первую очередь улучшение структуры дисциплин в области ИИ. Например, в «Руководящих мнениях муниципалитета Пекина по ускорению научно-технических инноваций для развития индустрии искусственного интеллекта» (Beijing city..., 2023) предлагается создать специализации по ИИ, содействовать созданию дисциплин начального уровня в области ИИ и ускорить подготовку аспирантов по дисциплинам, связанным с ИИ. Шанхайское муниципальное народное правительство содействует созданию факультетов, колледжей и специализаций по ИИ в универ-

ситетах с соответствующими условиями. Правительства провинций Чжэцзян и Гуйчжоу также создают научные школы ИИ на региональном уровне. Для повышения эффективности средств обучения ИИ используются различные каналы (Khanal et al., 2024; Todaro, 2024). Например, в «Мнениях о содействии развитию искусственного интеллекта нового поколения в Шанхае» (Уведомление Министерства науки и технологий..., 2019) предлагается организовать конкурсы инноваций, предпринимательства и навыков в области ИИ, а в «Плане интеллектуального развития Гуйчжоу (2017–2020 гг.)», изданном Управлением по развитию больших данных провинции Гуйчжоу, предлагается укрепить сотрудничество между промышленностью, научным сообществом и исследовательскими институтами, поощрять университеты, научно-исследовательские институты и исследовательские институты активнее применять ИИ. Следует подчеркнуть, что содержание политики, реализуемой на региональном уровне, скоординировано с политикой национального уровня, сформулированной в таких документах, как «План развития искусственного интеллекта нового поколения», а создание команд талантов в области ИИ рассматривается как одна из важных гарантий развития ИИ в каждом регионе.

Результаты исследования.

План 101: поэтапное формирование знаний в области искусственного интеллекта

В конце 2021 г. Министерство образования КНР приступило к реализации пилотной программы реформы преподавания, в том числе в рамках бакалавриата по информатике (так называемый «План 101») (Liu, 2023), который опирается на концепцию «ориентации на студента, сосредоточенности на преподавании, анализе класса и расширении возможностей преподавателей» и сфокусирован на создании основных учебных курсов по компьютерным наукам, включая программы по искусственному интеллекту. Реализация программы «План 101» направлена на общее повышение качества подготовки кадров по компьютерным технологиям в вузах. «Министерство образования КНР предпринимает всесторонние усилия по укреплению основных компонентов базовых дисциплин с помощью «Плана 101». Инициатива охватывает девять ключевых областей: от компьютерных наук и математики до медицины и экономики. Разработана структура учебной программы из 12 основных курсов, написаны более 20 новых учебников и создана платформа, охватывающая более 400 проектов» (МОЕ press..., 2023).

Синяя книга по развитию интеллектуального образования

В 2024 г. на основании результатов Шестого форума интеллектуального образования и Второго национального форума молодых ученых по дисциплинам «Образовательные технологии» выпущена «Синяя книга по развитию интеллектуального образования 2024 года — образовательное приложение на основе генеративного искусственного интеллекта» (далее «Синяя книга» http://www.chisa.edu.cn/general/202412/t20241221_2111286404.html). Синяя книга разработана экспертным комитетом по интеллектуальному образованию и научно-исследовательским институтом образовательных технологий iFlytek (национальной ключевой лабораторией когнитивного интеллекта). Содержание «Синей книги» представлено в четырех частях: возможности и проблемы, технологические решения, типичные практики и тенденции развития. В части «Возможности и вызовы» представлена предыстория развития генеративного искусственного интеллекта. В части технических решений представлен концептуальный смысл технологии генеративного интеллекта, в котором выделены такие важные ее характеристики, как экспоненциально ускоренное развитие, «появление» возможностей, обобщение, а также когнитивная «галлюцинация». В «Синей книге» разработана справочная система для приложений генеративного искусственного интеллекта, включающая в себя базовый уровень, технологический уровень, уровень возможностей, прикладной уровень и отраслевой уровень, с целью содействия правильному пониманию и эффективному использованию технологии. При этом приведены обоснованные ограничения применения технологии. Результаты исследования выявили проблемы применения технологий генеративного искусственного интеллекта в образовании: пробелы в знаниях и неопределенность в генерации контента, необходимость основываться на образовательных сценариях и фактических потребностях пользователей. В «Синей книге» построена системная архитектура большой модели образования, которая включает пять элементов: базовую поддержку, возможности модели, платформу интеллектуального тела, применение сценария и оценку модели.

Обсуждение результатов

В отличие от исследований, отражающих уровень развития правового регулирования применения технологий искусственного интеллекта в КНР (Филиппова, 2024), полученные в статье результаты

ориентированы на практическое применение в предметной области «Управление образованием» как возможный образ результата и рекомендации, позволяющие разработать дорожную карту реализации проектов внедрения технологий искусственного интеллекта в систему образования в различных профессиональных и региональных контекстах. Проводимые в настоящее время исследования применения технологий искусственного интеллекта в КНР в иных областях (Раневская, 2024; Каримов, 2024; Гаджиева, Степанова, 2023) и применения генеративного искусственного интеллекта в КНР (Шаосюе, 2024) затрагивают частично вопросы и специфику отраслевого внедрения технологий.

Широко обсуждаемые риски создания образовательных приложений (Лукичев, Чекмарев, 2024; Zawacki-Richter et al., 2019; Bond et al., 2024) в условиях применения технологий генеративного искусственного интеллекта включают этические риски, связанные с созданием контента, персональными данными и конфиденциальностью, прогнозированием ценности, а также спорами об интеллектуальной собственности и создании адаптивных систем. Стратегии борьбы (Kuznetsova, Mashkina, 2020; George, Wooden, 2023; Bearman et al., 2023; Rane et al., 2024; Cotton et al., 2024; Plata et al., 2023), предлагаемые в контексте решения данной проблемы, опираются на совершенствование нормативно-правовых актов, разработку технических стандартов, усиление технологических исследований и разработок, обеспечение академической «честности и строгости», содействие согласованию ценностей, в том числе в рамках международного «мягкого права», разработку образовательных мегамоделей, повышение грамотности субъектов образования, разработку руководств по применению, усилению мониторинга и проведение регулярных исследований этики применения технологий генеративного искусственного интеллекта в образовании.

Заключение

Можно выделить несколько различных аспектов внедрения технологий искусственного интеллекта в систему высшего образования Китая на уровне формирования нормативно-правовой среды: 1) реализация региональных программ развития — «локализации» внедрения ТИИ; 2) методологические аспекты внедрения технологий (широкое распространение программ подготовки талантливых специалистов в области ИИ и кадров высшей квалификации, междисциплинарные дисциплины как академические приоритеты); 3) развитие

и применение технологий генеративного искусственного интеллекта в системе высшего образования; 4) интегративный и системный подход в части методов и методологии внедрений технологий искусственного интеллекта в систему высшего образования КНР (представлен в «Синей книге по развитию интеллектуального образования»). Анализ этих аспектов позволяет сделать вывод о необходимости разработки критически значимых индикаторов внедрения технологий искусственного интеллекта в условиях реализации различных национальных образовательных проектов. Оперативность, секторальность и итеративность регулирования наряду с необходимостью определения полномочий органов управления образованием с учетом региональной специфики актуализирует полученные результаты исследования в контексте разработки аналогичных программ в РФ.

Благодаря постоянному прогрессу и широкому применению в КНР технологий искусственного интеллекта, больших данных, облачных вычислений и других информационных технологий, постепенно повышается степень оцифровки и интеллектуальности оборудования, тем самым влияя на эффективность и опыт преподавания и обучения. Наряду с развитием этих технологий, постоянно совершенствуется и программное обеспечение для обучения, используемое в образовательном интеллектуальном оборудовании, которое предоставляет разнообразные, персонализированные образовательные ресурсы для учащихся разных возрастных групп и различных образовательных потребностей.

Рассматривая различные аспекты применения технологий искусственного интеллекта в системе высшего образования КНР, в рамках развития аналогичных подходов в России отметим: оперативное обобщение и доведение практики внедрения технологий искусственного интеллекта на национальном, региональном уровне и на уровне отдельных программ и проектов («Синяя книга по развитию интеллектуального образования»); планирование внедрения технологий ИИ в системе высшего образования и формирования систем искусственного интеллекта («План развития искусственного интеллекта нового поколения»; «План действий по внедрению инноваций в области искусственного интеллекта в высших учебных заведениях»); усиление междисциплинарной интеграции и подготовки талантов (талантливой молодежи) («Каталог дисциплин и специальностей для присвоения докторских степеней и подготовки талантов»); исследование этических норм применения технологий генеративного искусственного интеллекта в высшем образовании;

изменение структуры дисциплин с учетом региональной специфики («Руководящие мнения муниципалитета Пекина по ускорению научно-технических инноваций для развития индустрии искусственного интеллекта», «План интеллектуального развития Гуйчжоу»).

Список литературы

Выпущена «Синяя книга по развитию интеллектуального образования 2024 года — образовательное приложение для генеративного искусственного интеллекта». (2024). НПКСК, 23 сентября 2024 г. URL: <https://www.rmzxb.com.cn/c/2024-09-23/3609055.shtml> (дата обращения 25.09.2024).

Гаджиева, З.Р., Степанова, И.В. (2023). Применение искусственного интеллекта при расследовании преступлений в Китае. *Вестник науки*, 4(10(67)), 255–261.

Каримов, К.С. (2024). Искусственный интеллект в транспортной политике Китая: от политической стратегии к реализации. *Постсоветский материк*, 4(44), 26–39.

Лукичев, П.М., Чекмарев, О.П. (2024). Риски применения искусственного интеллекта в системе высшего образования. *Вопросы инновационной экономики*, 14(2), 463–482.

Министерство образования выпустило уведомление «План действий по внедрению инноваций в области искусственного интеллекта в высших учебных заведениях» от 03.04.2018. URL: http://www.moe.gov.cn/srcsite/A16/s7062/201804/t20180410_332722.html (дата обращения: 07.11.2024).

Раевская, Е.Г. (2024). Применение искусственного интеллекта в сельском хозяйстве Китая (обзор). *Аграрная наука Евро-Северо-Востока*, 25(50), 739–753.

Столяров, А.Д., Абрамов, В.И., Абрамов, А.В. (2024). Генеративный искусственный интеллект для инноваций бизнес-моделей: возможности и ограничения. *Beneficium*, 3(52), 43–51.

Уведомление Государственного совета об издании Плана развития искусственного интеллекта нового поколения № 35 от 20.07.2017. URL: https://www.gov.cn/zhengce/content/2017-07/20/content_5211996.htm (дата обращения: 07.11.2024).

Уведомление Министерства науки и технологий о выпуске «Руководства по созданию Национальной пилотной зоны инноваций и развития искусственного интеллекта нового поколения» от 06.09.2019. URL: https://www.gov.cn/xinwen/2019-09/06/content_5427767.htm (дата обращения: 11.10.2024).

Филипова, И.А. (2024). Правовое регулирование искусственного интеллекта: опыт Китая. *Journal of Digital Technologies and Law*, 2(1), 46–73.

Шаосюе, Ц. (2024). Обзор правового регулирования сервисов генеративного искусственного интеллекта в Китае. *Юридическая наука и практика*, 19(4), 53–62.

Arinushkina, A.A. (ed.). (2025). *Integration Strategies of Generative AI in Higher Education*. Hershey: IGI Global.

Bearman, M., Ryan, J., Ajjawi, R. (2023). Discourses of artificial intelligence in higher education: A critical literature review. *Higher Education*, 86(2), 369–385.

Beijing city government announces plan to support AI development. (2023). Technode, 14 февраля 2023 г. <https://technode.com/2023/02/14/beijing-city-government-announces-plan-to-support-ai-development/> (дата обращения: 11.10.2024).

Bond, M., Khosravi, H., Laat, M., Bergdahl, N., Negrea, V., Oxley, E., Pham, P., Chong, S.W., Siemens, G. (2024). A meta systematic review of Artificial Intelligence in Higher Education: A call for increased ethics, collaboration, and rigour. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 21(1), 1–41.

Cotton, D.R.E., Cotton, P.A., Shipway, J.R. (2024). Chatting and cheating: Ensuring academic integrity in the era of ChatGPT. *Innovations in education and teaching international*, 61(2), 228–239.

George, B., Wooden, O. (2023). Managing the strategic transformation of higher education through artificial intelligence. *Administrative Sciences*, 13(9), 196. <https://doi.org/10.3390/admsci13090196>

iFlytek: Синяя книга по развитию интеллектуального образования 2024 года — Образовательные приложения для генеративного искусственного интеллекта. (2024). URL: <https://www.sgpjbg.com/baogao/175876.html> (дата обращения: 11.10.2024).

Khanal, S., Zhang, H., Taeihagh, A. (2024). Development of New Generation of Artificial Intelligence in China: When Beijing's Global Ambitions Meet Local Realities. *Journal of Contemporary China*, 34(151), 19–42.

Kuznetsova, V.V., Mashkina, O.A. (2020). Globalization of Chinese higher education as a factor of geopolitical influence. *Comparative Politics Russia*, 11(2), 139–150.

Liu, Y. (2023). China's Nationwide Undergraduate CS Education Reforming Initiatives: the “101 plan”. Proceedings of the ACM Turing Award Celebration Conference-China 2023. New York: Association for Computing Machinery.

MOE press conference presents China's educational achievements in 2023. (2024). URL: http://en.moe.gov.cn/news/press_releases/202403/t20240311_1119782.html (дата обращения: 15.10.2024).

Plata, S., De Guzman, M.A., Quesada, A. (2023). Emerging research and policy themes on academic integrity in the age of chat GPT and generative AI. *Asian Journal of University Education*, 19(4), 743–758.

Rane, N.L., Paramesha, M., Desai, P. (2024). Artificial intelligence, ChatGPT, and the new cheating dilemma: Strategies for academic integrity. In: N.L. Rane, (ed.). *Artificial Intelligence and Industry in Society 5.0*. (pp. 1–23). Mumbai: Deep Science Publishing.

Several Opinions on the Construction of “Double First-Class” Universities to Promote the Integration of Disciplines and Accelerate the Cultivation of Postgraduates in the Field of Artificial Intelligence from 24.02.2020. (2020). URL: http://www.moe.gov.cn/srcsite/A22/moe_826/202003/t20200303_426801.html (дата обращения: 07.11.2024).

Todaro, D. (2024). *Artificial Intelligence in the Public Sector in Shanghai: Conceptualization, Context, and Capacity. The Use of Artificial Intelligence in the Public Sector in Shanghai: Ambition, Capacity and Reality*. Singapore: Springer Nature Singapore.

Zawacki-Richter, O., Marín, V.I., Bond, M., Gouverneur, F. (2019). Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education — where

are the educators? *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 16(1), 1–27.

References

- Arinushkina, A.A. (ed.). (2025). Integration Strategies of Generative AI in Higher Education. Hershey: IGI Global.
- Bearman, M., Ryan, J., Ajjawi, R. (2023). Discourses of artificial intelligence in higher education: A critical literature review. *Higher Education*, 86(2), 369–385.
- Beijing city government announces plan to support AI development. (2023). Technode, 14 february 2023. <https://technode.com/2023/02/14/beijing-city-government-announces-plan-to-support-ai-development/> (accessed: 11.10.2024).
- Bond, M., Khosravi, H., Laat, M., Bergdahl, N., Negrea, V., Oxley, E., Pham, P., Chong, S.W., Siemens, G. (2024). A meta systematic review of Artificial Intelligence in Higher Education: A call for increased ethics, collaboration, and rigour. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 21(1), 1–41.
- Cotton, D.R.E., Cotton, P.A., Shipway, J.R. (2024). Chatting and cheating: Ensuring academic integrity in the era of ChatGPT. *Innovations in education and teaching international*, 61(2), 228–239.
- Filipova, I.A. (2024). Legal regulation of artificial intelligence: the experience of China. *Journal of Digital Technologies and Law*, 2(1), 46–73.
- Gadzhieva, Z.R., Stepanova, I.V. (2023). The use of artificial intelligence in the investigation of phenomena in China. *Vestnik nauki = Bulletin of Science*, 4(10(67)), 255–261. (In Russ.)
- George, B., Wooden, O. (2023). Managing the strategic transformation of higher education through artificial intelligence. *Administrative Sciences*, 13(9), 196. <https://doi.org/10.3390/admsci13090196>
- iFlytek: Blue Book on the Development of Intelligent Education 2024 — Educational Applications for Generative Artificial Intelligence. (2024). URL: <https://www.sgpjbg.com/baogao/175876.html> (accessed: 11.10.2024).
- Karimov, K.S. (2024). Artificial intelligence in China's transport policy: from policy strategy to implementation. *Postsovetskii materik = Post-Soviet continent*, 4(44), 26–39. (In Russ.)
- Khanal, S., Zhang, H., Taeiagh, A. (2024). Development of New Generation of Artificial Intelligence in China: When Beijing's Global Ambitions Meet Local Realities. *Journal of Contemporary China*, 34(151), 19–42.
- Kuznetsova, V.V., Mashkina, O.A. (2020). Globalization of Chinese higher education as a factor of geopolitical influence. *Comparative Politics Russia*, 11(2), 139–150.
- Liu, Y. (2023). China's Nationwide Undergraduate CS Education Reforming Initiatives: the “101 plan”. Proceedings of the ACM Turing Award Celebration Conference-China 2023. New York: Association for Computing Machinery.
- Lukichev, P.M., Chekmarev, O.P. (2024). Risks of application of artificial intelligence in the system of higher education. *Voprosy innovatsionnoi ekonomiki = Questions of innovation economy*, 14(2), 463–482. (In Russ.)

MOE press conference presents China's educational achievements in 2023. (2024). URL: http://en.moe.gov.cn/news/press_releases/202403/t20240311_1119782.html (accessed: 15.10.2024).

Notification of the Ministry of Science and Technology on the release of the "Guidelines for the Establishment of the National Pilot Zone for Innovation and Development of New Generation Artificial Intelligence" from 06.09.2019. URL: https://www.gov.cn/xinwen/2019-09/06/content_5427767.htm (accessed: 11.10.2024).

Notification of the State Council on the Issuance of the New Generation Artificial Intelligence Development Plan No. 35 of July 20, 2017. URL: https://www.gov.cn/zhengce/content/2017-07/20/content_5211996.htm (accessed: 07.11.2024).

Plata, S., De Guzman, M.A., Quesada, A. (2023). Emerging research and policy themes on academic integrity in the age of chat GPT and generative AI. *Asian Journal of University Education*, 19(4), 743-758.

Raevskaya, E.G. (2024). Application of artificial intelligence in Chinese agriculture (review). *Agrarnaya nauka Evro-Severo-Vostoka = Agricultural science of the Euro-North-East*, 25(50), 739-753. (In Russ.)

Rane, N.L., Paramesha, M., Desai, P. (2024). Artificial intelligence, ChatGPT, and the new cheating dilemma: Strategies for academic integrity. In: N.L. Rane, (ed.). *Artificial Intelligence and Industry in Society 5.0.* (pp. 1-23). Mumbai: Deep Science Publishing.

Several Opinions on the Construction of "Double First-Class" Universities to Promote the Integration of Disciplines and Accelerate the Cultivation of Postgraduates in the Field of Artificial Intelligence from 24.02.2020. (2020). URL: http://www.moe.gov.cn/srcsite/A22/moe_826/202003/t20200303_426801.html (accessed: 07.11.2024).

Stolyarov, A.D., Abramov, A.V., Abramov, V.I. (2024). Generative Artificial Intelligence for Business Models Innovation: Opportunities and Limitations. *Beneficium*, 3(52), 43-51. (In Russ.)

The Blue Book of Intelligent Education Development 2024 — Educational Application for Generative Artificial Intelligence has been released. (2024). CPPCC, September 23, 2024. URL: <https://www.rmzxb.com.cn/c/2024-09-23/3609055.shtml> (accessed: 25.09.2024).

The Ministry of Education has issued a notification titled "Action Plan for Promoting Innovations in Artificial Intelligence in Higher Education Institutions" from 03.04.2018. URL: http://www.moe.gov.cn/srcsite/A16/s7062/201804/t20180410_332722.html (accessed: 07.11.2024).

Todaro, D. (2024). Artificial Intelligence in the Public Sector in Shanghai: Conceptualization, Context, and Capacity. The Use of Artificial Intelligence in the Public Sector in Shanghai: Ambition, Capacity and Reality. Singapore: Springer Nature Singapore.

Xiaoxue, C. (2024). Review of legal regulation of generative artificial intelligence services in China. *Yuridicheskaya nauka i praktika = Legal science and practice*, 19(4), 53-62. (In Russ.)

Zawacki-Richter, O., Marín, V.I., Bond, M., Gouverneur, F. (2019). Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education — where

are the educators? *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 16(1), 1–27.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Сяо Цзинъюй, доктор философских наук, профессор Гуандунского университета иностранных исследований, Гуанчжоу, Китайская Народная Республика, najia0802@163.com, <https://orcid.org/0000-0002-1118-5413>

Анна Александровна Аринушкина, доктор педагогических наук, главный редактор журналов «Педагогика и просвещение», «Военный академический журнал», старший научный сотрудник научно-исследовательского отдела качества военного образования Военного университета имени князя Александра Невского Министерства обороны Российской Федерации, Москва, Российская Федерация, anna.arin@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1019-5564>

Ольга Анатольевна Машкина, кандидат педагогических наук, доцент кафедры китайской филологии Института стран Азии и Африки Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова, Москва, Российская Федерация, oliya-m@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7253-7403>

ABOUT THE AUTHORS

Xiao Jingyu, Dr. Sci. (Philosophy), Professor, Guangdong University of Foreign Studies, Guangzhou, People's Republic of China, najia0802@163.com, <https://orcid.org/0000-0002-1118-5413>

Anna A. Arinushkina, Dr. Sci. (Pedagogy), Editor-in-Chief of the journals “Pedagogy and Enlightenment” and “Military Academic Journal”, Senior Researcher at the Research Department (Military Education Quality), Military University of the Ministry of Defense of the Russian Federation, Moscow, Russian Federation, anna.arin@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1019-5564>

Olga A. Mashkina, Cand. Sci. (Pedagogy), Associate Professor, Department of Chinese Philology, Institute of Asian and African Studies, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation, oliya-m@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7253-7403>

Поступила: 05.12.2024; получена после доработки: 18.01.2025; принята в печать: 22.01.2025.
Received: 05.12.2024; revised: 18.01.2025; accepted: 22.01.2025.

МЕТОДЫ / METHODS

Научная статья / Research Article
<https://doi.org/10.55959/LPEJ-25-07>
УДК/UDC 372.881.1, 37.026

Использование искусственного интеллекта на занятиях по иностранному языку в вузе

Ю.Е. Валькова 

Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, Москва, Российская Федерация

 julyvalkova@gmail.com

Резюме

Актуальность. В статье рассматривается возможность использования технологий искусственного интеллекта (далее — ИИ) при обучении иностранному (английскому) языку в высших учебных заведениях. Актуальность обусловлена происходящим со значительной скоростью обновлением технологий искусственного интеллекта, возможности которых для обучения недостаточно изучены.

Цель. Проанализировать и описать возможности ИИ для обучения иностранному языку в вузе с учетом функций доступных средств информационно-коммуникационных технологий. Теоретическая значимость работы заключается в описании средств ИИ для аудиторного и самостоятельного изучения языка.

Методы. В качестве методов использовался библиографический анализ публикаций по теме исследования, теоретической основой являлся деятельностный подход к внедрению средств ИИ. В течение 2022–2024 гг. проводился системный анализ существующих бесплатных средств ИИ, которые доступны в России и не требуют специальных технических навыков.

Результаты. Исходя из опыта практической работы со студентами и анализа возможностей разных типов средств описаны средства ИИ, которые могут быть востребованы педагогами на занятиях по иностранному языку в вузе.

Выводы. Сделаны выводы о ключевых вариантах применения ИИ на занятиях. ИИ позволяет 1) проводить адаптированное и персонализированное обучение; 2) автоматизирует проверку; 3) генерировать и проверять учебные материалы; 4) развивать лингвокультурологические навыки, речевую

компетенцию и креативное письмо; 5) а также является составной частью цифровых и метанавыков как преподавателя, так и студента.

Ключевые слова: искусственный интеллект, преподавание английского языка, иностранный язык, автоматизированная проверка, персонализированное обучение, адаптивное обучение, ИКТ

Для цитирования: Валькова, Ю.Е. (2025). Использование искусственного интеллекта на занятиях по иностранному языку в вузе. *Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование*, 23(1), 137–151. <https://doi.org/10.55959/LPEJ-25-07>

Artificial Intelligence for the Foreign Language Classes at Higher Education Institution

Julia E. Valkova ✉

Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow, Russian Federation

✉ julyvalkova@gmail.com

Abstract

Background. The article considers the possibility of artificial intelligence technologies application to the foreign language course in higher education. The novelty of constantly changing technologies, which are not sufficiently described in the scientific literature makes the issue relevant.

Objectives. The aim of the work is to analyse the possibilities of AI application for foreign language teaching in higher education taking into account the functions of available information and communication tools. The theoretical significance of the work lies in the description of AI tools for classroom and autonomous language learning.

Methods. The methods of the work include bibliographic analysis of publications on the research topic and an experiment on the introduction of AI tools into foreign language classes during 2022–2024. There were carried out observations and continuous analyses of existing free AI tools that are available in Russia and do not require special technical skills.

Results. Based on the experience of practical work with students and analysis of the possibilities of different types of tools, the article presents the selected AI tools that can be applied by teachers at foreign language classes at the university.

Conclusions. Conclusions are drawn about the key options for applying AI in the classroom. AI may help 1) adapt and personalise learning; 2) automate testing and revision; 3) generate and verify learning materials; 4) develop linguo-cultural skills, speech competence and creative writing; 5) become an integral part of digital and meta-skills of both teacher and student.

Keywords: artificial intelligence, English language teaching, foreign language, automated testing, personalised learning, adaptive learning, ICT

For citation: Valkova, J.E. (2025). The use of artificial intelligence in foreign language classes at higher education institution. *Lomonosov Pedagogical Education Journal*, 23(1), 137–151. <https://doi.org/10.55959/LPEJ-25-07>

Введение

В последние годы искусственный интеллект (ИИ) стал неотъемлемой частью образовательного процесса, особенно при изучении иностранных языков. Вузовское образование активно интегрирует современные технологии, и ИИ предлагает множество возможностей для улучшения качества обучения. В этой статье мы рассмотрим, как ИИ может быть использован на занятиях по иностранному языку (на примере английского языка) в высших учебных заведениях исходя из практического опыта преподавания в неязыковом вузе.

Необходимо отметить, что вузы в России работают на опережение запросов по применению ИИ в учебной практике. Так, в МГУ с осени 2021 г. запущены межфакультетские курсы по искусственному интеллекту, обучающие студентов разных специальностей работе с данными в своей области на основе наиболее простого для изучения языка программирования Python. Каждый семестр на курсах в общей сложности обучаются 1500–2000 студентов (Мигачева, 2023, с. 154).

Анализ публикаций российских авторов в журналах перечня ВАК РФ (К1, К2) за 2023 г. позволил выделить следующие основные тематики методических исследований: а) векторы использования искусственного интеллекта в образовании; б) чат-боты и голосовые помощники в обучении иноязычному речевому общению; в) корпусные технологии искусственного интеллекта в формировании лексико-грамматических навыков речи обучающихся и исследовательской работе; г) автоматизация процесса контроля развития иноязычных

речевых умений и формирования языковых навыков речи обучающихся; д) использование нейросетей в обучении иностранному языку; е) использование нейросетей в исследовательской работе; ж) требования к компетенции преподавателя иностранного языка в области искусственного интеллекта; з) требования к компетенции обучающихся в условиях интеграции искусственного интеллекта в образование (Сысоев, 2024, с. 303). Сходная тематика прослеживается и в зарубежных публикациях, но в отличие от отечественных публикаций, положительно оценивающих использование ИИ, зарубежные ученые отмечают, что прирост вокабуляра у студентов может и не наблюдаться при использовании ИИ по сравнению с традиционными методами обучения (Alhusaiyan, 2024, p. 8).

Исходя из анализа источников, выявлено, что из всего многообразия средств ИИ как в России, так и за рубежом преимущественно используются возможности чата GPT для создания текстов, заданий, интерактивного общения. В аналитической записке «Британского совета» (Crompton et al., 2024), систематизирующей обзор публикаций по теме ИИ по всему миру за 2014–2023 гг., мы находим сведения о том, что в рамках изучения английского языка ИИ используется: 1) для улучшения произношения (Тайвань, Турция); 2) для улучшения вокабуляра, проверки грамматики и усложнения структур в эссе (Южная Корея); 3) в качестве собеседника в англоязычных играх и неигровых ситуациях для неанглоязычных пользователей (во многих странах по всему миру); 4) для перевода (по всему миру) и др.

Индонезийские ученые, обобщая мировой опыт, пишут о иммерсивности ИИ-решений (метод, использующий смоделированную или искусственную среду, благодаря которой учащиеся могут полностью погрузиться в процесс обучения), об их масштабируемости и возможности создавать себе персональных тьюторов по иностранному языку (Nur Fitria, 2021). Масштабное исследование, проведенное в Латинской Америке, выявило, что, адаптируя подачу образовательного контента в зависимости от успеваемости и скорости усвоения знаний учащихся, ИИ-системы могут соответствовать различным стилям обучения и предпочтениям учащихся, удовлетворяя потребности визуалов, аудиалов, кинестетиков, а также лиц с особыми потребностями или нарушениями развития (Loor et al., 2024, p. 30).

Как правило, в средствах ИИ используется их генеративная функция, то есть создание текстов как педагогами, так и обучающимися. В дополнение к возможности создания текстов или упражнений по тематическому запросу нейросети (типа Perplexity или Typeset.io)

также проводят поиск и компилируют обширный объем ссылок на дополнительные мультимедийные ресурсы по данной теме, могут создавать глоссарий, краткое изложение видео или текста (Еремина, 2024, с. 108). Ниже мы приведем наиболее результативные по результатам обзора литературы практики, которые были внедрены нами в учебный процесс.

Методы исследования

В течение 2022/2023 и 2023/2024 учебных годов на занятиях по курсам «Иностранный язык» и «Иностранный язык в профессиональной сфере» на финансовом факультете Финансового университета применялись средства ИИ для выполнения ряда учебных задач. Всего было задействовано около 200 студентов. Студенты также выступали с предложениями, какое средство ИИ и для какой задачи можно использовать. В основном предложения студентов касались обработки мультимедиа (создания аудио (Narakeet, WaveNet, Udio, Suno.ai, Mubert), видео (RenderForest, Invideo.AI, Gemmo, Stable Diffusion Video, Runway Gen-2, Synthesia.io), иллюстраций (Шедеврум, MidJourney) и презентаций (Tome)).

По результатам совместного исследования со студентами 3-го курса, обучающимися по специальности «Финансовые рынки и финтех», был составлен список нетривиальных ИИ-решений для обучения языку специальности. Эти ИИ-решения были разделены по трем категориям: «язык специальности», «средства, помогающие написать эссе», другие.

Результаты

Далее представлены наиболее перспективные направления для применения ИИ в образовательной практике вуза в целом и на занятиях по иностранному языку в частности. Здесь же приведены примеры из практики преподавания иностранного языка на финансовом факультете Финансового университета.

1. Персонализированное обучение

Одним из главных преимуществ использования ИИ в обучении является возможность создания персонализированных образовательных траекторий. Развивается предиктивная (или предсказательная) аналитика, позволяющая спрогнозировать образовательные результаты исходя из данных о студентах. Системы на основе ИИ могут анализировать уровень знаний студентов, их сильные и слабые стороны,

предлагать индивидуальные задания и материалы с определенными элементами (chunks) в определенном темпе с индивидуальными интервалами повторения. В Китае на 4 млн образовательных материалах обучили EduChat, который применяется в качестве тьютора в школах и университетах, выстраивая образовательную траекторию от простого материала к более сложному, как это делает учитель (Dinh, Tarn, 2023). Это позволило каждому студенту учиться в своем темпе и сосредоточиться на тех аспектах предмета, которые требуют большего внимания. В Финансовом университете применяется лицензионная программа Rosetta Stone Advantage, которая предлагает интерактивные курсы в соответствии с уровнем и интересами студента, который, заходя на платформу, проходит специальный тест.

2. Интерактивные языковые приложения

Существует множество приложений, использующих ИИ для практики иностранных языков. Например, такие платформы, как Duolingo и Babbel, предлагают интерактивные уроки с элементами геймификации. Эти приложения могут адаптироваться к уровню пользователя, предлагая задания, которые соответствуют его навыкам. Вузовские преподаватели могут использовать эти инструменты для дополнения традиционных методов обучения. В VR-среде VR-лабораторий Финансового университета доступна программа Mondly, представляющая интерактивный тренажер для общения на иностранном языке в основных ситуациях общения за границей (разговор в аэропорту, отеле, кафе и т.д.). Сотрудниками лаборатории «Киберхаб» и преподавателями языкового профиля Финансового университета созданы и собственные тренажеры, например ролевая ситуация, в которой студент-китаец записывается в кружок по экологии в русском университете. Следует отметить, что создание таких приложений собственными силами трудоемко и затратно, поэтому обычно используются уже готовые решения.

3. Автоматизированные системы оценки

ИИ может значительно упростить процесс оценки письменных работ и устных ответов студентов, предоставляя мгновенную обратную связь. Использование ИИ может пригодиться в организации самостоятельной работы студентов, экономя время преподавателей и позволяя студентам быстрее понять свои ошибки и наметить дальнейшую образовательную траекторию. В Финансовом университете используются ИИ-решения онлайн-школы SkyEng, в частности

общедоступная интерактивная тетрадь SkySmart, которая автоматически проверяет задания, выполненные учащимися (доступна проверка всех навыков, кроме говорения). Несмотря на то, что материалы SkySmart рассчитаны на программу с 1-го по 11-й класс, они могут применяться и в рамках университетского курса английского языка для отработки определенных тем (например, для изучения на более продвинутом уровне, чем в обычной школе, таких тем, как инверсия, «расщепленные» предложения, условные предложения и т.п.).

Однако автоматизированные инструменты оценки могут проявлять чрезмерную зависимость от количественных показателей, упуская из виду качественные аспекты обучения студентов. Эти инструменты часто отдают предпочтение числовым баллам или показателям эффективности, которые могут не отражать весь спектр способностей, знаний и навыков учащихся. Поэтому не стоит опасаться исключения роли педагога из образовательного процесса.

4. Развитие разговорных навыков

Разговорная практика — ключевой аспект изучения языка, особенно если уровень владения языком приближается к среднему или выше. ИИ-ассистенты, такие как чат-боты или голосовые помощники, могут стать отличными партнерами для практики разговорной речи. Студенты могут общаться с ними на иностранном языке, получая мгновенную реакцию и корректировку ошибок. Это создает комфортную среду для практики без страха перед ошибками. Существуют специализированные сайты типа Character AI, где заложена возможность выбрать себе собеседника. Также в VR-среде VR-лабораторий Финансового университета доступна возможность общения с анимированным аватаром в специальной виртуальной комнате. Студенты задают вопросы голосом и получают ответ в свои наушники, иногда с задержкой, поскольку ИИ требуется время на обработку данных. Но в целом у студентов создается ощущение, что они ведут беседу с реальными людьми.

Сегодня подобные чат-боты — это практически полноценные собеседники, из них в России используются «A.L.I.C.E., AndyRobot, Cleverbot, Edwin, Existor, Elbot, iGod, Learnenglish, Mitsuku, Mondly, Replika, Splotchy, игровой диалоговый симулятор Skillgym, который обладает максимальной реалистичностью» (Гаджиева, 2023, с. 29). Студенты Финансового факультета также пробовали общаться с чат-ботами Elsa Speak и AndyRobot и описывали затем свои впечатления на занятии.

5. Культурное обогащение

Изучение языка невозможно без понимания культуры страны, язык которой изучается. ИИ может помочь в этом аспекте, предлагая доступ к различным ресурсам: видео, аудиоматериалам и статьям о культуре, истории и традициях стран. Платформы на основе ИИ могут рекомендовать контент в зависимости от интересов и уровня студентов, давая положительную оценку успехам (как Quizziz), что делает процесс обучения более увлекательным. При должной подготовке, а также в силу своего прикладного характера, отсутствия академизма и сухости, присущих такого рода заданиям, их выполнение вызывает весьма заинтересованное отношение студентов (Щербанева, 2022, с. 83).

На упомянутом выше ресурсе Character.AI можно выбрать собеседника из миллиона уже созданных персонажей, включая исторических деятелей или знаменитостей (например, у ботов известной своими произведениями про Гарри Поттера Дж.К. Роулинг совокупно больше 20 000 чатов с пользователями). Студенты в индивидуальном или групповом режиме могут общаться с персонажем как голосом, так и текстом, если им не нравится ответ персонажа, то можно сгенерировать иной, а также посмотреть все альтернативные варианты ответов. Также студенты здесь могут создавать и свои чат-боты, что приводит к развитию умений креативного письма.

6. Креативное письмо

Освобожденные от ограничений традиционных стандартов повествования, алгоритмы искусственного интеллекта способны генерировать нетрадиционные сюжетные линии, до которых читатели не смогли бы додуматься самостоятельно. Системы искусственного интеллекта могут научиться подражать тонкостям различных жанров и стилей написания, оценивая огромные хранилища ранее опубликованной литературы. Это позволит всем, кто работает с текстами, создавать широкий спектр литературных произведений (Jebaselvi et al., 2024, p. 56). Студентами были использованы разные ИИ-средства для исполнения заданий по написанию собственных писем, эссе и отчетов.

Так, для подготовки к описанию графика (задание 1 в тесте IELTS ACADEMIC) был использован ресурс Virtualwritingtutor¹. На этом ресурсе можно посмотреть и послушать глоссарий с рекомендованной для выполнения задания лексикой, затем студенты выполняют задание с таймером в 20 минут, а система анализирует их письмо и выдает

¹ <https://virtualwritingtutor.com/ielts>

результат. К недочетам можно отнести несовершенство оценивающей системы в том, что касается выполнения коммуникативной задачи, и наличие в работах студентов несогласованных грамматических конструкций. Принимая во внимание технические ограничения, мы тем не менее считаем практику выполнения таких заданий успешной: студенты по замечаниям системы могут доработать свои произведения, а преподаватель проверит уже улучшенный вариант.

Другой ресурс — Melobytes² — отвечает многим запросам студентов на реализацию творческих способностей. Так, студенты экспериментировали с созданием песен по изображениям, обсуждали получившиеся результаты, пробовали создавать из своих селфи видеоролики с песнями по собственным описаниям и т.д. У Melobytes есть собственный канал на стриминговой платформе twitch, где студенты могли посмотреть произведения других пользователей сайта. Такие необычные задания и обсуждение полученных результатов вызывали сильные эмоции у студентов и повышали их внутреннюю мотивацию через заложенную в средствах генеративного ИИ игровую механику.

Разумеется, тут возможно возразить, что, используя разные ИИ-ассистенты, студенты разучатся создавать тексты самостоятельно, но задания по креативному письму предполагают доработку получившихся текстов до требований преподавателя. Студенты также наблюдают, как из предложенного ими набора слов и описания музыки может получиться рифмованная песня (Suno.AI, MusicHero.AI), и благодаря этим любопытным для них технологиям начинают с ними экспериментировать, непроизвольно увеличивая время нахождения в языковой среде.

7. Поддержка преподавателей

ИИ не только помогает студентам, но и служит ценным инструментом для преподавателей. Преподаватель может создать собственные задания с помощью как обычного чата GPT, так и специализированных платформ, например TWEE, которая позволяет сделать в том числе и задания по видеороликам, находящимся на разных хостинг-платформах, не говоря уже о заданиях на лексику, грамматику, чтение и письмо по введенной теме и вокабуляру (Солкина, 2024). Затем можно проверить текст и задание на предмет читабельности, когезии (грамматической и лексической связности текста или предложения), сложности и соответствия языковому уровню студентов, например на

² <https://melobytes.com/en/>

сайте Readability formulas (Газизулина, 2023, с. 315). Системы анализа данных могут предоставить информацию о прогрессе студентов, выявить общие проблемы и предложить рекомендации по совершенствованию процесса обучения. Это позволяет преподавателям более эффективно планировать занятия и адаптировать их под нужды группы.

Также ИИ может помочь в разработке специализированных курсов, которые учитывают специфику области наук и подходят для студентов данного вуза (Копылова, 2024, с. 139). Дашборды с данными учебной аналитики могут дать всеобъемлющую картину прогресса учащегося по всем предметам, но пока ИИ-решения для такой практики еще только создаются. Например, приложение Intellias FeeBu (Feedback Butterfly), приобретенное издательством Oxford University Press для лицензированного распространения по всему миру, успешно имитирует обратную связь преподавателя иностранного языка и способно оценить уровень студента по ряду критериев (Кондрахина, Петрова, 2024, с. 361). В России в автономной некоммерческой организации «Университет национальной технологической инициативы 2035» (финансируемая государством онлайн-платформа, аккумулирующая образовательный контент на темы, связанные со сквозными технологиями цифровой среды) проводится анализ цифрового следа, оставленного обучающимися на их курсах, а по этим дата-сетам затем строятся функциональные графы, показывающие вовлеченность обучающихся, их вклад в общий проект, посещаемость, даже проводится семантический сентимент-анализ. Возможно, что такая практика отслеживания вовлеченности студентов будет внедрена и в вузы.

Заключение

Использование искусственного интеллекта на занятиях по иностранному языку в вузах открывает новые горизонты для студентов и преподавателей. Персонализированное обучение, интерактивные приложения, автоматизированные системы оценки и возможности для практики разговорных навыков делают процесс изучения языка более эффективным и увлекательным. Ценностная ориентация на практическую составляющую и интерактивность импонирует студентам, которые ждут от цифровой дидактики мгновенной обратной связи и положительных оценок своих усилий. Важно помнить, что ИИ — это инструмент, который должен дополнять традиционные методы обучения, а не заменять их. С правильным подходом он может значительно улучшить качество образования и подготовить студентов к успешной коммуникации в глобальном мире.

Мировой опыт использования ИИ на занятиях по иностранному языку согласуется с российской практикой, описанной в научной литературе в последние годы. Чат-боты и голосовые помощники используются в обучении иноязычному речевому общению и для улучшения академического письма, но не заменяют традиционные методы обучения и общения с педагогами. В основном средства ИИ используются для самостоятельной работы и автоматизированной проверки.

В рамках работы со студентами финансового факультета использовались различные сервисы ИИ для исполнения разного рода задач: 1) для персонализации обучения; 2) для обеспечения игровой и интерактивной составляющей аудиторной работы или домашнего задания; 3) для автоматизированной оценки; 4) для развития разговорных навыков в отсутствие реальных носителей языка в социальной жизни студентов; 5) для приобретения лингвострановедческих знаний и цифровых навыков; 6) для улучшения академического письма и развития творческо-исследовательских способностей студентов; 7) для методической поддержки преподавателей.

Параллельно с тренировкой языковых навыков шла отработка цифровых, а также метакогнитивных умений (рефлексии, самопроверки), способности к критическому мышлению; студенты учились не полагаться слепо на возможности чат-ботов и других средств, но использовать их как вспомогательные средства для достижения образовательных целей. Из наиболее эффективных студенты отметили средства для написания и проверки письменных заданий (ProWritingAid, AI: Writing Assistant, AI Writer: Chatbot Assistant и т.п.), они также приобрели понимание, что готовый текст зачастую получается шаблонным и его нужно редактировать под собственные нужды. Из сопутствующих преимуществ совместной работы со студентами можно выделить то, что используемые средства ИИ в подавляющем большинстве англоязычные, и, чтобы разобраться в их функционале, студенты также практиковали английский язык. Преподаватель советовал студентам не использовать автоматизированные средства перевода интернет-страниц при чтении инструкций к используемым средствам. В некоторых средствах ИИ английский язык в инструкциях был представлен минимально, но студенты использовали их для решения других своих задач, например, на сайте my.soundful.com создавали и редактировали музыкальные фрагменты для сопровождения презентаций (там даже была семантическая категория «бизнес»).

Совместно со студентами был составлен общедоступный список специализированных средств ИИ по двум категориям:

ИИ-помощники по академическому письму (11 средств) и чат-боты, обучающие предметным знаниям, в частности экономике (15 средств). Прикладной результат составления списка — это выбор средства ИИ под определенную задачу, поэтому в свой анализ студенты включили перечисление недостатков средств ИИ, а также описали свой пользовательский опыт и привели рекомендации для следующих потоков студентов.

Для преподавателя наиболее существенным подспорьем оказались сервисы, генерирующие задания, например TWEE, или предлагающие уже готовые задания с автоматической проверкой типа SkySmart. В случае если сгенерированные задания не предполагали интерактивности (как на TWEE), их можно было скопировать и запустить на стороннем сервисе, например через тесты Yandex Form, Socrative или Google Classroom, где в табличном виде будут представлены результаты всех обучающихся. Невозможно определить соотношение инновационных подходов (с использованием ИИ) и традиционных методов обучения иностранным языкам при проведении аудиторных занятий, так как средства ИИ служат для создания определенных упражнений, которые могут быть затем выполнены студентами традиционным способом. Обеспечивая мгновенную обратную связь и развлекательную составляющую, средства ИИ повышают внутреннюю мотивацию студентов, а повышенная вовлеченность побуждает их брать на себя ответственность за свое обучение, создавая условия для самостоятельных исследований и открытий.

Подводя итоги, к преимуществам использования средств ИИ на занятиях по иностранному языку в вузе можно отнести их разносторонний характер и относительную простоту использования. К недостаткам средств ИИ можно отнести их исключительно зарубежное происхождение, в России тоже немало средств генеративного ИИ по созданию, улучшению и проверке текста, но они, как правило, работают только с русским языком³. Также недостатки самой практики использования ИИ обусловлены необходимостью постоянно совершенствовать свои знания о существующих средствах ИИ и вариантах их использования в образовательных целях. Поэтому перспективной представляется работа по созданию и постоянному обновлению кодификатора средств ИИ, которые могут быть использованы в системе высшего образования для решения узких задач.

³ Как, например, «Акулы нейронных сетей» (<https://myneuralnetworks.ru/>).

Список литературы

Гаджиева, Л.А. (2023). Использование систем искусственного интеллекта при обучении иностранному языку студентов бакалавриата. *Балтийский гуманитарный журнал*, 12(3(44)), 26–30. https://doi.org/10.57145/27129780_2023_12_03_05

Газизулина, Л.Р. (2023). Учебные тексты, сгенерированные нейросетью: обзор, анализ, использование. *Глобальный научный потенциал*, 11(152), 314–317.

Еремина, В.М. (2024). Возможности нейросетей в процессе подготовки преподавателя к занятиям по иностранному языку и созданию учебного контента. *Ученые записки Забайкальского государственного университета*, 19(3), 102–112. <https://doi.org/10.21209/2658-7114-2024-19-3-102-112>

Кондрахина, Н.Г., Петрова, О.Н. (2024). Использование возможностей искусственного интеллекта для преподавания иностранных языков: новая реальность. *Мир науки, культуры, образования*, 1(104), 360–363. <https://doi.org/10.24412/1991-5497-2024-1104-360-363>

Копылова, Н.А. (2024). Возможности искусственного интеллекта в преподавании иностранного языка в техническом вузе. В кн.: Вопросы современной филологии и проблемы методики обучения языкам. Сб. науч. статей по итогам XII Междунар. науч.-практич. конф. (17–19 октября, 2024 г.). (С. 138–143). Брянск: Изд-во БГИТА.

Мигачева, О.А. (2023). Методологические подходы к разработке и организации межфакультетских курсов по направлению «искусственный интеллект» для студентов непрофильных факультетов. *Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование*, 21(4), 141–160. <https://doi.org/10.55959/MSU2073-2635-2023-21-4-141-160>

Солкина, С.С. (2024). Использование электронного ресурса TWEE на базе искусственного интеллекта при подготовке к практическим занятиям по иностранному языку в неязыковом вузе. В кн.: Непрерывное языковое образование на современном этапе: традиции и инновации. Сб. материалов Всеросс. науч.-практич. конф. с междунар. участием (07–08 ноября, 2024 г.). (С. 154–161). Самара: Изд-во Самарского национального исследовательского университета имени академика С.П. Королева.

Сысоев, П.В. (2024). Использование технологий искусственного интеллекта в обучении иностранному языку: тематика методических работ за 2023 год и перспективы дальнейших исследований. *Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки*, 29(2), 294–308. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-2-294-308>

Щербанева, А.В. (2022). Особенности преподавания английского языка с использованием возможностей современных технологий. *Мир науки, культуры, образования*, 2(93), 81–84. <https://doi.org/10.24412/1991-5497-2022-293-81-84>

Alhusaiyan, E. (2024). A systematic review of current trends in artificial intelligence in foreign language learning. *Saudi Journal of Language Studies*, 4(4), 1–16.

Crompton, H., Edmett, A., Ichaporia, N. (2024). Artificial intelligence and English language teaching: A systematic literature review. London: British Council Publ.

Dinh, H., Tran, T. (2023). EduChat: An AI-Based Chatbot for University-Related Information Using a Hybrid Approach. *Applied Sciences*, 13, 12446. <https://doi.org/10.3390/app132212446>

Jebaselvi, A.E., Mohanraj, K., Amitha, T. (2024). The Rise of AI in English Language and Literature. *Shanlax International Journal of English*, 12(2), 53–58. <https://doi.org/10.34293/english.v12i2.7216>

Loor, M.A.M., Solorzano, D.M.A., Moreira, A.K.V. (2024). Integration of Artificial Intelligence in English Teaching. Mexico: Centro de Investigación y Desarrollo. https://doi.org/10.37811/cli_w1046

Nur Fitria, T. (2021). The Use Technology Based on Artificial Intelligence in English Teaching and Learning. *The Journal of English Language Teaching in Foreign Language Context*, 6, 213–223. <https://doi.org/10.24235/eltecho.v6i2.9299>

References

Alhusaiyan, E. (2024). A systematic review of current trends in artificial intelligence in foreign language learning. *Saudi Journal of Language Studies*, 4(4), 1–16. https://doi.org/10.57145/27129780_2023_12_03_05

Crompton, H., Edmett, A., Ichaporia, N. (2024). Artificial intelligence and English language teaching: A systematic literature review. London: British Council Publ.

Dinh, H., Tran, T. (2023). EduChat: An AI-Based Chatbot for University-Related Information Using a Hybrid Approach. *Applied Sciences*, 13, 12446. <https://doi.org/10.3390/app132212446>

Eremina, V.M. (2024). The potential of neural networks in teacher preparation for foreign language classes and educational content creation. *Uchenye zapiski Zabaikal'skogo gosudarstvennogo universiteta = Scholarly Notes of Transbaikal State University*, 19(3), 102–112. (In Russ.). <https://doi.org/10.21209/2658-7114-2024-19-3-102-112>

Gadzhieva, L.A. (2023). The use of Artificial Intelligence systems in the process of the English language teaching of Bachelor's degree students. *Baltiiskii gumanitarnyi zhurnal = Baltic Humanitarian Journal*, 12(3(44)), 26–30. (In Russ.). https://doi.org/10.57145/27129780_2023_12_03_05

Gazizulina, L.R. (2023). Educational texts generated by the neural network: selection, analysis, use. *Global'nyi nauchnyi potentsial = Global Scientific Potential*, 11(152), 314–317. (In Russ.)

Jebaselvi, A.E., Mohanraj, K., Amitha, T. (2024). The Rise of AI in English Language and Literature. *Shanlax International Journal of English*, 12(2), 53–58. <https://doi.org/10.34293/english.v12i2.7216>

Kondrakhina, N.G., Petrova, O.N. (2024). The use of Artificial Intelligence power to teach foreign languages: a new reality in education. *Mir nauki, kultury, obrazovaniya*, 1(104), 360–363. (In Russ.). <https://doi.org/10.24412/1991-5497-2024-1104-360-363>

Kopylova, N.A. (2024). Possibilities of Artificial Intelligence in teaching a foreign language at a technical university. In: Issues of Modern Philology and Problems of Language Teaching Methodology: Collection of scientific articles based on the results of the XII International Scientific and Practical Conference (October 17–19, 2024).

(pp. 138–143). Bryansk: Bryansk State University of Engineering and Technology Publ. (In Russ.)

Loor, M.A.M., Solorzano, D.M.A., Moreira, A.K.V. (2024). Integration of Artificial Intelligence in English Teaching. Mexico: Centro de Investigación y Desarrollo. https://doi.org/10.37811/cli_w1046

Migacheva, O.A. (2023). Methodological approaches to developing and organizing interfaculty courses in the direction “Artificial Intelligence” for students of non-core faculties. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 20. Pedagogicheskoe obrazovanie = Lomonosov Pedagogical Education Journal*, 21(4), 141–160. (In Russ.). <https://doi.org/10.55959/MSU2073-2635-2023-21-4-141-160>

Nur Fitria, T. (2021). The Use Technology Based on Artificial Intelligence in English Teaching and Learning. *The Journal of English Language Teaching in Foreign Language Context*, 6, 213–223. <https://doi.org/10.24235/eltecho.v6i2.9299>

Solkina, S.S. (2024). Using electronic resource TWEE based on Artificial Intelligence in practical classes in a foreign language in a non-linguistic university. In: Continuous language education at the present stage: traditions and innovations: collection of materials of the All-Russian scientific-practical conference with international participation (November 07–08, 2024). (pp. 154–161). Samara: Samara National Research University named after Academician S.P. Korolev Publ. (In Russ.)

Shcherbaneva, A.V. (2022). Some aspects of teaching English using modern technology. *Mir nauki, kultury, obrazovaniya = World of science, culture, education*, 2(93), 81–84. (In Russ.). <https://doi.org/10.24412/1991-5497-2022-293-81-84>

Sysoyev, P.V. (2024). The use of artificial intelligence technologies in foreign language teaching: the subject of methodological works for 2023 and prospects for further research. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, 29(2), 294–308. (In Russ.). <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-2-294-308>

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Юлия Евгеньевна Валькова, кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка и профессиональной коммуникации Финансового университета при Правительстве Российской Федерации, Москва, Российская Федерация, julyvalkova@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-5231-4720>

ABOUT THE AUTHOR

Julia E. Valkova, Cand. Sci. (Philol.), Associate Professor at the Department of English Language and Professional Communication, Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow, Russian Federation, julyvalkova@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-5231-4720>

Поступила: 08.01.2025; получена после доработки: 24.01.2024; принята в печать: 01.02.2025.
Received: 08.01.2025; revised: 24.01.2024; accepted: 01.02.2025.

