

ISSN 1991-9468  
eISSN 2308-1058



# Интеграция образования

# Integration of Education



2025 Том 29 № 4  
Vol. No.

DOI: <https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202504>

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

**Том 29, № 4. 2025**  
**(октябрь – декабрь)**  
Сквозной номер выпуска – 121  
**16+**

**Vol. 29, no. 4. 2025**  
**(October – December)**  
Continuous issue – 121



# **ИНТЕГРАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ** **INTEGRATION OF EDUCATION**

DOI: <https://doi.org/10.15507/1991-9468>

Научный журнал

УЧРЕДИТЕЛЬ И ИЗДАТЕЛЬ:

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

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

Главный редактор Д. Е. Глушко

АДРЕС РЕДАКЦИИ:

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

Тел./факс: +7 (834-2) 48-14-24

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

Подписной индекс – 46316

Scholarly journal

FOUNDER AND PUBLISHER:

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

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

Editor-in-Chief D. E. Glushko

EDITORIAL OFFICE:

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

Tel/Fax: +7 8342 481424

Published since January 1996  
Periodicity: Quarterly

Subscription index – 46316

Электронная редакция:  
<https://journals.rcsi.science/1991-9468>

Electronic edition:  
<https://journals.rcsi.science/1991-9468>

<https://edumag.mrsu.ru>,  
e-mail: [inted@mail.ru](mailto:inted@mail.ru), [sciedit@mrsu.ru](mailto:sciedit@mrsu.ru)

---

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





## Интеграция образования

Рецензируемый научный журнал открытого доступа

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

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

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

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

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

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

Распространение – Россия, зарубежные страны.

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

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

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

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

5.4.6. Социология культуры (социологические науки)

5.4.7. Социология управления (социологические науки)

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

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

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

5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

Журнал индексируется и архивируется в:

Russian Science Citation Index (RSCI)

Российском индексе научного цитирования (РИНЦ)

Scopus

ERIH PLUS

Ulrichsweb Global Serials Directory

SHERPA/ReMeO

ResearchBib

Журнал является членом Committee on Publication Ethics (COPE),

Open Access Scholarly Publishers Association (OASPA),

Directory of Open Access Journals (DOAJ),

Ассоциации научных редакторов и издателей (АНПИ) и CrossRef

Association of Scientific Editors and Publishers (ASEP) and CrossRef



## РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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





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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

**Юсофф Сазали** – доктор философии, директор Института педагогического образования Tuanku Bainun Campus (IPGKTU), Министерство образования Малайзии, sazali@mseam.org.my (Пенанг, Малайзия)

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



## EDITORIAL BOARD

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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





## СОДЕРЖАНИЕ

### Международный опыт интеграции образования

- Сычев А. А., Фофанова К. В.** Образовательная дипломатия:  
формирование новой модели (на примере взаимодействия России  
и Юго-Восточной Азии) ..... 610
- Юдина В. А., Танина М. А., Бондаренко В. В., Полутин С. В.**  
Социологический мониторинг проблем и перспектив международного  
сотрудничества в системе высшего образования России ..... 626
- Сериккалиева А. Е., Су Ц., Надирова Г. Е., Свойкин К. Б.**  
Институциональный ответ на реформы высшего образования в Китае:  
контент-анализ и экспертный опрос ..... 645

### Педагогическая психология

- Абкович А. Я., Левченко И. Ю.** Концептуальные основы организации  
специальных условий обучения школьников с нарушениями  
опорно-двигательного аппарата ..... 666
- Ральникова И. А., Петухова Е. А., Кравченко Г. В.** Социальный и эмоциональный  
интеллект подростков, выполняющих разные роли в школьном буллинге ..... 684
- Рожина Э. В., Нугуманова Л. Н., Яковенко Т. В., Хисамутдинова Р. Н.,  
Мавлюдова Л. У.** Роль наставничества в профессиональном развитии  
учителя (на англ. яз.) ..... 698

### Мониторинг образования

- Шаповалова И. С., Благорожева Ж. О.** Матримониальные стратегии  
региональной молодежи: типология, диспозиции, динамика ..... 711
- Поспелова Е. А., Горлачева Е. Н., Отоцкий П. Л.** Применение генеративного  
искусственного интеллекта в персонализации образования: восприятие  
студентами гуманитарных и технических специальностей ..... 734
- Володин В. В.** Искусственный интеллект как средство формирования финансовой  
грамотности у младших школьников ..... 753
- Информация для авторов и читателей ..... 768



## CONTENTS

### International Experience in the Integration of Education

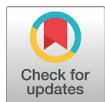
<b>Sychev A. A., Fofanova K. V.</b> Educational Diplomacy: Shaping a New Model (Based on the Interaction between Russia and Southeast Asia) (In Russ.) .....	610
<b>Yudina V. A., Tanina M. A., Bondarenko V. V., Polutin S. V.</b> Sociological Monitoring of the Problems and Prospects of International Cooperation in the Russian Higher Education System (In Russ.) .....	626
<b>Serikkaliyeva A. E., Su J., Nadirova G. E., Svoikin K. B.</b> Institutional Response to Higher Education Reforms in China: A Content Analysis and Expert Survey (In Russ.) .....	645

### Pedagogical Psychology

<b>Abkovich A. Ya., Levchenko I. Yu.</b> Conceptual Foundations for Organizing Special Learning Conditions for Schoolchildren with Musculoskeletal Impairments (In Russ.) .....	666
<b>Ralnikova I. A., Petukhova E. A., Kravchenko G. V.</b> Social and Emotional Intelligence of Adolescents in Different Bullying Roles (In Russ.) .....	684
<b>Rozhina E. V., Nugumanova L. N., Yakovenko T. V., Khisamutdinova R. N., Mavlyudova L. U.</b> The Role of Mentoring in the Professional Development of a Teacher .....	698

### Monitoring of Education

<b>Shapovalova I. S., Blagorozheva Zh. O.</b> Matrimonial Strategies of Regional Youth: Typology, Dispositions, Dynamics (In Russ.) .....	711
<b>Pospelova E. A., Gorlacheva E. N., Ototsky P. L.</b> Application of Generative Artificial Intelligence in Education Personalization: Perceptions of Humanities and Technical Students (In Russ.) .....	734
<b>Volodin V. V.</b> Artificial Intelligence as a Tool for Developing Financial Literacy among Primary School Students (In Russ.) .....	753
Information for Authors and Readers of the Journal .....	768

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОПЫТ ИНТЕГРАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ  
INTERNATIONAL EXPERIENCE  
IN THE INTEGRATION OF EDUCATION<https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202504.610-625>EDN: <https://elibrary.ru/yjbmew>

УДК / UDC 327(470+571)(540)

Оригинальная статья / Original article

Образовательная дипломатия: формирование  
новой модели (на примере взаимодействия  
России и Юго-Восточной Азии)А. А. Сычев<sup>1</sup>, К. В. Фофанова<sup>2</sup>✉<sup>1</sup> Независимый исследователь, г. Саранск, Российская Федерация<sup>2</sup> МГУ им. Н. П. Огарёва,

г. Саранск, Российская Федерация

✉ [kateri02@yandex.ru](mailto:kateri02@yandex.ru)

## Аннотация

**Введение.** Активное участие России в программах международного образования и ее присутствие в образовательном пространстве ряда регионов Юго-Восточной Азии (Индии, Лаоса, Китая) обуславливает исчерпывание эвристического потенциала традиционных теоретических подходов к образовательной дипломатии. В связи с этим требуется переосмысление целей, средств, мотивов, акторов образовательного дипломатического процесса в аспекте современных условий и вызовов. Цель исследования – концептуализировать потенциал образовательной дипломатии в контексте культурного взаимодействия регионов России и стран Юго-Восточной Азии.

**Материалы и методы.** Статья основывается на результатах авторского исследования, проведенного в марте – мае 2025 г., методом полуструктурированных экспертных интервью. В качестве экспертов (15 чел.) выступили члены академического сообщества России, Индии, Лаоса, Франции, Тайваня. Используемые методы позволили рассмотреть проблемы образовательной дипломатии с разных точек зрения, что дало возможность выявить особенности современной модели образовательной дипломатии.

**Результаты исследования.** Произведено сравнение традиционной и современной систем образовательной дипломатии. Определены основные факторы влияния на характер и содержание образовательной дипломатии. Отмечается важность для современной модели внутренних стимулов, вытекающих из логики академического развития и этоса научной деятельности. Даны рекомендации по повышению эффективности образовательной дипломатии в новых социокультурных условиях: оптимизация международной деятельности в сфере образования, необходимость развития культурных компетенций, более широкое привлечение местных жителей к преподаванию русского языка и культуры, создание сертификационных программ и дистанционных курсов для преподавателей зарубежных вузов.

**Обсуждение и заключение.** Исследование показало, что в настоящее время формируется новая модель образовательной дипломатии, которая опирается на сетевое взаимодействие регионов и региональных вузов и обуславливается их внутренними образовательными и научными потребностями. Статья будет полезна представителям академического сообщества, вовлеченным в международную образовательную деятельность, специалистам в области региональной политики и дипломатическим работникам.

**Ключевые слова:** образовательная дипломатия, «мягкая сила», культурный диалог, научный этос, экспорт образования, регионы Юго-Восточной Азии

**Конфликт интересов:** авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

© Сычев А. А., Фофанова К. В., 2025

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



Для цитирования: Сычев А.А., Фофанова К.В. Образовательная дипломатия: формирование новой модели (на примере взаимодействия России и Юго-Восточной Азии). *Интеграция образования*. 2025;29(4):610–625. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202504.610-625>

## Educational Diplomacy: Shaping a New Model (Based on the Interaction between Russia and Southeast Asia)

A. A. Sychev<sup>a</sup>, K. V. Fofanova<sup>b</sup> ✉

<sup>a</sup>Independent Researcher, Saransk, Russian Federation

<sup>b</sup>National Research Mordovia State University,

Saransk, Russian Federation

✉ [kateri02@yandex.ru](mailto:kateri02@yandex.ru)

### Abstract

**Introduction.** Russia's active participation in international education programs and its presence in the educational spaces of several regions of Southeast Asia (India, Laos, China) are exhausting the heuristic potential of traditional theoretical approaches to educational diplomacy. Therefore, a rethinking of the goals, means, motives, and actors of educational diplomacy is required in light of contemporary conditions and challenges. The aim of this study is to conceptualize the potential of educational diplomacy in the context of cultural interaction between Russian regions and Southeast Asian countries.

**Materials and Methods.** The article is based on the results of the authors' research conducted in March–May 2025 using semi-formalized expert interviews. The experts (15 people) were members of the academic community in Russia, India, Laos, France, and Taiwan. The methods used made it possible to consider the problems of educational diplomacy from different points of view, which made it possible to identify the features of the modern model of educational diplomacy.

**Results.** A comparison of two systems of educational diplomacy was made: traditional and modern. The main factors influencing the nature and content of educational diplomacy were identified. Internal incentives arising from the logic of academic development and the ethos of scientific activity are particularly important for the modern model. Recommendations are given on how to improve the effectiveness of educational diplomacy in the new sociocultural conditions, which concern the optimization of international activities in the field of education, including the need to develop cultural competencies, involve local residents more widely in teaching Russian language and culture, and create certification programs and distance learning courses for teachers at foreign universities.

**Discussion and Conclusion.** The study revealed that a new model of educational diplomacy is currently emerging, based on networking at the regional and university levels and driven by the internal educational and research needs of universities. This article will be useful to academics involved in international educational activities, specialists in regional policy, and diplomatic personnel.

**Keywords:** educational diplomacy, “soft power”, cultural dialogue, scientific ethos, education export, Southeast Asian regions

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

**For citation:** Sychev A.A., Fofanova K.V. Educational Diplomacy: Shaping a New Model (Based on the Interaction between Russia and Southeast Asia). *Integration of Education*. 2025;29(4):610–625. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202504.610-625>

### Введение

В последнее время Российская Федерация является активным участником программ образовательной дипломатии. Все более очевидным становится ее присутствие в образовательном пространстве Юго-Западной и Средней Азии, а также Африки. Установлены квоты на обучение иностранных студентов, реализуется Федеральный проект «Экспорт образования» (2017 г.),

цель которого – «повысить привлекательность и конкурентоспособность российского образования на международном рынке образовательных услуг и таким образом нарастить несырьевой экспорт Российской Федерации»<sup>1</sup>. Однако при реализации программ развития

<sup>1</sup> О приоритетном проекте «Экспорт образования» [Электронный ресурс]. URL: <http://government.ru/info/27864/> (дата обращения: 10.06.2025).

международного взаимодействия в сфере образования нередко возникают сложности, вызванные недостаточной концептуализацией понятия «образовательная дипломатия», ее целей и средств. Современные подходы к образовательной дипломатии продолжают исходить из устаревшей модели международного взаимодействия, в которой образование рассматривается исключительно как инструмент политического влияния. В связи с этим требуется пересмотр комплекса вопросов, входящих в проблемное поле образовательной дипломатии, и разработка рекомендаций по повышению ее эффективности в новых политических и культурных реалиях. Нередко стороны, договаривающиеся об образовательном партнерстве, имеют разное понимание целей и средств образовательной дипломатии, что затрудняет процесс их взаимодействия.

Цель исследования – концептуализировать потенциал образовательной дипломатии как инструмента диалога регионов России с зарубежными странами.

Для реализации цели были поставлены следующие задачи:

1. Сравнить две системы образовательной дипломатии: традиционную, характерную для ситуаций идеологического противостояния второй половины XX в., и современную – для мира, который становится многополярным.

2. Выявить основные факторы, влияющие на характер и содержание образовательной дипломатии.

3. Дать рекомендации по повышению эффективности образовательной дипломатии в новых социокультурных условиях.

Гипотеза: если традиционная модель была основана на конкуренции непримиримых идеологических противников, то современная ситуация открывает новые возможности для сотрудничества России с динамично развивающимся Востоком (Индией, Китаем и др.), при этом образование становится инструментом выстраивания доверительных отношений на международном уровне.

Российская образовательная дипломатия в этой статье будет рассматриваться

на примере отношений со странами Юго-Восточной Азии, прежде всего с Индией, поскольку деятельность в этом направлении в последние годы заметно интенсифицировалась: увеличилось число вузов и изменилось качество их взаимодействия, учебные заведения активно развивают образовательное сотрудничество через различные программы и инициативы (обмен студентами, совместные образовательные программы, подготовка и профессиональная переподготовка специалистов из других стран).

### Обзор литературы

Международная ассоциация детского образования (ACEI) в 2009 г. определила образовательную дипломатию как «любые усилия на местном, государственном, национальном или международном уровне, направленные на развитие сотрудничества или внедрение изменений в политику, стандарты или структуры в любом сегменте системы образования» [1] (Здесь и далее в статье перевод наш. – *Авт.*).

Можно выделить два альтернативных подхода к образовательной дипломатии:

1. Экстерналистский: наука и образование выступают в качестве объектов приложений политических решений, а образовательная дипломатия – как инструмент политического влияния (как правило, в рамках концепций «мягкой силы» и дипломатии перемен). Этот подход характерен для англоязычной литературы.

2. Интерналистский: академическое развитие рассматривается как цель сама по себе, а образовательная дипломатия – как средство создания благоприятных условий для такого развития.

В последние годы роль образования и академического обмена в построении международных отношений стала характеризоваться термином «мягкая сила» [2], введенным в научный оборот Дж. Найем для описания средств политического воздействия на международной арене в рамках культурного взаимодействия. Он различал высокую культуру, обращенную к элите, и популярную – сосредоточенную на массовых

развлечениях<sup>2</sup>. Американский политолог выдвигал на первый план важность влияния высокой культуры, отмечая при этом и преобразовательный потенциал массовой культуры. По его мнению, «мягкая сила» должна быть обращена в первую очередь к элитам той или иной страны, которые и определяют преимущественные векторы идеологического развития. Следовательно, образование, как эффективный инструмент трансляции «высокой культуры», приобретает особую важность в контексте применения «мягкой силы».

Образовательная дипломатия в рамках концепции «мягкой силы» рассматривается как система мероприятий, проводимых по инициативе или под патронажем государственных дипломатических служб, призванных формировать мнение элит в иностранных государствах для продвижения интересов определенных полюсов политической силы; выступает как один из инструментов реализации внешней политики государства. Образование в таком ракурсе – ресурс стратегического инструмента «мягкой силы»<sup>3</sup>.

Высшее образование – приемлемая платформа «мягкой силы», обладающая высоким потенциалом для усиления межгосударственного взаимодействия, а также ее идеальное средство по достижению цели по сравнению с традиционными подходами к дипломатии [3].

Развитием концепции «мягкой силы» является подход, согласно которому образование рассматривается как компонент или носитель культуры в рамках культурной дипломатии [4] или изучается в рамках дипломатии перемен (например, обмен студентами и учеными) [5]. Дипломатия перемен понимается как система мероприятий, ориентированная на изменения в международной среде с помощью многостороннего взаимодействия, на трансформацию общества путем сетевого сотрудничества

и вовлечения негосударственных акторов, гуманитарных миссий. Образовательный обмен эффективнее других средств коммуникации способствует гуманизации международных отношений [6].

Результатом такого воздействия становятся ценностные, идеологические, политические изменения самой системы международной политики. Так, США декларируют необходимость демократизации, либерализации социальной жизни ряда стран и продвижения в них идеологии прав человека. Соответственно, образование выступает в качестве одного из инструментов, способствующего таким изменениям. Образовательная дипломатия изучается также как процесс интернационализации высшего образования, выступающего средством политического сближения регионов и стран. Например, власти Евросоюза в течение двух лет проводят академическую интернационализацию в рамках движения к экономической и политической интеграции [7]. Отечественные исследователи, изучающие деятельность США и стран Евросоюза по экспорту образования, отмечают некоторые тенденции к регионализации образовательной дипломатии. Например, О. Н. Богатырева и Н. В. Лескина анализируют региональное образовательное сотрудничество в рамках многоуровневой системы управления, включая наднациональные, национальные и региональные власти [8]. Имеются статьи, изучающие некоторые проблемы преподавания русского языка и распространения русской культуры в отдельных странах Юго-Восточной Азии [9–11]. В зарубежных работах прослеживается тенденция на превращение вузов во влиятельные акторы международных отношений [5], что позволяет сделать вывод о становлении образовательной дипломатии приграничных регионов ЕС [8].

Однако подобный подход в настоящее время является недостаточным, критикуется исследователями как пережиток колониализма, при котором культуре и ценностям экспортирующих образование государств придается больше значения, чем культуре стран, куда это образование экспортируется. По мнению З. Сардара, «западное образование

<sup>2</sup> Nye J. *Soft Power: The Means to Success in World Politics*. New York: Public Affairs; 2004. p. 11.

<sup>3</sup> Nwairan R.B. *Education as a Soft Power*. 2024. p. 2. URL: [https://www.academia.edu/125987327/Education\\_as\\_a\\_Soft\\_Power](https://www.academia.edu/125987327/Education_as_a_Soft_Power) (дата обращения: 16.06.2025).



научило колонизированных принимать искаженную версию своей собственной истории как отсталую, свою собственную науку как неактуальную, свою собственную медицину как не более чем бессмыслицу»<sup>4</sup>.

Иной подход предлагается исследователями из Восточной Европы. Согласно их точке зрения, основной акцент в изучении образовательной дипломатии должен делаться не на политических задачах государства, а на потребностях самих университетов как ведущих субъектов международного образовательного взаимодействия: «университеты не могут не быть частью общей картины во всех ее экономических, социальных, демографических и политических аспектах; как все крупные игроки, они должны соответствующим образом реагировать на угрозы и стремиться использовать представляющиеся возможности»<sup>5</sup>.

Таким образом, если первый подход концентрируется на международной политике, второй – исходит из приоритета вопросов образовательной и научной деятельности конкретных вузов. Разница в этих подходах отображает сдвиг в понимании образовательной дипломатии, наблюдаемый в последние десятилетия в связи с трансформацией в системе российского образования: «трансформации предъявляют все новые требования к инновационности университетской академической среды. При этом значение имеют не только финансовое обеспечение, но и развитие научных коммуникативных площадок на глобальном и локальном уровнях (в том числе и на внутренней территории университетов)» [12].

В результате в отечественных исследованиях преобладает подход, признающий университет основным субъектом образовательной дипломатии, которая, в свою очередь, понимается как деятельность вузов по реализации собственных

научных и образовательных целей на широкой международной арене. Однако отсутствуют обобщающие работы, рассматривающие проблематику образовательной дипломатии в целостном виде и в соответствии с требованиями современных вызовов. Настоящее исследование претендует на заполнение этого пробела. Авторам удалось получить экспертные мнения относительно проблем образовательной дипломатии на современном этапе и описать традиционную и современную модели ее реализации.

### Материалы и методы

*Дизайн исследования.* Анализируя традиционную модель образовательной дипломатии, использовались идеи конфликтологического подхода<sup>6</sup>: противоречие между двумя полюсами «мягкой силы» выступает как данность, задающая основание для образовательной дипломатии, задача которой – культурно-идеологически воздействовать на потенциальных сторонников. При исследовании современной модели образовательной дипломатии авторы опирались на идеи диалогического подхода<sup>7</sup>: образовательная дипломатия рассматривается как инструмент самопознания посредством инициации культурного диалога, участниками которого становятся преподаватели, университеты и регионы. Потребности сторон этого диалога изучались с помощью теории норм научного этоса, регулирующих деятельность академического сообщества<sup>8</sup> и обеспечивающих стабильное развитие науки и образования. Взаимодействие в рамках образовательной дипломатии имеет межличностный характер и направлено на содействие взаимопониманию и укреплению международной доброй

<sup>6</sup> Авксентьев В.А., Дмитриев А.В. Конфликтология: базовые концепты и региональные модели. М.: Альфа-М; 2009. 112 с.

<sup>7</sup> Бахтин М.М. Ответы на вопросы редакции «Нового мира». В: Бахтин М.М. Собрание сочинений в 7-ми томах. М.: Русское слово; С. 451–457; Библер В.С. Культура. Диалог культур (Опыт определения). *Вопросы философии*. 1989;(6):31–42. <https://elibrary.ru/bxvmnc>

<sup>8</sup> Merton R.K. The Ambivalence of Scientists. In: Cohen R.S., Feyerabend P.K., Wartofsky M.W. (eds) *Essays in Memory of Imre Lakatos*. Dordrecht: Springer; 1976. p. 433–455. [https://doi.org/10.1007/978-94-010-1451-9\\_26](https://doi.org/10.1007/978-94-010-1451-9_26)

<sup>4</sup> Sardar Z. *Breaking the Monolith*. New Delhi: Imprint One; 2008. p. 75.

<sup>5</sup> Борковская И., Деодато Э. Университеты как участники и орудия дипломатической деятельности. Потенциал «мягкой силы» высшего образования [Электронный ресурс]. URL: <https://globalaffairs.ru/articles/university-kak-uchastniki-i-orudiya-diplomaticheskoy-deyatelnosti-potenczial-myagkoj-sily-vysshego-obrazovaniya/> (дата обращения: 10.06.2025).



воли посредством межличностного контакта [13].

*Методы и инструменты.* Эмпирическую базу составили результаты полужформализованных экспертных интервью, проведенных в марте – мае 2025 г., которые позволили получить авторитетные мнения по теме исследования. Данный метод признается наиболее эффективным при изучении острых и высокодинамичных процессов<sup>9</sup>.

Интервью основывалось на следующих исследовательских вопросах: в чем важность и основной потенциал международного образовательного взаимодействия, какие факторы влияют на эффективность международного сотрудничества в сфере образования, какие формы наиболее приемлемы?

Был проведен тематический анализ интервью. Исследовательский акцент сделан на Индии, Лаосе, поскольку именно в этих странах Юго-Восточной Азии наблюдается наиболее интенсивное взаимодействие с российскими регионами в образовательной сфере.

*Участники.* Эксперты (15 чел.) отбирались методом целевой выборки, основным критерием послужил опыт участия в сфере международно-образовательной деятельности (не менее 3 лет). Валидность была обеспечена за счет разнообразия экспертов, в качестве которых выступили члены академического сообщества: преподаватели МГУ им. Н. П. Огарёва (Россия), Института науки и технологии SRM (Индия), профессионалы в области образовательного обмена и международного сотрудничества (Россия и Индия), работники консульских учреждений стран Юго-Восточной Азии (Индия, Лаос), культурно-образовательных центров за рубежом (Французский альянс, Центр Тайваньской культуры). Все эксперты были проинформированы о цели исследования и выразили согласие к сотрудничеству. Авторы статьи – участники и организаторы мероприятий в рамках реализации проекта сотрудничества между МГУ им. Н. П. Огарёва и Институтом науки и технологии SRM (Индия).

<sup>9</sup> Веселкова Н.В. Полужформализованное интервью. *Социологический журнал*. 1994;(3). URL: [https://old.sociologos.ru/upload/File/000\\_Veselkova.pdf](https://old.sociologos.ru/upload/File/000_Veselkova.pdf) (дата обращения: 10.06.2025).

## Результаты исследования

В последнее десятилетие наблюдается переход от традиционной модели образовательной дипломатии, которая была продолжением политического противоборства двух полюсов силы, к новой. Активными субъектами применения «мягкой силы» в середине XX в. выступали США и СССР: «Я изучал медицину в Советском Союзе. Полагаю, что уровень образования был очень высоким, даже в сравнении с современными подходами и технологиями лечения. У нас были все необходимые материалы и препараты, я мог в морге работать хоть целый день, современные студенты в Индии, в том же Ченнаи, часто даже не работали с реальными органами. Позже Индия стала активнее сотрудничать с США, и советское образование стало менее востребованным в Индии. Сейчас нередки случаи негативного и скептического отношения к российскому образованию. Как правило, специалист с российским дипломом получает немного меньшую зарплату, чем врач, обучавшийся здесь, в Индии, Великобритании, США. Мне кажется, такое отношение является следствием политической конкуренции, частью которой была дискредитация идеологического противника. По мере того, как Россия теряла свои позиции на международной арене, ее образовательный авторитет также ослабевал, хотя качество образования, как я считаю, было и остается сравнительно высоким и недорогим, то есть вполне конкурентоспособным» (врач, муж., 47 лет, г. Ченнаи, Индия). (Здесь и далее в статье стилистика и грамматика ответов респондентов сохранены. – *Ред.*).

Представители старшего поколения жителей Индии положительно относятся к России и очень высоко оценивают вклад Советского Союза в индийское образование. Многие из получивших образование в СССР сегодня стали востребованными специалистами в разных областях деятельности.

После окончания Холодной войны и «распада» двухполярного мира другие динамично развивающиеся государства обозначили свои претензии на применение «мягкой силы», в том числе с привлечением инструментов



образовательной дипломатии. В последние десятилетия в Индии активно реализуется программа *Indian Technical and Economic Cooperation* (ИТЕС), в рамках которой граждане ряда стран проходят обучение в индийских учебных заведениях по востребованным программам (IT, английский язык и др.). Правительство Индии полностью покрывает расходы на обучение, проживание, питание, стипендию, транспорт. Так, с 1993 г. более 1 500 российских граждан прошли обучение по этой программе<sup>10</sup>. Ее активная реализация в 2000-х гг. продемонстрировала изменения политических реалий в отношениях России и Индии: Индия стала налаживать связи с Россией посредством своего культурно-образовательного потенциала.

Благодаря использованию возможностей образовательной дипломатии Индия приобрела статус мирового центра «мягкой силы». Выпускники ИТЕС периодически собираются на встречи, организованные Центром науки и культуры при Посольстве Индии, получают информационные материалы о культуре и новостях страны. Они выступают проводниками индийской культуры, благодаря которым престиж и репутация индийского образования в мире значительно возрастает: «Посольство периодически присылает журнал “Индия”, посвященный индийским традициям и современным политическим событиям» (менеджер, муж., 46 лет, г. Калининград, Россия). «После программы у меня появилось особое отношение к Индии. Я преподаватель и, рассматривая многие вопросы, часто привожу индийский опыт, знакомя студентов с традициями и культурой этой страны. Я думаю, что образовательная дипломатия такого рода – это действенный инструмент установления партнерских отношений между дружественными странами. Это не столько взаимное влияние, сколько взаимовыгодный обмен. Кроме того, в программе участвовали студенты из разных стран, с которыми я сохранил

контакт на почве общих интересов, на почве сформировавшихся благодаря совместному обучению. Надеюсь, что и у России есть подобные эффективные программы для индийских студентов» (преподаватель, муж., 50 лет, г. Саранск, Россия).

Количество центров «мягкой силы» увеличивается по мере экономического развития других развивающихся стран. Значимым игроком на глобальной арене образовательной дипломатии становится Китай. По мнению М. М. Хана и соавторов, Китай – одна из самых успешных стран с положительным имиджем, достигшая больших успехов в образовательной дипломатии, продвигая свою культуру и историю [14]. Так, в Китае создана глобальная сеть культурно-образовательных центров – институтов Конфуция (2004), представительство которых существует и в России. Этот Институт, будучи инструментом реализации внешней политики Китая, занимается продвижением китайского языка и культуры, создает площадки взаимопонимания между Китаем и другими странами [15].

Определяя цели и технологии образовательной дипломатии, Индия и Китай ориентировались на накопленный опыт США и Советского Союза в середине XX в. [16]. Преподавание языка и культурные мероприятия рассматриваются как стратегия культурного влияния через образование без давления, создание позитивного образа культуры Китая. Образовательная дипломатия Индии и Китая 2000-х гг., с одной стороны, является результатом использования технологий образовательной политики предшествующего этапа, отличаясь центрами «мягкой силы» в качестве источников. С другой – для этого этапа менее характерна конфликтность и полемичность, определяющие идеологическое противостояние в эпоху Холодной войны двух полюсов силы. Индия и Китай декларируют необходимость равноправного сотрудничества разных культур в ситуации многополярного мира, где отличающиеся системы ценностей не противостоят друг другу, а сосуществуют, взаимно обогащаясь в процессе реализации разных стратегий

<sup>10</sup> Программа индийского технического и экономического сотрудничества [Электронный ресурс]. URL: <https://indianembassy-moscow.gov.in/ru/russia-and-itec.php> (дата обращения: 11.06.2025).



публичной дипломатии. «С 2020 г. система Институтов Конфуция прошла стадию деполитизации и децентрализации. С этого времени операционная деятельность Институтов Конфуция ложится на плечи университетов-партнеров, а стратегия их деятельности отказывается от культурной дипломатии в пользу дипломатии знаний и интернационализации»<sup>11</sup>. Упразднен центральный регулирующий орган системы институтов Конфуция, создана некоммерческая организация (НКО), объединяющая китайские университеты и общественные фонды. Государство не регулирует этот процесс, а создает условия, при которых вузы заинтересованы в налаживании образовательной дипломатии, следовательно, политические и коммерческие интересы перестали играть доминирующую роль при определении целей деятельности системы институтов. Взамен декларируется ориентация на равноправное и взаимовыгодное сотрудничество со всеми желающими в сфере культурного обмена.

Китайские вузы не испытывают недостатка в абитуриентах внутри страны, однако активно привлекают иностранных студентов, гибко реагируя на образовательные потребности других стран, в отличие от российских учебных заведений: «Китайские вузы предлагают очень интересные программы. В Лаосе, Камбодже, Мьянме предлагают перелеты, дополнительную стипендию и, самое главное, трудоустройство именно в тех компаниях, на тех предприятиях, которые зашли в эту страну, которые активно продвигают эти программы в той стране, в которой они набирают студентов. Например, Китай очень активно развивает строительство в Лаосе, и, естественно, они для своих компаний, которые базируются в Лаосе, набирают студентов из лаосской молодежи. Они их обучают, обеспечивают, отличникам дают дополнительные стипендии и потом еще трудоустраивают» (сотрудник консульства, жен., 46 лет, г. Вьентьян,

Лаос). «Региональным вузам надо думать не только об образовательной части программы, но и о трудоустройстве. Может, подумать над социальным пакетом, о сетевых программах с другими вузами, где будут обучаться и российские, и иностранные студенты, потому что наши вузы еще в начале пути ведения образовательной политики на Юго-Восточном пространстве. Кроме образовательных услуг, мы ничего не можем предложить, чтобы конкурировать с сингапурскими, китайскими, индийскими вузами» (сотрудник консульства, жен., 46 лет, г. Вьентьян, Лаос).

Таким образом, ориентация российского образования на Восток дополняется движением восточного образования в Россию и другие страны, где образовательные программы Индии и Китая конкурируют с российскими проектами<sup>12</sup>. Однако, в отличие от двухполярного мира, отсутствует открытое противостояние между новыми центрами «мягкой силы», несмотря на возможность усиления конфликтности по мере роста потенциала новых центров политической силы. Иностранные студенты становятся важным ресурсом, борьба за который будет обостряться: «Уже сейчас количество иностранных студентов является важным показателем в международных рейтингах вузов, а также для оценки положения той или иной страны на политической арене» (преподаватель, жен., 35 лет, г. Тайбэй, Тайвань).

Так, европейские страны, нуждающиеся в молодых квалифицированных кадрах, ведут «охоту» на студентов в развивающихся странах, используя свой высокий образовательный и экономический потенциал: «Французские программы образовательной дипломатии нацелены на активный поиск перспективных студентов из восточных стран: Индия, Египет, Узбекистан, Бутан. Так, во многих городах Индии функционируют отделения Французского альянса, который, помимо прочего, занимается поиском и поддержкой студентов, которые хотят

<sup>11</sup> Костеева Н.В. Реформа системы Институтов Конфуция в контексте переосмысления целей международного академического сотрудничества. *Ученые записки. УО «ВГУ имени П.М. Машилова»*. 2023;37:113–117. URL: <https://rep.vsu.by/handle/123456789/39603> (дата обращения: 16.06.2025).

<sup>12</sup> Рябова Е.Н. Образовательное сотрудничество России и стран Юго-Восточной Азии: правовой аспект. В: Ежегодник российского образовательного законодательства. 2021;16(21):228–241. URL: <https://clck.ru/3Pbunk> (дата обращения: 16.06.2025).





учиться во Франции» (преподаватель, муж., 24 года, г. Ренн, Франция).

Ожидается, что в будущем эти студенты, получив качественное образование и выучив французский язык, познакомятся с особенностями французской культуры и станут работать на благо экономики страны, многократно окупив все расходы на их обучение и аккультурацию.

Приглашая иностранных абитуриентов в свои вузы, государства получают молодежь со средним образованием, т. е. отсутствует необходимость в финансовых затратах на их школьное обучение. Принимая во внимание ориентацию выходцев с Востока на традиционную большую семью, поддержка миграции студенческой молодежи может стать существенным аргументом в борьбе против демографического кризиса в Европе и других частях мира. Привлечение мигрантов в большинстве развитых стран сейчас оценивается как необходимость. При этом для экономики и безопасности государства важны их образованность и наличие квалификации, знание языка и культуры, обеспечиваемые программами набора студентов. Их польза для экономики должна превысить вложения в их образование [17]. Кроме того, недостаток обучающихся в вузах, сокращение нагрузки и увеличение их количества должно позволить сохранить рабочие места преподавателей, следовательно, образовательный потенциал принимающей страны. Российской Федерации также следует обратить внимание на возможности и перспективы образовательной миграции, учитывая демографическую ситуацию и потребности экономики в молодых квалифицированных кадрах.

Каждый участник образовательного взаимодействия может получить возможность очертить свою уникальную позицию и принять во внимание альтернативные мнения. Соответственно, в круг агентов образовательного взаимодействия в рамках публичной дипломатии включаются страны, а также регионы и региональные учебные заведения: «Вузы (России) самостоятельно выходят на вузы Юго-Восточной Азии, самостоятельно заключают с ними соглашения и договоры, которые чаще

всего касаются совместных мероприятий: обмен студентами, программы академической мобильности. Лаосский национальный университет имеет соглашения с Дальневосточным, Томским университетами, Институтом русского языка им. А. С. Пушкина, Санкт-Петербургским университетом им. Герцена» (сотрудник консульства, жен., 46 лет, г. Вьентьян, Лаос).

При этом региональные вузы учитывают скорее образовательные интересы, чем политические. Новая ситуация диктует новые требования к ведению образовательной дипломатии. Публичная дипломатия из инструмента влияния превращается в стимул к саморазвитию. Непосредственное взаимодействие вузов разных стран на данный момент – единственный путь к выводу научных и образовательных достижений на международный уровень, поскольку доступ российских преподавателей ко многим международным научным мероприятиям ограничен по ряду объективных причин. Ориентация на Восток становится единственно возможной реальной тенденцией развития в этом направлении. В традиционной модели советское образование ставило своей целью влияние на образовательные системы других стран, однако сегодня российское образование нацелено на различные формы равноправного и взаимовыгодного партнерства (совместные учебные программы и грантовые проекты, публикации). Значительно увеличилось количество совместных публикаций российских и китайских ученых (доля совместных публикаций в 2023 г. – 7,4 %, отмечается рост), продолжается сотрудничество с Индией (доля – 3,7 %, стабильна) и странами СНГ, однако в меньших объемах по сравнению с Китаем и Индией<sup>13</sup>.

В целом такая ситуация соответствует реалиям многополярного мира. Современные американские политологические исследования описывают такой мир как внутренне конфликтный,

<sup>13</sup> Gordon R. The Annual G20 Scorecard – Research and Innovation Performance 2024. Executive Summary. New York: Clarivate; 2024. URL: [https://clarivate.com/academia-government/wp-content/uploads/sites/3/dlm\\_uploads/2024/09/G20-scorecard-report-2024.pdf](https://clarivate.com/academia-government/wp-content/uploads/sites/3/dlm_uploads/2024/09/G20-scorecard-report-2024.pdf) (дата обращения: 11.06.2025).



нестабильный<sup>14</sup>, а концепт многополярности в культурологическом аспекте, напротив, рассматривают как проявление культурного многообразия, обеспечивающего богатство мировой культуры и предоставляющего стимулы для ее динамичного развития. В полной мере это применимо к образованию как ключевому компоненту культуры и важнейшему инструменту ее воспроизводства и распространения.

Успех образовательной дипломатии в период Холодной войны обусловлен объемом ресурсов, вложенных в нее государствами, конкурирующими за «право объяснять мир» (СССР и США). Поскольку в этой политической борьбе в положении риска стояло многое, и ни одна из сторон не могла поступиться принципами, обе державы не жалели финансов на образовательную дипломатию. Дж. Най в своей работе подробно описывает, как США использовали образовательный ресурс в различных сферах общественного и культурного взаимодействия. Он также отмечает, что СССР, в свою очередь, расходовал значительные средства на активную программу публичной дипломатии: продвижение своей культуры, вещание, «распространение дезинформации о Западе и спонсирование антиядерных протестов, движений за мир и молодежных организаций»<sup>15</sup>. В современных условиях образовательные инициативы не могут рассчитывать на такую финансовую помощь и масштабную поддержку государства. С этой точки зрения возникает вопрос о стимулах для проведения мероприятий в рамках образовательной дипломатии, которые, как правило, являются весьма затратными. Однако региональные вузы активно участвуют в этой деятельности. Основными факторами развития образовательной дипломатии выступают внутренние стимулы, вытекающие из логики академического развития и этоса научной деятельности. Р. Мертон отмечал, что идеальные нормы могут устойчиво функционировать только в ситуации активного международного

взаимодействия университетов. Классические университеты никогда не замыкались на национальном или провинциальном уровне. В условиях идеологического противостояния, напротив, существуют «антинормы». Так, Р. Богуслав описывает реальные нормы (антинормы), регулирующие научную деятельность в ситуации коммерциализации и идеологического противостояния; отмечает ориентацию ученых на антиценности партикуляризма, заинтересованности, организованного догматизма, которые выступают в качестве искаженных норм Р. Мертона<sup>16</sup>. «В науке в зависимости от культурно-исторической ситуации актуализируются либо нормы, либо антинормы» [18]. Нормы обусловлены внутренними потребностями самой науки в саморазвитии, а антинормы – внешними идеологическими и коммерческими интересами, поэтому они широко распространялись в обстановке Холодной войны. Во всем культурном многообразии, доверии и равенстве участников научного взаимодействия возможно возвращение к «нормативной» науке и ценностям научного этоса, обеспечивающим научный прогресс и эффективность образовательных практик. В связи с этим ценность обретает личность ученого как персонализированного носителя классических академических ценностей и транслятора добродетелей, который выполняет функции дипломата: «Важно, чтобы это был не просто носитель языка, а представитель национального академического сообщества, носитель классического духа науки и образования, продвигающий императивы научного этоса. Личностные качества профессора, его интеллектуальный уровень, экспертность складывают представление о стране» (преподаватель, муж., 40 лет, г. Ченнаи, Индия).

Преподаватель выступает как полномочный представитель учебного заведения, которое, в свою очередь, является представителем своего региона. В период Холодной войны основными участниками образовательной дипломатии были государства, однако в новой модели образовательной дипломатии ими становятся

<sup>14</sup> Wohlforth W.C. The Stability of a Unipolar World. *International Security*. 1999;24(1):5–41. <https://doi.org/10.1162/016228899560031>

<sup>15</sup> Nye J. Soft Power: The Means to Success in World Politics. p. 33.

<sup>16</sup> Boguslaw R. Values in the Research Society. In: Glatt E., Shelly M.W. The Research Society. New York: Gordon and Breach; 1968. p. 51–66.



непосредственно взаимодействующие регионы, представляя свои собственные интересы. Такое партнерство позволяет оперативнее находить решения без необходимости согласования действий с вышестоящими инстанциями и решать конкретные задачи для удовлетворения насущных потребностей региона. Региональные вузы отличаются от государственных структур гибкостью и готовностью к рискам и экспериментам. Кроме того, каждое региональное учебное заведение, как правило, предлагает нечто уникальное в плане науки и образования, а также в контексте направлений экономического сотрудничества. Данная модель более ориентирована на инновационные и прикладные исследования, что в большей степени соответствует динамично изменяющимся задачам, стоящим перед образованием сегодня. Такое образование становится драйвером для экономического роста регионов и фактором повышения их известности на международном уровне. Экономические и культурные связи между регионами должны укрепляться по мере занятости многих ключевых позиций в разных отраслях выпускниками международных образовательных программ: «Кафедра русского языка Лаосского национального университета сотрудничает с Министерством обороны Лаоса, есть группа военных студентов, которые изучают русский язык. И они успешно осваивают эту программу» (сотрудник консульства, жен., 46 лет, г. Вьентьян, Лаос). «Учился в Волгоградском медицинском университете, очень благодарен России, советую получать образование в России. И теперь слежу, что происходит в Волгоградской области, участвую в конференциях медицинских, консультируюсь у учителей и других специалистов из Волгограда в сложных случаях, остались там друзья. Своих коллег немного обучаю русскому языку, может, тоже поедут учиться» (врач, муж., 32 года, г. Ченнаи, Индия). «Приехал в Россию из Таджикистана. Благодаря программе “Соотечественники” получил гражданство и решил участвовать в программе “Земский врач”. Сюда же приехал учиться и мой брат. У меня много друзей, знакомых, кто знает о Мордовии. Многие хотят сюда приехать учиться, я всегда

рекомендую Мордовию в качестве места для учебы» (врач, муж., 25 лет, г. Саранск, Россия).

Таким образом, фокус активности в образовательной дипломатии в новой модели смещается от государств к регионам. Без международного сотрудничества невозможно достичь научных и образовательных целей, стоящих перед современным вузом, особенно региональными университетами, лишенными преимуществ крупных столичных вузов: привлечение иностранных студентов, апробация новых идей на международных конференциях, публикации мирового уровня, повышение известности региональных исследований, улучшение позиций в рейтингах и рост престижа, позитивно влияющий на маркетинговые возможности университетов. В Индии учебные заведения с активной международной деятельностью могут рассчитывать на государственные субсидии и льготы. Соответственно, у вузов имеется достаточно стимулов для ведения международной деятельности. Государство, в свою очередь, благодаря этому улучшает свой имидж, поскольку его деятельность ассоциируется с поддержкой высокой культуры, науки и гуманизма.

Вопросы относительно образования, как правило, разрешаются Российскими центрами науки и культуры, функционирующими при консульствах РФ. Они работают в тесном сотрудничестве с региональными вузами. При этом центры не координируют и не контролируют их работу, а оказывают посильную партнерскую помощь: «Проводятся (в Лаосе) различные мероприятия, рассказывается о том, какие вообще есть вузы в России, где эти вузы находятся, какие в вузах есть образовательные программы» (сотрудник консульства, жен., 46 лет, г. Вьентьян, Лаос).

Основным инструментом вхождения в новую культуру является язык, следовательно, языковое образование на международном уровне приоритетно: «Когда я учился в Советском Союзе, мне удавалось успешно решить все проблемы, потому что у меня не было никаких проблем с пониманием: я все понимал, и меня понимали и во всем помогали. Приехав в Москву, первым делом я занялся изучением русского языка и теперь





говорю всем: знание языка – это главное условие успешного получения образования за границей» (профессор, муж., 67 лет, г. Ченнаи, Индия). «В Лаосском национальном университете есть кафедра русского языка, отделение, которое готовит студентов по направлению “Русский язык и литература”» (сотрудник консульства, жен., 46 лет, г. Вьентьян, Лаос).

Культурно-образовательные центры создаются при консульствах, а также при иностранных вузах совместно с российскими региональными учебными заведениями. Примером реализации современной модели образовательной дипломатии можно считать Центр русского языка и культуры, созданный МГУ им. Н. П. Огарёва совместно с Институтом науки и технологии SRM в г. Ченнаи (Индия) при департаменте английского и иностранных языков. Фактически центр организован двумя региональными вузами по инициативе преподавателей вне государственных программ: «Укрепление культурных и образовательных связей между Индией и Россией способствует укреплению, расширению дружбы между университетами и странами» (декан, жен., 50 лет, г. Ченнаи, Индия).

В рамках работы Центра проводятся круглые столы, лекции, конкурсы с участием студентов и преподавателей обоих вузов. Студенты обучаются русскому языку с перспективой поступления в магистратуру и аспирантуру в России. Сам Центр оформлен в русском стиле, украшен портретами русских писателей, поэтов, представлены предметы русского быта, наглядные материалы, учебники, методические пособия, художественная литература на русском языке, что позволяет студентам и преподавателям погрузиться в атмосферу русской культуры, получить консультацию по вопросам, связанным с русским языком, поездками в Россию.

Подобные структуры выступают в качестве узлов сети межрегиональных отношений в контексте образовательной дипломатии и оперативного решения вопросов каждой из сторон образовательного диалога, представляют собой представительства одного региона в другом; центры, вокруг которых формируются отношения межрегионального сотрудничества.

При МГУ им. Н. П. Огарёва, в свою очередь, функционирует Центр индийской культуры, открытый по инициативе индийских студентов, в котором проходят мероприятия, связанные с индийской культурой: «Университеты должны готовить граждан мира, которые уважают другие культуры и владеют иностранными языками, и готовых совместно противостоять глобальным вызовам. Поскольку университеты должны стремиться к качеству и совершенству, наше преподавание должно находиться на самом высоком уровне, наши исследования должны приносить пользу, и это достигается путем сравнения с лучшими образцами со всего мира и сотрудничества с ними. Потому что важно делиться своим лучшим опытом» (преподаватель, муж., 50 лет, г. Саранск, Россия).

Дополнительным активно развивающимся направлением является продвижение преподавания русского языка и культуры в средних школах: «Если в 2021 г. русских классов вообще не было в лаосских школах, то сейчас их, кажется, уже восемь. И это достаточно большие классы, не по 10 человек. Также лаосские дети имеют право обучаться в русской школе при посольстве совершенно бесплатно» (сотрудник консульства, жен., 46 лет, г. Вьентьян, Лаос).

По мнению авторов, это становится одним из стратегических направлений заблаговременного выстраивания доверительных отношений и оптимальных образовательных траекторий для иностранных студентов, желающих получить образование в России.

Таким образом, экспертные интервью дали возможность обнаружить конкретные особенности традиционной модели реализации образовательной дипломатии, особенно усилия СССР по налаживанию контактов со странами Юго-Восточной Азии в середине XX в., а также специфику формирования современной модели на примере взаимодействия регионов РФ с Индией, Лаосом, Китаем и другими странами Юго-Восточной Азии. Различия в опыте и позициях экспертов позволили получить многостороннюю, объемную картину рассматриваемых процессов в сфере образовательной дипломатии в последнее десятилетие.



### Обсуждение и заключение

Исследование показало, что единого понятия образовательной дипломатии не существует. Фактически сложились две модели международного образовательного взаимодействия, противоположные друг другу. Образовательное взаимодействие эпохи Холодной войны нельзя назвать публичной дипломатией. Это продолжение деятельности государства по достижению внешнеполитических целей в сфере образования. В современном мире, напротив, образовательная дипломатия понимается (наряду со спортивной дипломатией)<sup>17</sup> как вид публичной дипломатии, т. е. взаимодействие представителей и институтов гражданского общества, целью которого является развитие человеческого капитала.

Ключевые различия традиционной и современной моделей:

1. Традиционная образовательная дипломатия со структурной точки зрения представляет собой иерархию, во главе которой находится государственный институт. Современная же модель базируется на сетевой конструкции, узлами которой являются региональные вузы, подписывающие договоры на взаимовыгодных и равноправных условиях.

2. Цель традиционной модели – продвижение имиджа страны на международной арене, т. е. оказание влияния, а цель современной – развитие образования во взаимодействующих странах и регионах для укрепления доверия.

3. Основные субъекты в первом случае – государства как центры силы, во втором – регионы и вузы как представители регионов, а ученые как представители вузов.

4. Традиционная модель образовательной дипломатии адекватно описывается с позиций конфликтологического подхода как форма конкурентной борьбы двух полярных идеологий. Новая модель, напротив, детально характеризуется с позиций диалогического подхода как проявление стремления культуры к самопознанию через другую культуру.

Современное языковое образование переплетается с познанием культуры страны изучаемого языка (языковым компетенциям сопутствуют культурологические), а посредниками образовательного взаимодействия становятся центры языка и культуры. С этой позиции образовательная дипломатия становится инструментом самопознания принимающей культуры с попытками самооценивания глазами другой культуры. Более того, культура способна существовать и развиваться только в пространстве диалога, где осуществляется взаимодействие с другой культурой, т. е. диалог культур – ее бытие и онтологический фундамент. Диалога вне культур не существует.

Однако ситуация с международным образованием в развивающихся странах, особенно в Юго-Восточной Азии, дает основания для менее оптимистичных оценок в связи с возможностью образования являться способом внедрения ценностей, ранее не характерных для принимающих культур. В современной ситуации Россия должна осуществлять экспорт образования в Юго-Восточную Азию в условиях жесткой конкуренции с Китаем и странами ЕС. Стремление к повышению конкурентоспособности нередко ведет к попыткам опередить конкурентов в различных рейтингах. В результате реальная работа по продвижению образования подменяется стремлением к достижению формальных показателей, как правило, количественного характера (количество обучающихся иностранных студентов, статей в журналах, индексируемых в международных базах, число участия в зарубежных конференциях и др.). Дополнительным ограничением является объем ресурсов, выделяемых на программы и мероприятия образовательной дипломатии. В традиционной модели эти ресурсы предоставлялись государством, в результате чего были неограниченны. Сегодня у регионов и региональных вузов недостаточно финансов для обеспечения эффективного проведения различных финансово затратных мероприятий.

Серьезным ограничением для успешной реализации современной модели также является неравенство ресурсов между регионами и вузами, вследствие чего одни из них способны эффективно

<sup>17</sup> Фофанова А.Р. Спортивная дипломатия в американо-советских отношениях в 1985–1991 годах. В: К юбилею профессора Л. С. Белоусова: труды исторического факультета МГУ. СПб.: Алетейя; 2025. С. 113–122.

взаимодействовать с зарубежными партнерами, а другие остаются вне этого процесса.

Таким образом, структура, содержание, формы, цели и средства образовательной дипломатии нуждаются в переосмыслении с учетом особенностей новых политических, экономических и культурных реалий, ресурсного потенциала регионов, образовательных потребностей принимающих стран. К настоящему времени сформировалась принципиально новая модель образовательной дипломатии, качественно отличающаяся от традиционной, которая была определена идеологическим противостоянием эпохи Холодной войны. Образовательная дипломатия в современном мире – сетевое взаимодействие на уровне регионов и региональных вузов, обусловленное внутренними потребностями образования и выстраивания равноправного диалога с другими культурами. В данном контексте это, скорее, культурный феномен, чем политический; политика в новой модели играет меньшую роль, чем в традиционной. В традиционной модели она определяла ориентиры для культурного взаимодействия, однако в новой, наоборот, культурное взаимодействие само оказывает влияние на политические процессы, способствуя формированию отношений межнационального доверия.

В современных условиях вузам и государственным образовательным структурам рекомендуется обратить особое внимание на развитие культурных компетенций, активнее привлекать местных жителей к преподаванию русского языка и культуры, создавать сертификационные программы, дистанционные и онлайн-курсы для преподавателей

зарубежных вузов. Для успешной реализации образовательных инициатив за рубежом требуется глубокое знание региональной специфики, включая местные языки, культурные традиции и особенности образа жизни. Поскольку на современном этапе развития образовательной дипломатии отсутствует жесткий централизованный контроль и регламентация, большое значение приобретает активный информационный обмен между вузами, вовлеченными в процесс развития образовательной дипломатии. Важно выявить и классифицировать типичные проблемы, возникающие в этом процессе, методы их наиболее эффективного разрешения, разработать механизмы ресурсного и юридического сопровождения проводимых мероприятий. В связи с этим преподавателям русского языка и культуры необходима поддержка со стороны РФ, по аналогии с другими странами. Например, правительство Франции субсидирует труд местных преподавателей французского языка в развивающихся странах, доводя их зарплату до достойного уровня.

Таким образом, имеется разный опыт осуществления образовательной дипломатии, и в современных условиях необходимо аккумулировать лучшие практики, способствующие установлению эффективного взаимодействия в сфере международного образования.

Результаты исследования будут полезны сотрудникам региональных вузов, участвующих в международной образовательной деятельности, лицам, ответственным за принятие решений в сфере региональной образовательной политики, сотрудникам дипломатических организаций и структур, представляющих русский язык и культуру за рубежом.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Bartram L., Malhoyt-Lee J., Sheen-Diaz C., Sullivan J. Education Diplomacy in Action: Touching Lives: Education Diplomacy in Service to Others. *Childhood Education*. 2015;91(2):156–159. <https://doi.org/10.1080/00094056.2015.1018797>
2. Gauttam P., Singh B., Singh S., Lal Bika S., Tiwari R. Education as a Soft Power Resource: A Systematic Review. *Heliyon*. 2024;10(1):e23736. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e23736>
3. Peterson P.M. Diplomacy and Education: A Changing Global Landscape. *International Higher Education*. 2014;(75):2–3. <https://doi.org/10.6017/ihe.2014.75.5410>
4. Macdonald P.K., America First? Explaining Continuity and Change in Trump's Foreign Policy. *Political Science Quarterly*. 2018;133(3):401–434. <https://doi.org/10.1002/polq.12804>
5. Bettie M. Ambassadors Unaware: The Fulbright Program and American Public Diplomacy. *Journal of Transatlantic Studies*. 2015;13(4):358–372. <https://doi.org/10.1080/14794012.2015.1088326>



6. Metzgar E.T. Institutions of Higher Education as Public Diplomacy Tools: China-Based University Programs for the 21<sup>st</sup> Century. *Journal of Studies in International Education*. 2015;20(3):223–241. <https://doi.org/10.1177/1028315315604718>
7. Altbach P.G., Knight J. The Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities. *Journal of Studies in International Education*. 2007;11(3–4):290–305. <https://doi.org/10.1177/1028315307303542>
8. Богатырева О.Н., Лескина Н.В. Образовательная дипломатия европейских регионов. *Tempus et Memoria*. 2018;13(3):67–78. URL: <https://tempusetmemoria.ru/article/view/3401> (дата обращения: 16.06.2025).
9. Ильина Е.А., Поверинов И.Е., Ильина С.В., Хрисанова Е.Г., Щипцова А.В. Управление русскоязычным образованием в Шри-Ланке: проблемы и решения. *Интеграция образования*. 2025;29(2):214–229. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202502.214-229>
10. Мунич Д.О. Экспорт образования как фактор развития глобального рынка образования в современных условиях. *Вестник Северо-Кавказского федерального университета*. 2024;(3):192–198. <https://doi.org/10.37493/2307-907X.2024.3.22>
11. Качян М.А., Куйдина Е.С. Экспорт российского образования в Африку как основа конкурентоспособности экономики в условиях глобализации. *Социально-гуманитарные знания*. 2021;(5):321–327. URL: [https://socgum-journal.ru/upload/iblock/8dd/4ntxjby0a4opogwe7f19z0zh1oxgbb5/C-Г3\\_5-2021.pdf](https://socgum-journal.ru/upload/iblock/8dd/4ntxjby0a4opogwe7f19z0zh1oxgbb5/C-Г3_5-2021.pdf) (дата обращения: 11.06.2025).
12. Богданова М.В., Бакштановский В.И. Этика науки в университете (опыт коллективной экспертной рефлексии). *Ведомости прикладной этики*. 2024;(1):114–138. URL: <https://old.tyuiu.ru/wp-content/uploads/2024/03/Vedomosti-prikladnoj-etiki-Vyp-63-2024-1-2.pdf> (дата обращения: 11.06.2025).
13. Bettie M. Exchange Diplomacy: Theory, Policy and Practice in the Fulbright Program. *Place Branding and Public Diplomacy*. 2020;16:212–223. <https://doi.org/10.1057/s41254-019-00147-1>
14. Khan M.M., Ahmad R., Fernald L.W. Diplomacy and Education: A Systematic Review of Literature. *Global Social Sciences Review*. 2020;5(3):1–9. [https://doi.org/10.31703/gssr.2020\(V-III\).01](https://doi.org/10.31703/gssr.2020(V-III).01)
15. Азаренко Ю.А., Синьхуэй Б. «Институт Конфуция» Новосибирского государственного университета: преподавание китайского языка сегодня (на кит. яз.). *Вестник Новосибирского государственного университета. Сер.: История, филология*. 2024;23(4):163–167. <https://doi.org/10.25205/1818-7919-2024-23-4-163-167>
16. Pan S. Confucius Institute Project: China's Cultural Diplomacy and Soft Power Projection. *Asian Education and Development Studies*. 2013;2(1):22–33. <https://doi.org/10.1108/20463161311297608>
17. Фофанова К.В., Сычев А.А. К проблеме привлечения иностранных студентов в российские регионы. *Гуманитарные и политико-правовые исследования*. 2018;(3). URL: <https://svijournal.ru/assets/uploads/2018/12/Фофанова-статья.pdf> (дата обращения: 16.06.2025).
18. Сычев А.А., Коваль Е.А. Становление и развитие научного этоса: нормотворческие измерения. *Вестник КРСУ*. 2021;21(6):103–110. URL: <https://vestnik.krsu.kg/archive/i66/6966> (дата обращения: 16.06.2025).

## REFERENCES

1. Bartram L., Malhoyt-Lee J., Sheen-Diaz C., Sullivan J. Education Diplomacy in Action: Touching Lives: Education Diplomacy in Service to Others. *Childhood Education*. 2015;91(2):156–159. <https://doi.org/10.1080/00094056.2015.1018797>
2. Gauttam P., Singh B., Singh S., Lal Bika S., Tiwari R. Education as a Soft Power Resource: A Systematic Review. *Heliyon*. 2024;10(1):e23736. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e23736>
3. Peterson P.M. Diplomacy and Education: A Changing Global Landscape. *International Higher Education*. 2014;(75):2–3. <https://doi.org/10.6017/ihe.2014.75.5410>
4. Macdonald P.K., America First? Explaining Continuity and Change in Trump's Foreign Policy. *Political Science Quarterly*. 2018;133(3):401–434. <https://doi.org/10.1002/polq.12804>
5. Bettie M. Ambassadors Unaware: The Fulbright Program and American Public Diplomacy. *Journal of Transatlantic Studies*. 2015;13(4):358–372. <https://doi.org/10.1080/14794012.2015.1088326>
6. Metzgar E.T. Institutions of Higher Education as Public Diplomacy Tools: China-Based University Programs for the 21<sup>st</sup> Century. *Journal of Studies in International Education*. 2015;20(3):223–241. <https://doi.org/10.1177/1028315315604718>
7. Altbach P.G., Knight J. The Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities. *Journal of Studies in International Education*. 2007;11(3–4):290–305. <https://doi.org/10.1177/1028315307303542>
8. Bogatyreva O.N., Leskina N.V. Educational Diplomacy of European Regions. *Tempus et Memoria*. 2018;13(3):67–78. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: <https://tempusetmemoria.ru/article/view/3401> (accessed 16.06.2025).
9. Ilyina E.A., Poverinov I.E., Ilyina S.V., Khrisanova E.G., Shchiptsova A.V. Management of Russian-Speaking Education in Sri Lanka: Problems and Solutions. *Integration of Education*. 2025;29(2):214–229. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202502.214-229>



10. Munich D.O. Export of Educational Services as a Factor in the Development of the Global Education Market in Modern Conditions. *Newsletter of North-Caucasus Federal University*. 2024;(3):192–198. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.37493/2307-907X.2024.3.22>
11. Kachyan M.A., Kuydina E.S. Export of Russian Education as the Basis of Competitiveness in the Context of Globalization. *Social and Humanitarian Knowledge*. 2021;(5):321–327. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: [https://socgum-journal.ru/upload/iblock/8dd/4ntxijby0a4opogwe7f19z0zh1oxgbb5/C-Г3\\_5-2021.pdf](https://socgum-journal.ru/upload/iblock/8dd/4ntxijby0a4opogwe7f19z0zh1oxgbb5/C-Г3_5-2021.pdf) (accessed 11.06.2025).
12. Bogdanova M.V., Bakshtanovsky V.I. Ethics of Science at the University (The Experience of Collective Expert Reflection). *Semestrial Papers of Applied Ethics*. 2024;(1):114–138. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: <https://old.tyuiu.ru/wp-content/uploads/2024/03/Vedomosti-prikladnoj-etiki-Vyp-63-2024-1-2.pdf> (accessed 11.06.2025).
13. Bettie M. Exchange Diplomacy: Theory, Policy and Practice in the Fulbright Program. *Place Branding and Public Diplomacy*. 2020;16:212–223. <https://doi.org/10.1057/s41254-019-00147-1>
14. Khan M.M., Ahmad R., Fernald L.W. Diplomacy and Education: A Systematic Review of Literature. *Global Social Sciences Review*. 2020;5(3):1–9. [https://doi.org/10.31703/gssr.2020\(V-III\).01](https://doi.org/10.31703/gssr.2020(V-III).01)
15. Azarenko I.A., Xinhui B. “Confucius Institute” at Novosibirsk State University: Teaching Chinese Today. *Vestnik NSU. Series: History and Philology*. 2024;23(4):163–167. (In Chinese, abstract in Eng.) <https://doi.org/10.25205/1818-7919-2024-23-4-163-167>
16. Pan S. Confucius Institute Project: China’s Cultural Diplomacy and Soft Power Projection. *Asian Education and Development Studies*. 2013;2(1):22–33. <https://doi.org/10.1108/20463161311297608>
17. Fofanova K.V., Sychev A.A. Towards the Problem of Attracting Foreign Students to Russian Regions. *Humanitarian, Political and Legal Studies*. 2018;(3). (In Russ., abstract in Eng.) Available at: <https://svijournal.ru/assets/uploads/2018/12/Фофанова-статья.pdf> (accessed 16.06.2025).
18. Sychev A.A., Koval E.A. Formation and Development of Scientific Ethos: Normative Dimensions. *Vestnik KRSU*. 2021;21(6):103–110. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: <https://vestnik.krsu.kg/archive/166/6966> (accessed 16.06.2025).

#### Об авторах:

**Сычев Андрей Анатольевич**, доктор философских наук, профессор, независимый исследователь (Российская Федерация, г. Саранск) **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-3757-4457>, **Scopus ID:** **57205759512**, **Researcher ID:** **N-7591-2015**, **SPIN-код:** **7992-7652**, [sychevaa@mail.ru](mailto:sychevaa@mail.ru)

**Фофанова Катерина Владиславовна**, доктор социологических наук, профессор, профессор кафедры социологии и социальной работы МГУ им. Н. П. Огарёва (430005, Российская Федерация, г. Саранск, ул. Большевикская, д. 68), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-2344-8986>, **SPIN-код:** **4082-7312**, [kateri02@yandex.ru](mailto:kateri02@yandex.ru)

#### Вклад авторов:

А. А. Сычев – формулирование целей и задач исследования; разработка методологии исследования; написание черновика рукописи; критический анализ черновика рукописи.

К. В. Фофанова – формулирование целей и задач исследования; осуществление научно-исследовательского процесса; проверка воспроизводимости результатов исследования в рамках основных или дополнительных задач работы; создание и подготовка рукописи; критический анализ черновика рукописи.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Поступила 18.06.2025; одобрена после рецензирования 24.07.2025; принята к публикации 31.07.2025.

#### About the authors:

**Andrey A. Sychev**, Dr.Sci. (Philos.), Professor, Independent Researcher (Saransk, Russian Federation), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-3757-4457>, **Scopus ID:** **57205759512**, **Researcher ID:** **N-7591-2015**, **SPIN-code:** **7992-7652**, [sychevaa@mail.ru](mailto:sychevaa@mail.ru)

**Katerina V. Fofanova**, Dr.Sci. (Sociol.), Professor, Professor of the Chair of Sociology and Social Work, National Research Mordovia State University (68 Bolshevistskaya St., Saransk 430005, Russian Federation), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-2344-8986>, **SPIN-code:** **4082-7312**, [kateri02@yandex.ru](mailto:kateri02@yandex.ru)

#### Authors' contribution:

A. A. Sychev – formulation of research goals and aims; development of methodology; specifically writing the initial draft; specifically critical review.

K. V. Fofanova – formulation of research goals and aims; conducting a research and investigation process; verification; specifically writing the initial draft; specifically critical review.

All authors have read and approved the final manuscript.

Submitted 18.06.2025; revised 24.07.2025; accepted 31.07.2025.





## МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОПЫТ ИНТЕГРАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ INTERNATIONAL EXPERIENCE IN THE INTEGRATION OF EDUCATION

<https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202504.626-644>EDN: <https://elibrary.ru/iwotpy>

УДК / UDC 301.1:327:378.1(470+571)

Оригинальная статья / Original article

### Социологический мониторинг проблем и перспектив международного сотрудничества в системе высшего образования России

*В. А. Юдина<sup>1</sup>, М. А. Танина<sup>1</sup>✉,  
В. В. Бондаренко<sup>1</sup>, С. В. Полутин<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup> Пензенский филиал Финансового университета  
при Правительстве РФ,*

*г. Пенза, Российская Федерация*

*<sup>2</sup> МГУ им. Н. П. Огарёва,*

*г. Саранск, Российская Федерация*

*✉ [margo10@inbox.ru](mailto:margo10@inbox.ru)*

#### Аннотация

**Введение.** В условиях геополитических и институциональных преобразований в мировом образовательном пространстве актуальной становится разработка адаптивных механизмов сотрудничества, включающих цифровые дистанционные технологии продвижения российского высшего образования на международном рынке образовательных услуг. Однако в современных исследованиях не в полной мере изучены вопросы влияния международного сотрудничества в сфере высшего образования на трансформацию содержания и компетенций учебных программ, на алгоритмы трудоустройства, мобильности и профессионального развития выпускников из разных стран, на систему оценки качества образовательных программ с учетом различных аккредитационных систем. Цель исследования – проанализировать существующие подходы к цифровизации и интернационализации высшего образования, оценить готовность системы высшего образования России к внедрению цифровых дистанционных технологий в научно-исследовательской, образовательной деятельности и сфере международных коммуникаций, разработать рекомендации по совершенствованию механизмов международного образовательного сотрудничества.

**Материалы и методы.** Эмпирическое исследование проводилось в 2025 г. методом электронного анкетирования 183 респондентов, занимающих различные должности в области международной деятельности и работе с иностранными студентами в российских университетах, из 69 регионов страны с охватом всех федеральных округов. Комплекс методов научного познания, контент-анализа, социологических опросов позволил выявить ряд проблем и тенденций реализации международного образовательного сотрудничества в условиях цифровизации высшего образования, а его адаптивные механизмы разработаны с помощью статистических, структурно-логических приемов исследования.

**Результаты исследования.** Теоретический анализ статистических и аналитических материалов отечественных и зарубежных организаций и экспертов позволил сформулировать тенденции цифровизации и интернационализации высшего образования, предложить адаптивные механизмы реализации международного образовательного сотрудничества и обозначить перспективы их развития. По результатам эмпирического исследования выделены две ключевые группы проблем реализации международного сотрудничества в системе высшего образования России (внутренние и внешние), а также разработаны направления их решения.

**Обсуждение и заключение.** Сделанные авторами выводы и рекомендации развивают методологические подходы по адаптации механизмов международного образовательного сотрудничества к условиям геополитической и геоэкономической нестабильности, требованиям цифровизации

© Юдина В. А., Танина М. А., Бондаренко В. В., Полутин С. В., 2025



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

и интернационализации высшего образования. Материалы данной статьи будут полезны специалистам, исследующим методы повышения эффективности экспорта в сфере услуг высшего образования; высшему управленческому звену университетов, стремящимся улучшить работу по привлечению иностранных студентов и сотрудничеству с зарубежными партнерами в различных областях.

**Ключевые слова:** цифровизация, международное сотрудничество, высшее образование, интернационализация, дистанционные образовательные технологии

**Финансирование:** публикация подготовлена по результатам исследований, выполненных за счет бюджетных средств в рамках государственного задания Финансового университета при Правительстве РФ на тему «Разработка механизмов реализации международного сотрудничества в системе высшего образования России в условиях дистанционных технологий обучения и цифровой трансформации образовательной системы» (ВТК-ГЗ-ПИ-48-22, 2022 г.).

**Благодарности:** авторы статьи благодарят рецензентов и редакцию журнала за поставленные замечания, активную работу над статьей и внимательное отношение, позволившие повысить качество результатов.

**Конфликт интересов:** авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

**Для цитирования:** Юдина В.А., Танина М.А., Бондаренко В.В., Полутин С.В. Социологический мониторинг проблем и перспектив международного сотрудничества в системе высшего образования России. *Интеграция образования*. 2025;29(4):626–644. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202504.626-644>

## Sociological Monitoring of the Problems and Prospects of International Cooperation in the Russian Higher Education System

V. A. Yudina<sup>a</sup>, M. A. Tanina<sup>a</sup> ✉, V. V. Bondarenko<sup>a</sup>, S. V. Polutin<sup>b</sup>

<sup>a</sup> Financial University under the Government of the Russian Federation (Penza Branch),  
Penza, Russian Federation

<sup>b</sup> National Research Mordovia State University,  
Saransk, Russian Federation  
✉ margo10@inbox.ru

### Abstract

**Introduction.** In the context of ongoing geopolitical and institutional transformations within the global educational sphere, there is an urgent need to develop adaptive mechanisms for international educational collaboration. These mechanisms must integrate digital distance technologies designed to advance Russian higher education offerings in the international market for educational services. Nevertheless, current academic literature offers insufficient detail regarding how international cooperation in higher education influences: the transformation of educational program content and competencies; the employment prospects, mobility, and professional trajectories of international graduates; and the quality assurance systems shaped by various accreditation standards. This research aims to analyze the current approaches to the digitalization and internationalization of higher education, assess the preparedness of the Russian higher education system for integrating digital distance technologies across its research, educational, and international communication functions, and ultimately, formulate recommendations for enhancing existing international cooperation frameworks.

**Materials and Methods.** The empirical research was conducted in 2025 using an online survey of 183 respondents. These individuals held various positions related to international activities and work with international students in Russian universities, representing 69 regions across all federal districts of the country. A comprehensive set of scientific cognition methods, including content analysis and sociological surveys, was employed to identify a range of problems and trends in the implementation of international educational cooperation amidst the digitalization of higher education. Adaptive mechanisms for international educational cooperation were developed using statistical and structural-logical research techniques.

**Results.** A theoretical analysis of statistical and analytical materials from domestic and international organizations and experts enabled the formulation of trends in the digitalization and internationalization of higher education, the proposal of adaptive mechanisms for implementing international educational



cooperation, and the outlining of their development prospects. Based on the empirical findings, two key groups of problems in the implementation of international cooperation within the Russian higher education system (internal and external) were identified, and their resolution pathways were developed.

**Discussion and Conclusion.** The conclusions and recommendations formulated by the authors contribute to the development of methodological frameworks for adapting international educational cooperation mechanisms. These adaptations are designed to address the complexities arising from geopolitical and geo-economic instability, and to meet the evolving requirements of higher education digitalization and internationalization. This article's findings are expected to be beneficial for experts engaged in research on improving the efficacy of exports within the higher education services sector. Furthermore, they will be of particular interest to university leadership teams aiming to enhance their strategies for attracting international students and cultivating partnerships with overseas entities in diverse fields of collaboration.

**Keywords:** digitalization, international cooperation, higher education, internationalization, distance learning technologies

**Funding:** The publication was prepared based on research carried out using budgetary funds, within the framework of the Financial University under the Government of the Russian Federation state assignment on the theme "Development of Mechanisms for Implementing International Cooperation in the Russian Higher Education System under Distance Learning Technologies and Digital Transformation of the Educational System" (VTK-GZ-PI-48-22, 2022).

**Acknowledgements:** The authors of the article thanks the reviewers and the editorial board of the journal for their comments, active work on the article and attentive attitude, which made it possible to improve the quality of the results.

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

**For citation:** Yudina V.A., Tanina M.A., Bondarenko V.V., Polutin S.V. Sociological Monitoring of the Problems and Prospects of International Cooperation in the Russian Higher Education System. *Integration of Education*. 2025;29(4):626–644. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202504.626-644>

## Введение

В условиях глобальных геополитических преобразований одна из ведущих ролей в развитии международных отношений принадлежит сфере мирового образовательного сотрудничества. При этом общемировые тренды в данной области диктуют необходимость более активного использования дистанционных технологий, разработки межгосударственной образовательной цифровой платформы, объединяющей высококвалифицированные кадры, современные образовательные программы и технологии обучения.

Пандемия COVID-19 сыграла роль катализатора для многих скрытых тенденций в интернационализации процессов высшего образования; открыла пути для создания и внедрения новых практик, включая использование цифровых технологий, что способствует более эффективной международной научной и образовательной деятельности университетов и привлечению иностранных студентов в российские вузы.

Реализация образовательных программ с использованием дистанционных технологий помогла решить ряд проблем: компенсировать дефицит научно-педагогических кадров, сэкономить финансовые средства, предоставить возможность гибкого графика обучения для студентов очно-заочной и заочной форм обучения [1].

Объектом исследования стали методологические и практические аспекты работы вузов России, а также других участников, заинтересованных в международном образовательном сотрудничестве в сфере высшего образования и науки.

Предметом исследования являются действующие практики данного сотрудничества, адаптированные к цифровым и институциональным изменениям в сфере высшего образования России.

Цель исследования – теоретическое обоснование и прикладное формирование подходов к совершенствованию механизмов реализации международного образовательного сотрудничества, направленных на увеличение численности

иностранных обучающихся в российских вузах, развитие новых моделей взаимодействия в различных сферах.

Научная и практическая значимость результатов исследования заключается в разработке рекомендаций по совершенствованию механизмов международного сотрудничества в образовательной, научно-исследовательской, учебно-методической сферах, ориентированных на повышение конкурентоспособности отечественных организаций высшего образования, привлечение дополнительных финансовых средств за счет реализации совместных образовательных проектов с зарубежными партнерами.

### Обзор литературы

Тенденции и результативные формы международного сотрудничества в области науки и образования в последнее десятилетие исследовались по нескольким направлениям: обоснование применения различных моделей экспорта образовательных услуг, развитие инструментария «мягкой силы» и трансграничного обмена инновациями, культурой, человеческим капиталом; тиражирование успешных кейсов вовлечения в мировое научно-образовательное пространство представителей бизнес-сообществ и субъектов инновационных экосистем; разработка универсальных платформенных решений для достижения комплементарности образовательных программ; поиск эффективных форм их реализации (в том числе сетевого взаимодействия); выявление социально-педагогических условий реализации практик развития коммуникативных компетенций у обучающихся и научно-педагогических работников с целью снижения межкультурных и социально-психологических барьеров, и др.

В современной научной литературе в качестве эффективных механизмов международного образовательного сотрудничества выделяются программы академической мобильности и двойных дипломов. Данные формы партнерства направлены на популяризацию результатов учебно-методической, научно-исследовательской деятельности, а также на развитие партнерских отношений

в рамках международного обмена и сотрудничества<sup>1</sup>.

Работы ряда авторов демонстрируют, что эффективная интеграция российской образовательной системы в мировое пространство требует активного международного взаимодействия, способствующего повышению конкурентоспособности, адаптивности и инновационности подготовки обучающихся<sup>2</sup> [2].

Более современные исследования говорят о значительном влиянии университетов на развитие национальных и транснациональных инновационных промышленных экосистем, о включении в перечень заинтересованных в результативном международном образовательном сотрудничестве сторон университетских консорциумов, сетевых международных университетов, международных научных кластеров, банковских организаций, представителей государственных структур, исследовательских центров, волонтерских движений<sup>3</sup> [3]. В связи с этим актуальной представляется разработка методических подходов и совершенствование нормативно-правовых документов по реализации стратегии развития взаимосвязей российских вузов с университетами интеграционных или протоинтеграционных региональных объединений (ЕАЭС, ШОС, БРИКС, АСЕАН).

Значительно возрастает интерес к традиционным формам реализации международного сотрудничества в сфере образования, а также к развитию новых

<sup>1</sup> Vitenko T., Shanaida V., Drozdziel P., Madlenak R. International Partnership in the Field of Education. In: 10<sup>th</sup> International Conference on Education and New Learning Technologies. Palma; 2018. p. 9375–9379. <https://doi.org/10.21125/edulearn.2018.2213>

<sup>2</sup> Golovin N.M., Skripnuk D.F., Klochkova E.S., Alasas B.M., Chernyshov M.O., Kireev V.V. Evaluation of Interaction between Russian Universities and Foreign Universities. In: 2017 IEEE VI Forum Strategic Partnership of Universities and Enterprises of Hi-Tech Branches (Science. Education. Innovations) (SPUE). 2017. p. 134–136. <https://doi.org/10.1109/IVForum.2017.8246072>

<sup>3</sup> Brandenburg U., de Wit H., Jones E., Leask B., Drobner A. Internationalisation in Higher Education for Society (IHES) Concept, Current Research and Examples of Good Practice. Bonn: DAAD; 2020. 109 p. URL: [https://www2.daad.de/medien/DAAD-aktuell/ihes\\_studie.pdf](https://www2.daad.de/medien/DAAD-aktuell/ihes_studie.pdf) (дата обращения 20.03.2025).



инфраструктурных экосистемных элементов интеграции существующих моделей в обновленную систему геополитических связей.

Оценка влияния нового международно-политического контекста на процессы интернационализации мирового академического сотрудничества и интеграции научно-образовательного пространства становится доминирующей темой среди исследователей<sup>4</sup> [4; 5]. Экономические и геополитические факторы оказывают существенное воздействие на привлекательность высшего образования, интенсивность и сбалансированность показателей международного сотрудничества в сфере образования и науки<sup>5</sup> [6; 7]. В то же время влияние геополитических конфликтов на долгосрочные модели и тенденции такого сотрудничества оценивается как незначительное [8]. К подобным выводам пришли О. Н. Гуцынюк, О. Д. Полешук, А. В. Ридигер при изучении результативности научно-исследовательской деятельности российских университетов и экспорта образовательных услуг [9]. Отмечается перераспределение потоков финансирования научно-исследовательской деятельности, расширение научно-технических связей и увеличение количества иностранных студентов в сторону партнеров из «дружественных» стран.

Совершенствование технологий систем управления обучением (*Learning Management System*) становится одним из наиболее перспективных направлений в сфере наращивания международного образовательного сотрудничества. По мнению зарубежных исследователей, внедрение разнообразных цифровых кампусов для привлечения иностранных обучающихся и развитие цифровой инклюзивности позволит создать виртуальные инновационные площадки [10–12].

<sup>4</sup> Джонс Э., де Вит Х. Глобализация интернационализации: размышления об устоявшейся концепции. В: Императивы интернационализации: коллективная моногр. М.: Логос; 2013. С. 21–53.

<sup>5</sup> Образование и наука в России: состояние и потенциал развития: ежегодник. М.: ФНИСЦ РАН; 2020. 415 с. <https://doi.org/10.19181/obrnaukru.2020>

При этом использование искусственного интеллекта при разработке образовательных программ и организации учебного процесса, учет социально-психологических и некоторых гендерных аспектов при персонификации дистанционных образовательных технологий обучения значительно повысят доступность российского высшего образования для иностранных обучающихся [13–15].

Таким образом, цифровизация и виртуализация научно-образовательного пространства в условиях геополитической нестабильности становится одним из наиболее приемлемых способов сохранения и развития партнерских отношений между странами [16].

Обобщая результаты теоретических исследований, можно сказать, что в основе современной методологии изучения трансформации научно-образовательного пространства в сфере высшего образования лежат концепции формирования дифференцированной модели глобализации и интернационализации университетов с учетом национальных, культурно-этических, ресурсных, институциональных, процессных особенностей.

При изучении перспектив развития международного сотрудничества в системе высшего образования авторы столкнулись с некоторыми трудностями методического характера. Анализ концептуальных подходов показал отсутствие единой общепринятой методики оценивания уровня цифровой инфраструктуры университетов и качественных показателей преподавателей и сотрудников, реализующих международную деятельность в сфере образования и науки. Частично решенными остаются вопросы информационной безопасности и хранения персональных данных участников образовательной системы. Необходимо также отметить, что методические вопросы проектирования универсальной модели электронного образовательного контента и индивидуальных образовательных траекторий иностранных обучающихся также остаются дискуссионными.

Не удалось в полной мере сформулировать единые требования к развитию некоторых форм международного сотрудничества в системе высшего



образования в связи с методическими трудностями при анализе правовых условий: частичное или полное несоответствие нормативно-правовых актов в различных странах, регулирующих вопросы реализации совместных, в том числе сетевых образовательных программ, дифференциация подходов к аккредитации, признанию дипломов и квалификаций, визовому регулированию и др.

### Материалы и методы

*Дизайн исследования.* Эмпирическое исследование проблем и перспектив международного сотрудничества в системе высшего образования России было проведено с целью выявления трансформационных и адаптационных изменений, возникших в ответ на введение внешних санкций и геополитические преобразования.

Были проанализированы материалы научных публикаций, посвященных международному сотрудничеству в сфере высшего образования и отражающих опыт России и других стран; использованы данные Минобрнауки РФ, информационно-аналитические результаты мониторинга деятельности образовательных организаций высшего образования РФ, рекомендации и отчеты UNESCO, OECD; применены итоги социологического онлайн-опроса иностранных обучающихся, проведенного авторами в 2022 г. (исследование удовлетворенности практикой применения дистанционных технологий обучения в условиях цифровой трансформации образовательной системы) [1].

*Участники.* Эмпирическую базу составили результаты электронного анкетирования, проведенного в 2025 г. В выборочную совокупность вошли 183 респондента, занимающих различные должности в области международной деятельности и работе с иностранными студентами в российских университетах, расположенных в 69 регионах страны, охватывающих все федеральные округа. Таким образом, репрезентативность выборочной совокупности обеспечивается необходимым количеством участников опроса, должностным составом респондентов и географическим охватом университетов из всех федеральных

округов РФ. Анкетирование было анонимным, анализ проводился в обобщенном виде, что обеспечивает соответствие этическим принципам привлечения респондентов к исследованию.

*Методы и инструменты.* Теоретическое исследование тенденций и механизмов реализации международного образовательного сотрудничества было осуществлено с применением широкого спектра общих и специальных методов научного познания. Синтез и содержательный анализ позволили сформировать обобщенный многоуровневый механизм международного сотрудничества высших учебных заведений с использованием цифровых технологий.

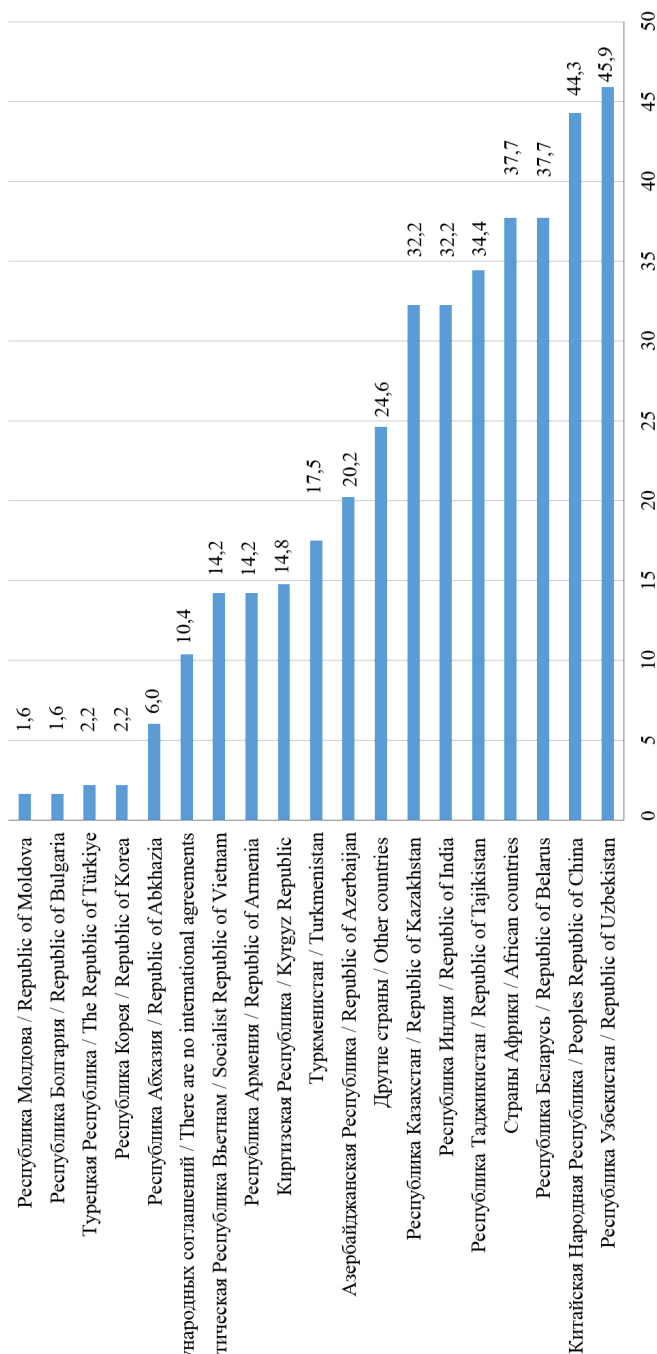
Методы системного подхода и моделирования социальных явлений дали возможность сформулировать модель реализации международного сотрудничества в системе высшего образования РФ.

Готовность системы высшего образования РФ к внедрению цифровых образовательных технологий, в том числе в рамках международного сотрудничества, оценивалась методами сравнительного, структурного и логического анализа.

Кроме того, контент-анализ данных о результативности международного сотрудничества в сфере высшего образования, статистики приема иностранных обучающихся в разрезе стран, образовательных программ, представленных на сайтах Минобрнауки РФ, Росаккредитации, ОЭСР, новостных информационных порталов, позволил сформулировать основные тренды в развитии международного образовательного сотрудничества в контексте интеграции и глобализации национальных научно-образовательных систем.

### Результаты исследования

Международные соглашения в области образовательного или научно-исследовательского сотрудничества заключены в 87,4 % вузов, представители которых приняли участие в опросе. При этом чаще всего партнерами выступают страны СНГ и Африки, Китайская Народная Республика, Республика Индия и др. (рис. 1).



Р и с. 1. Группировка стран по наличию заключенных международных соглашений с российскими вузами, %  
 Fig. 1. Grouping of countries by the presence of concluded international agreements with Russian universities, %

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



В контексте подписанных международных соглашений учебные заведения организуют совместные научные конференции, семинары и форумы (77 %); занимаются подготовкой совместных научных публикаций (55,7 %), проведением олимпиад для студентов и потенциальных абитуриентов (49,7 %), осуществлением совместных научно-исследовательских проектов и образовательных программ (45,9 %), а также внедрением программ академической мобильности, включая виртуальные форматы (40,4 %).

При этом наиболее востребованными дисциплинарными направлениями реализации международных проектов являются технические науки и информационные технологии (31,7 %), медицина и здравоохранение (29,5 %), лингвистика и языковые исследования (29,0 %), международный бизнес и экономика (28,4 %), образование и педагогика (24,6 %).

Следует отметить, что в офлайн-формате проводится только 35,5 % всех мероприятий, преимущество отдается смешанному или полностью дистанционному формату.

К основным источникам информации о предстоящих или реализуемых международных программах и проектах респонденты относят Министерство науки и высшего образования РФ (79,5 %), партнерские вузы (организации) (39,3 %) и Интернет (33,9 %).

Перечень проблем, с которыми сталкиваются российские вузы при научном и образовательном сотрудничестве, представлен в таблице 1.

Таблица 1 демонстрирует, что неоднозначность геополитической ситуации и события, связанные с введением внешних санкций против Российской Федерации, препятствуют развитию международного сотрудничества в российских организациях высшего образования.

**Таблица 1. Ранжирование проблем реализации международного сотрудничества в области науки и образования в российских вузах, %**

**Table 1. Ranking of problems that arise in Russian universities in the process of implementing international cooperation in the field of science and education, %**

Проблемы / Problems	Ответы респондентов / Respondents' responses
Недостаточный уровень владения иностранными языками преподавателями и сотрудниками вуза / Insufficient proficiency in foreign languages by university teachers and staff	45,9
Проблемы, связанные с общей неоднозначной геополитической ситуацией в мире / Problems related to the general ambiguous geopolitical situation in the world	45,9
Действующие ограничения санкционного характера (приостановка программ международной мобильности и грантовой поддержки научно-педагогических работников и студентов вузов; приостановка членства российских вузов в международных ассоциациях и др.) / Current sanctions restrictions (suspension of international mobility programs and grant support for research and teaching staff and university students; suspension of membership of Russian universities in international associations, etc.)	38,8
Снижение/отсутствие финансирования на развитие международной деятельности / Reduction/lack of funding for the development of international activities	30,1
Нормативные правовые и иные трудности, возникающие при регистрации иностранных граждан на территории РФ / Regulatory legal and other difficulties encountered when registering foreign citizens in the territory of the Russian Federation	26,8
Сложность установления международных контактов / Difficulty of establishing international contacts	23,5
Барьеры межкультурной коммуникации / Barriers to intercultural communication	20,2
Другое / Other	17,5

*Примечание:* здесь и далее в таблицах сумма не равна 100 %, так как респонденты могли выбрать более одного варианта ответа.

*Note:* Hereinafter in tables the total does not equal 100% because respondents could select more than one answer.

*Источник:* здесь и далее в статье все таблицы составлены авторами.

*Source:* Hereinafter in this article all tables were drawn up by the authors.





Анализ приоритетности стратегических целей вузов при реализации программ международного образовательного сотрудничества показал, что наиболее значимыми для респондентов являются привлечение талантливых студентов (57,4 %), увеличение академических партнерств и сотрудничество с авторитетными зарубежными университетами (56,8 %), обогащение образовательного опыта преподавателей и обучающихся через межкультурный обмен (54,1 %), участие в международных исследовательских проектах (43,7 %), а также содействие развитию международной академической мобильности преподавателей и студентов (41,5 %).

К ожидаемым результатам реализации программ международного образовательного сотрудничества 79,2 % респондентов относят развитие и укрепление международной репутации вуза в образовательной, научной и инновационной сферах; 65,6 % – возможность увеличения контингента иностранных студентов в вузе и, как следствие, повышение доходов от реализации образовательных программ для их обучения; 44,1 % – увеличение количества научных публикаций в высокорейтинговых изданиях.

Относительно необходимости расширения контингента иностранных обучающихся как одной из стратегических целей развития международного сотрудничества в сфере образования важно отметить значительные изменения в географии стран прибытия студентов. Наибольшее количество иностранных студентов в российских вузах прибыло из Республики Узбекистан (71 %), стран Африки (69,9 %), Республики Таджикистан (62,3 %), Республики Казахстан (52,5 %), Китайской Народной Республики (47 %), Туркменистана (47 %), Республики Индии (42,1 %) и ряда стран СНГ; из Социалистической Республики Вьетнам (25,7 %), Турецкой Республики (12 %). Самое низкое количество обучающихся из Республики Корея (1,1 %) и Республики Болгария (0,5 %).

Образовательные программы для иностранных студентов в основном реализуются с частичным или полным применением дистанционных образовательных

технологий (55,7 %), только 31,7 % вузов отдают предпочтение традиционному очному формату обучения.

Структура образовательных программ, предлагаемых российскими вузами для иностранцев, выглядит следующим образом: основные образовательные программы (81,4 %), программы довузовской подготовки (45,9 %), программы дополнительного профессионального образования (32,2 %), иные программы (12 %).

Регулярно реализуемыми мероприятиями, направленными на поддержку иностранных студентов в российских учебных заведениях, являются культурные события, языковые курсы, правовая и миграционная поддержка, адаптационные программы.

При этом к основным проблемам при работе с иностранными студентами респонденты отнесли недостаточное количество обученного и квалифицированного персонала (37,2 %), трудности с культурным и языковым барьером между сотрудниками и иностранными студентами (35,0 %), отсутствие специальных программ обучения и подготовки для сотрудников (27,9 %), ограниченные возможности для профессионального развития и повышения квалификации персонала в данной области (21,3 %), нехватку менторской поддержки (16,4 %), сложности с адаптацией персонала к различиям в культуре и образовательных системах (15,8 %), недостаточную оценку и мониторинг качества работы персонала (6,0 %).

Таким образом, основные трудности реализации международного образовательного сотрудничества в российских вузах можно разделить на две группы:

- внешние (недостаточная проработанность нормативно-правовой базы в данной сфере, малое количество финансируемых государственных программ поддержки межкультурного обмена, академической мобильности, проектов продвижения и укрепления репутации вузов за рубежом и др.);

- внутренние (неполная разработанность программ обучения и повышения квалификации преподавателей и сотрудников, работающих с иностранными студентами и партнерами, отсутствие общепринятых стандартов менторской



поддержки, условий для овладения иностранными языками преподавателями и сотрудниками вуза и др.).

При этом, рассматривая международное образовательное сотрудничество как один из основных проектов, направленных на увеличение контингента иностранных обучающихся, респонденты предлагают ряд мер, которые, по их мнению, помогут улучшить работу с иностранными абитуриентами и студентами в учебных заведениях (табл. 2).

Факторами, негативно влияющими на развитие механизмов международного образовательного сотрудничества, являются разрыв большинства научных соглашений с западными странами, включая соглашения, связанные с использованием крупной научной инфраструктуры; приостановка программ грантовой поддержки и академической мобильности со стороны стран ЕС, США и др.; отсутствие доступа к глобальным информационным образовательным ресурсам и др.

**Т а б л и ц а 2. Государственные меры улучшения работы с иностранными абитуриентами и студентами в учебных заведениях, %**

**Table 2. State-level measures that will help improve work with foreign applicants and students in educational institutions, %**

Меры улучшения / Measures for improvement	Отчеты респондентов / Respondents' responses
Создание благоприятной правовой среды – введение нормативных актов, поддерживающих права иностранных студентов на трудовую и социальную деятельность / Creating a favorable legal environment – introducing regulations that support the rights of foreign students to engage in labor and social activities	20,8
Создание сети консультативных центров – обеспечение консультационной поддержки иностранным студентам по вопросам обучения, жизни и трудоустройства в России / Establishment of a network of advisory centers – providing advisory support to foreign students on issues related to education, life, and employment in Russia	21,9
Финансирование научно-исследовательской деятельности – повышение доступности грантов для студентов-иностранцев, занимающихся научной деятельностью / Funding for research activities – increasing the availability of grants for foreign students engaged in scientific activities	26,8
Разработка интеграционных программ (государственная поддержка программ, направленных на интеграцию иностранных студентов в общественную и культурную жизнь страны) / Development of integration programs (state support for programs aimed at integrating foreign students into the social and cultural life of the country)	31,1
Расширение партнерств с международными вузами – содействие договорам о двойных дипломах и обменных программах / Expanding partnerships with international universities – promoting dual degree agreements and exchange programs	34,4
Законотворческие инициативы (упрощение визовых и миграционных процедур для иностранных студентов, чтобы облегчить их пребывание и обучение) / Legislative initiatives (simplification of visa and migration procedures for foreign students to facilitate their stay and studies)	36,1
Создание национальных образовательных кампаний (продвижение российского образования за рубежом через участие в международных образовательных выставках и онлайн-платформах) / Creation of national educational campaigns (promotion of Russian education abroad through participation in international educational exhibitions and online platforms)	37,2
Поддержка языковых курсов (предоставление бесплатных или субсидированных курсов русского языка для иностранных студентов на начальном этапе их обучения) / Support for language courses (provision of free or subsidized Russian language courses for foreign students at the initial stage of their studies)	38,3
Стимулирование межкультурного обмена (дотации и налоговые льготы для вузов, обеспечивающих активное участие иностранных студентов в культурных мероприятиях) / Promoting intercultural exchange (subsidies and tax breaks for universities that encourage foreign students to actively participate in cultural events)	39,3
Увеличение финансовой поддержки вузам (предоставление грантов и субсидий для развития программ обучения иностранных студентов и улучшения инфраструктуры) / Increased financial support for universities (provision of grants and subsidies for the development of programs for foreign students and improvement of infrastructure)	69,9
Другое / Other	11,5

Тем не менее, политика признания образования в большинстве стран мира продолжает реализовываться в соответствии с Международной стандартной классификацией образования (*International Standard Classification of Education*). В настоящее время в России действуют 73 межправительственных соглашения и международные конвенции для признания российского образования, и их количество ежегодно увеличивается.

По оценкам экспертов<sup>6</sup>, около 185 стран (95 % от общего количества всех государств в мире), формально не являющихся участниками Болонской системы (Китай, Япония, Австралия и др.), используют кредитно-модульную многоуровневую структуру высшего образования. Единый подход, терминология и институциональные рамки этой системы позволяют унифицировать подходы к структуре национальных систем высшего образования с дифференцированными уровнями и академическими традициями: реализация совместных образовательных программ, программ академических обменов, стажировок; заключение взаимовыгодных межвузовских соглашений, осуществление практик сетевых университетов.

Достижение целей и задач Стратегии национального научно-технологического развития России невозможно без формирования модели эффективного международного сотрудничества и интеграции в области исследований и технологического развития, позволяющей укрепить глобальную конкурентоспособность и нарастить экспортный потенциал в сфере высшего образования. Одной из национальных целей, утвержденных Президентом Российской Федерации, является увеличение к 2030 г. численности иностранных студентов до 500 тыс. чел.

Международный исследовательский проект *Project Atlas*<sup>7</sup> (созданный

при поддержке ОЭСР, ЮНЕСКО<sup>8</sup>), изучающий тренды и проблемы академической мобильности, демонстрирует, что в 2024 и в 2023 гг. Россия занимала 7-е место в мире по количеству иностранных студентов (в 2022 г. – 6-е место).

Согласно данным Минобрнауки РФ, в 2024 г. в стране обучалось более 355 тыс. иностранных студентов, большинство из которых приехали из Казахстана, Узбекистана, Туркменистана, Таджикистана, Китая<sup>9</sup>. Более того, наращивается сотрудничество с участниками объединения БРИКС+, увеличивается поток обучающихся из стран африканского континента. На рисунке 2 отражено положительное изменение численности иностранных студентов в РФ, а также количество выделяемых для них квот.

Однако, несмотря на преобладание граждан из стран СНГ среди обучающихся в российских вузах, существует проблема низкой информированности абитуриентов из Центральной Азии о перспективах получения высшего образования в нашей стране. Так, опрос, проведенный в 2023–2024 гг. Российским советом по международным делам (РСМД) при поддержке Минобрнауки<sup>10</sup>, показал, что основным источником информации о российских университетах являются рекомендации близкого окружения или учебного заведения (57,4 % респондентов указали эти источники в качестве первичной информации). Российские вузы обладают рядом конкурентных преимуществ для иностранных абитуриентов из стран СНГ, однако существует проблема продвижения брендов отечественных университетов и слабого

<sup>8</sup> Высшее образование в глобализованном обществе: установочный документ ЮНЕСКО по образованию. Париж: UNESCO; 2004. С. 4–6. URL: <http://www.ifap.ru/library/book389.pdf> (дата обращения: 20.03.2025).

<sup>9</sup> Караганов С.А., Фрумэн И.Д. Глобализация в образовании – это заимствование достижений [Электронный ресурс]. URL: <http://www.hse.ru/news/26287981.html> (дата обращения: 20.03.2025).

<sup>10</sup> Соседи не заходят за дипломами. Абитуриентам из Центральной Азии не хватает информации о российских вузах [Электронный ресурс]. URL: [https://www.kommersant.ru/doc/7281967?utm\\_source=yxnews&utm\\_medium=mobile&utm\\_referrer=https%3A%2F%2Fdz.fdn.ru%2Fnews%2Fsearch](https://www.kommersant.ru/doc/7281967?utm_source=yxnews&utm_medium=mobile&utm_referrer=https%3A%2F%2Fdz.fdn.ru%2Fnews%2Fsearch) (дата обращения: 20.03.2025).

<sup>6</sup> Иоффе М.Я. Какой урок можно извлечь из системы «бакалавр–магистр» [Электронный ресурс]. URL: [https://www.ng.ru/vision/2022-09-14/8\\_8539\\_vision.html](https://www.ng.ru/vision/2022-09-14/8_8539_vision.html) (дата обращения: 20.03.2024).

<sup>7</sup> Project Atlas [Электронный ресурс]. URL: <https://www.iie.org/research-initiatives/project-atlas/> (дата обращения: 20.03.2024).



использования инструментов цифрового маркетинга<sup>11</sup>.

Исследование ОЭСР показало, что в пандемийный и постпандемийный периоды по-новому были оценены некоторые компетенции, навыки и инструменты в сфере цифровой трансформации и информационно-коммуникационных технологий<sup>12</sup>. Во-первых, люди с более высоким уровнем образования легче справлялись с новыми технологическими вызовами: 71 % респондентов с высшим образованием быстрее освоили цифровые инструменты и мобильные приложения во время пандемии, что позволило им избежать социальной изоляции.

<sup>11</sup> Тимофеев И.Н., Карпинская Е.О., Бакуменко О.А., Французова М.А., Солодухина Е.А., Терзи А.Е. Электронная интернационализация: интернет-ресурсы российских университетов (2024 г.): доклад № 96 [Электронный ресурс]. М.: НП РСМД; 2024. 76 с. URL: <https://russiancouncil.ru/activity/publications/elektronnaya-internatsionalizatsiya-internet-resursy-rossiyskikh-universitetov-2024-g/> (дата обращения: 20.03.2025).

<sup>12</sup> OECD Digital Economy Outlook 2024 (Volume 2). Strengthening Connectivity, Innovation and Trust. URL: [https://www.oecd.org/en/publications/oecd-digital-economy-outlook-2024-volume-2\\_3adf705b-en.html](https://www.oecd.org/en/publications/oecd-digital-economy-outlook-2024-volume-2_3adf705b-en.html) (дата обращения: 20.03.2025).

Во-вторых, у населения появились время и возможности для освоения новых квалификаций и специальностей с использованием дистанционных технологий. В-третьих, стала актуальной потребность в инвестициях в образование и профессиональную подготовку в рамках непрерывного обучения. В-четвертых, в большинстве экономически развитых странах были осуществлены реформирование и адаптация нормативной базы в соответствии с императивами развития цифровой экономики<sup>13</sup>. В-пятых, ускоренными темпами осуществлена модернизация технологий доступного подключения к сети Интернет, а также разработка или закупка цифровых инструментов для внедрения в сферы образования, научно-исследовательской деятельности и др.<sup>14</sup>

<sup>13</sup> О Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации: Указ Президента Российской Федерации от 1 декабря 2016 г. № 642 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/41449> (дата обращения: 20.03.2025).

<sup>14</sup> Kaltofen C., Carr M., Acuto M. Technologies of International Relations Continuity and Change: Continuity and Change. Cham: Palgrave Pivot; 2019. 136 p. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-97418-7>



Р и с. 2. Динамика количества иностранных студентов, в том числе принятых по квоте Правительства РФ

F i g. 2. Dynamics of the number of foreign students, including those accepted under the quota of the Government of the Russian Federation

Источник: составлено авторами по данным Минобрнауки РФ<sup>15</sup>.

Source: Compiled by the authors based on data from the Ministry of Education and Science of the Russian Federation.

<sup>15</sup> Число иностранных студентов в России за три года выросло на 26 тысяч [Электронный ресурс]. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/mezhdunarodnoe-sotrudnichestvo/46158/> (дата обращения: 20.03.2025); К 2023 году Россия увеличит квоту для иностранных студентов до 30 тысяч мест [Электронный ресурс]. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/mezhdunarodnoe-sotrudnichestvo/46932/> (дата обращения: 20.03.2025).





В результате проведенного авторами в 2022 г. анкетного опроса были выявлены проблемы и проведена оценка удовлетворенности российских и иностранных студентов параметрами дистанционных технологий обучения в российских университетах. В выборочную совокупность вошли 3 730 обучающихся российских университетов (760 иностранных и 2 970 российских студентов) из 38 регионов РФ (представлены все федеральные округа).

У значительной части иностранных обучающихся отсутствовали цифровые компетенции для обучения в дистанционном формате; технологии работы и содержание контента большинства используемых в учебном процессе отечественных образовательных платформ и информационных ресурсов слабо адаптированы для понимания иностранными студентами; организационные, технические и психологические барьеры, возникавшие в процессе реализации образовательных программ, оказывали негативное влияние на вовлеченность в учебный процесс.

Практика реализации образовательных программ последних пяти лет продемонстрировала особую ценность цифровых инструментов для высших учебных заведений. Лаборатория инноваций в образовании Института образования Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» совместно с Госкорпорацией «Росатом» в 2023 г. провела оценку влияния мировых трендов на российское образование<sup>16</sup>, в том числе по вопросам определения эффективных инструментов совершенствования образовательного процесса с использованием дистанционных технологий. В результате исследования, в котором приняли участие 370 респондентов – инноваторов образования из 60 регионов России, было выявлено, что 61,8 % участников поддерживают гибридное обучение, 46,1 % – отметили преимущество получения микроквалификаций, 38,7 % – выделили в качестве

тренда сочетание обучения с практикой. Таким образом, наиболее результативные образовательные технологии включают в себя сочетание онлайн- и офлайн-форматов: гибридное обучение, совмещение учебы и практики за счет цифровых технологий, микрообучение в виртуальном режиме.

Мониторинг эффективности деятельности образовательных организаций высшего образования<sup>17</sup> демонстрирует тенденцию к повышению результативности научно-исследовательской деятельности, к увеличению показателей международной деятельности, материально-технического и кадрового обеспечения образовательных организаций в России за период 2020–2024 гг.

Для преодоления барьеров в использовании современных технологических решений и создания собственных инновационных цифровых инструментов развития онлайн-образования в России был подписан меморандум о создании Российской ассоциации цифровых инноваций в образовании (РАЦИО). Заинтересованными сторонами в проекте *EdTech*-рынка выступили *Skillbox Limited*, «Нетология», «Умскул», «Алгоритмика», VK, «СберОбразование», «Сколково» и др.<sup>18</sup> Использование методов адаптивного обучения, геймификации и образовательной аналитики позволяет повысить конкурентоспособность организаций высшего образования, разработать ориентированные под запросы работодателей программы, дискретное и дуальное обучение, в том числе для подготовки метапрофессионалов.

Таким образом, под механизмами международного образовательного сотрудничества можно понимать совокупность мероприятий и направлений деятельности заинтересованных субъектов с целью увеличения числа иностранных студентов, улучшения

<sup>17</sup> Информационно-аналитические материалы по результатам проведения мониторинга деятельности образовательных организаций высшего образования [Электронный ресурс]. URL: <https://monitoring.miccedu.ru/?m=vpo> (дата обращения: 20.03.2025).

<sup>18</sup> Смирнов Е.Н. Цифровая трансформация мировой экономики: торговля, производство, рынки: моногр. М.: Мир науки; 2019. URL: <https://izd-mn.com/PDF/38MNNPM19.pdf> (дата обращения: 20.03.2025).

<sup>16</sup> Гибридные форматы и психологическое просвещение: что ждет российское образование в 2023 году [Электронный ресурс]. URL: <https://www.hse.ru/news/edu/803248352.html> (дата обращения: 20.03.2025).



доступности российского образования путем создания цифровых экосистем и внедрения гибридных моделей образовательного процесса, расширения числа международных консорциумов для совместной работы с партнерами из дружественных стран над наукоемкими и высокотехнологичными проектами, а также повышения количества научно-образовательных кластеров и др.

Усиление влияния факторов трансформации мирового образовательного пространства, турбулентные условия геополитических изменений и нарастание ограничений в системе международного сотрудничества вследствие санкционной политики недружественных стран существенным образом повлияли на содержание модели реализации международного сотрудничества в системе высшего образования РФ [17].

Модель реализации международного образовательного сотрудничества в системе высшего образования, адаптированная к современным приоритетам внешней политики Российской Федерации и других уполномоченных организаций, представляет собой многоуровневый и гибкий механизм, направленный на увеличение количественных и качественных показателей экспорта образования, реализацию адаптивных научно-образовательных и исследовательских международных проектов, расширение партнерских связей с иностранными субъектами разных форм и видов деятельности.

Субъект управления в данной модели представлен федеральным, региональным и университетским уровнями, для которых разработаны методы повышения результативности форм международного сотрудничества с учетом оценки влияния негативных факторов и внутренних возможностей. Объект управления – международное сотрудничество в области образования.

Воздействие субъектов управления на объект осуществляется с помощью разнообразных методов, включающих законодательное и нормативно-правовое регулирование процессов научно-образовательного международного сотрудничества, академической мобильности (в том числе сетевой, виртуальной), а также

инициации и реализации образовательных программ; финансовое, нормативное и иное сопровождение различных проектов.

Можно выделить четыре уровня реализации механизмов международного сотрудничества в области образования:

- вузовский (осуществление уникальных, в том числе совместных, образовательных программ, привлекательных для иностранных студентов и обладающих конкурентными преимуществами; наличие современной материально-технической базы, отвечающей требованиям цифровизации системы высшего образования; использование инструментов цифрового маркетинга для продвижения бренда вуза за рубежом и др.);

- региональный (наличие соглашений с зарубежными партнерами и региональными вузами; создание консорциумов для обеспечения трансферта знаний и инноваций; развитие международных кластеров с участием региональных представителей бизнеса, науки, образования и др.);

- национальный (присутствие актуальной нормативно-правовой базы в области международного образовательного сотрудничества);

- международный (формы и методы государственной поддержки университетов, вовлеченных в реализацию совместных проектов и образовательных программ в мировом образовательном и научном пространстве; методы поддержки конкурентоспособности российских вузов на международном образовательном рынке и др.).

Актуальными механизмами развития международного сотрудничества в сфере образования для российских университетов в условиях международных санкций в научно-образовательном пространстве становятся платформенные решения MOOK; цифровые библиотеки, образовательные порталы и репозитории; специализированные профориентационные порталы по подбору образовательной программы, университета и региона обучения; специализированные предметные порталы с пошаговым разбором вопросов учебной программы, приложения автоматизированной проверки текстов; сетевые виртуальные сообщества



обучающихся по интересам; образовательные программы, реализуемые на иностранных языках с использованием технологий *Big Data* и искусственного интеллекта; цифровые образовательные экосистемы и др.

Несмотря на возникшие трудности в реализации правительственных и институциональных соглашений, международное сотрудничество продолжается благодаря личным контактам представителей органов власти и системы высшего образования.

Экосистема вузов, научных организаций и бизнеса формируется с целью сохранения баланса между фундаментальностью и практикоориентированностью подготовки специалистов.

Трендом в международном образовательном сотрудничестве является социальное предпринимательство (коллаборация Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» и Технологического университета Малайзии (UTM)). Социально-ориентированное сотрудничество заключается в разработке и апробации методик описания кейсов социального предпринимательства. Другой пример – сотрудничество Санкт-Петербургского государственного электротехнического университета «ЛЭТИ» им. В. И. Ульянова (Ленина) в области реализации совместных *STEM*-проектов.

Индонезия выделяет стипендии для изучения науки, техники, математики и инженерного дела.

Институты стран Азии и Африки совместно с МГУ им. М. В. Ломоносова и Томским государственным архитектурно-строительным университетом планируют запуск новых образовательных программ, совместных научных проектов, летних и зимних школ (программа «Приоритет-2030»).

По результатам проведенного анализа международного сотрудничества в системе высшего образования России выявлено, что подавляющее большинство российских вузов реализуют различные формы сотрудничества с зарубежными университетами. Чаще всего партнерами выступают образовательные организации из стран СНГ, Китайской Народной Республики, стран Африки, Республики

Индия. Совместные образовательные и культурные мероприятия вузов регулярнее всего реализуются в онлайн- или смешанном формате. При этом существуют возможности для расширения международного контингента студентов в российских вузах за счет проведения более активной политики продвижения информирования иностранных абитуриентов в странах Центральной Азии.

### Обсуждение и заключение

По результатам эмпирического исследования выделены две ключевые группы проблем в процессе реализации международного сотрудничества в системе высшего образования России: внешние (нормативно-правовые аспекты, финансирование со стороны государства различных программ и проектов) и внутренние (недостаток квалифицированных кадров, обучающих программ для специалистов по работе с иностранными обучающимися и др.).

В этой связи можно выделить перспективные направления повышения результативности международного образовательного сотрудничества в условиях глобальной цифровизации:

1. Формирование межгосударственных информационных ресурсов, объединяющих информационные системы и сервисы и аккумулирующих цифровые решения и знания в области образования. Они необходимы для эффективной совместной работы заинтересованных сторон (научно-педагогических кадров, ученых-исследователей, студентов, представителей бизнес-сообществ, органов государственной власти и др.), в том числе для разработки методических рекомендаций и мероприятий по более эффективному использованию доменов «Наука и инновации» и «Образование» на платформе «ГосТех».

2. Расширение сетевого сотрудничества с научно-образовательными сетями государств СНГ, Азии, Африки и Латинской Америки. В рамках работы по развитию международного сотрудничества объединение БРИКС+ разрабатывает новые инициативы по проведению олимпиад, победители и призеры которых смогут на безвозмездной основе пройти обучение по программам магистратуры



в любом университете стран-участников. Также рассматривается возможность разработки нового международного рейтинга организаций высшего образования стран БРИКС+, изучаются механизмы взаимного признания образования и квалификаций.

3. Увеличение квоты, ежегодно выделяемой Правительством РФ для обучения иностранных граждан. Рассматривается возможность включения в квоту дополнительных финансовых или иных форм государственной или региональной поддержки (сверх затрат на бесплатное обучение, стипендиальное обеспечение, скидки на оплату за проживание в общежитии). Растущий стратегический интерес отдельных стран (например, Африки) к России поддерживает закупаемость мест в рамках квоты, что приводит к увеличению общего числа иностранных обучающихся.

4. Совершенствование механизмов грантовой поддержки иностранных обучающихся. Развитие стратегии рекрутинговых агентов и агентств, нормативно-правовой базы в части определения требований к деятельности рекрутинговых организаций (критерии поиска и отбора желающих обучаться в рамках квоты, бюджетной и платно-договорной основе, порядок взаимодействия с образовательными организациями высшего образования, ответственность за результаты рекрутинга).

5. Разработка медиастратегии продвижения брендов российских вузов для стран Центральной Азии и СНГ в сетевом информационном пространстве. В качестве элементов медиастратегии можно предложить переработку и дополнение контента сайтов образовательных организаций с учетом социально-культурных и иных особенностей целевой аудитории, размещение видео-экскурсий по инфраструктуре города и виртуальных туров по университетам, проведение дней открытых дверей в онлайн-формате для иностранных абитуриентов и их родителей с презентацией образовательных программ, описанием преимуществ и особенностей обучения, проведение мастер-классов и интерактивных занятий, в том числе по карьерному навигатору, настройку таргетированной

и контекстной рекламы для размещения на интернет-ресурсах, наиболее популярных в конкретной стране; участие в международных онлайн-выставках; размещение информации о вузах на стационарных и виртуальных стендах бизнес-миссий и др.

6. Разработка адаптационных механизмов встраивания новой образовательной двухуровневой системы («базового высшего» и «специализированного высшего» образования) в мировое образовательное пространство с учетом требований Международной стандартной классификации образования (МСКО) и особенностей нормативной правовой базы, действующих межправительственных соглашений и иных документов в рамках реализации стратегий международного сотрудничества в системе высшего образования РФ.

Результаты исследования, представленные в данной статье, имеют практическую значимость для различных стейкхолдеров в сфере высшего образования. Руководители высших учебных заведений на основе выявленных проблемных зон могут оптимизировать стратегию продвижения вуза в международной среде, научно-педагогические работники могут разработать новые курсы и программы международных обменов. Министерства и ведомства в сфере образования и образовательной политики на основе результатов проведенного социологического мониторинга могут организовать мероприятия, направленные на укрепление позиций российской образовательной системы на международной арене и расширение международного сотрудничества.

Перспективными направлениями исследования международного сотрудничества в системе высшего образования России могут стать оценка влияния международного сотрудничества в сфере высшего образования на повышение национальной безопасности, развитие инноваций и экономического роста страны. Кроме того, можно рассмотреть новые возможности международного сотрудничества в сфере высшего образования на основе применения цифровых технологий электронного онлайн-обучения и виртуальных обменов.





## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бондаренко В.В., Полутин С.В., Танина М.А., Юдина В.А. Пост-эффекты пандемии COVID-19: удовлетворенность иностранных студентов дистанционным обучением в российских вузах. *Интеграция образования*. 2022;26(4):671–687. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.109.026.202204.671-687>
2. Глебова Л.Н. Современные формы организации международного сотрудничества в сфере высшего образования. *Наука и школа*. 2016;(4). URL: <http://nauka-i-shkola.ru/node/100> (дата обращения: 20.03.2025).
3. Платонова Е.Д., Федотова О.Д. Международное сотрудничество в российском образовательном пространстве: современные тренды. *The Scientific Heritage*. 2022;(84):43–45. <https://doi.org/10.24412/9215-0365-2022-84-5-43-45>
4. de Wit H., Altbach P.G. Internationalization in Higher Education: Global Trends and Recommendations for its Future. *Policy Reviews in Higher Education*. 2021;5(1):28–46. <https://doi.org/10.1080/23322969.2020.1820898>
5. Knight J. Internationalization Remodeled: Definition, Approaches, and Rationales. *Journal of Studies in International Education*. 2004;8(1):5–31. <https://doi.org/10.1177/1028315303260832>
6. Wang D., Wang Z., Zong X. Impact of Economic Policy Uncertainty on Higher Education Expansion. *Finance Research Letters*. 2023;52:103564. <https://doi.org/10.1016/j.frl.2022.103564>
7. Fredriksen B. 100 Years of International Cooperation in Education: Some Takeaways from My 55 Years of Involvement. *International Journal of Educational Development*. 2023;103:102917. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2023.102917>
8. Zhang L., Cao Z., Sivertsen G., Kochetkov D. The Influence of Geopolitics on Research Activity and International Collaboration in Science: The Case of Russia. *Creativecommons*. 2023;10. <https://doi.org/10.31235/osf.io/m2vun>
9. Гуцынюк О.Н., Поleshук О.Д., Ридигер А.В. О результативности деятельности российских вузов в области научных исследований и экспорта образования в условиях санкций. *E-Management*. 2024;7(2):29–44. <https://doi.org/10.26425/2658-3445-2024-7-2-29-44>
10. Chang S., Gomes C. Why the Digitalization of International Education Matters. *Journal of Studies in International Education*. 2022;26(2):119–127. <https://doi.org/10.1177/10283153221095163>
11. Wimpenny K., Finardi K.R., Orsini-Jones M., Jacobs L. Knowing, Being, Relating and Expressing Through Third Space Global South-North COIL: Digital Inclusion and Equity in International Higher Education. *Journal of Studies in International Education*. 2022;26(2):279–296. <https://doi.org/10.1177/10283153221094085>
12. Moscardini A.O., Strachan R., Vlasova T. The Role of Universities in Modern Society. *Studies in Higher Education*. 2022;47(4):812–830. <https://doi.org/10.1080/03075079.2020.1807493>
13. Castellsague A. «Like an Invisible Hand»: Gender in University Cooperation for International Development in Spain. *International Journal of Educational Development*. 2024;111:103165. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2024.103165>
14. Lenskaya E. International Cooperation as a Resource for Education Development in the New Russia. *International Journal of Educational Development*. 2025;113:103200. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2024.103200>
15. Wang H., Tan Sh., Han Y. Beyond Education: International Student Inflow and Outbound Cross-Border Mergers and Acquisitions. *Journal of International Financial Markets, Institutions and Money*. 2025;101:102143. <https://doi.org/10.1016/j.intfin.2025.102143>
16. Bamberger A. Reconfiguring International Student Mobility amid Geopolitical Crisis: Institutional Work in Higher Education during Wartime. *International Journal of Educational Research*. 2025;133:102656. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2025.102656>
17. Акулич М. М. Образование в условиях глобализации. *Университетское управление: практика и анализ*. 2005;(5):50–57. <https://elibrary.ru/hrongh>

## REFERENCES

1. Bondarenko V.V., Polutin S.V., Tanina M.A., Yudina V.A. Post-Effects of the COVID-19 Pandemic: Satisfaction of Foreign Students with Telelearning in Russian Universities. *Integration of Education*. 2022;26(4):671–687. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.15507/1991-9468.109.026.202204.671-687>
2. Glebova L.N. Contemporary Forms of International Cooperation in Higher Education. *Science and School*. 2016;(4). (In Russ., abstract in Eng.) Available at: <http://nauka-i-shkola.ru/node/100> (accessed 20.03.2025).



3. Platonova E.D., Fedotova O.D. The International Cooperation in the Russian Educational Field: Modern Trends. *The Scientific Heritage*. 2022;(84):43–45. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.24412/9215-0365-2022-84-5-43-45>
4. de Wit H., Altbach P.G. Internationalization in Higher Education: Global Trends and Recommendations for its Future. *Policy Reviews in Higher Education*. 2021;5(1):28–46. <https://doi.org/10.1080/23322969.2020.1820898>
5. Knight J. Internationalization Remodeled: Definition, Approaches, and Rationales. *Journal of Studies in International Education*. 2004;8(1):5–31. <https://doi.org/10.1177/1028315303260832>
6. Wang D., Wang Z., Zong X. Impact of Economic Policy Uncertainty on Higher Education Expansion. *Finance Research Letters*. 2023;52:103564. <https://doi.org/10.1016/j.frl.2022.103564>
7. Fredriksen B. 100 Years of International Cooperation in Education: Some Takeaways from My 55 Years of Involvement. *International Journal of Educational Development*. 2023;103:102917. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2023.102917>
8. Zhang L., Cao Z., Sivertsen G., Kochetkov D. The Influence of Geopolitics on Research Activity and International Collaboration in Science: The Case of Russia. *Creativecommons*. 2023;10. <https://doi.org/10.31235/osf.io/m2vun>
9. Guzenyuk O.N., Poleshchuk O.D., Ridiger A.V. On the Effectiveness of the Activities of Russian Universities in the Field of Research and Education Export under Sanctions. *E-Management*. 2024;7(2):29–44. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.26425/2658-3445-2024-7-2-29-44>
10. Chang S., Gomes C. Why the Digitalization of International Education Matters. *Journal of Studies in International Education*. 2022;26(2):119–127. <https://doi.org/10.1177/10283153221095163>
11. Wimpenny K., Finardi K.R., Orsini-Jones M., Jacobs L. Knowing, Being, Relating and Expressing Through Third Space Global South-North COIL: Digital Inclusion and Equity in International Higher Education. *Journal of Studies in International Education*. 2022;26(2):279–296. <https://doi.org/10.1177/10283153221094085>
12. Moscardini A.O., Strachan R., Vlasova T. The Role of Universities in Modern Society. *Studies in Higher Education*. 2022;47(4):812–830. <https://doi.org/10.1080/03075079.2020.1807493>
13. Castellsague A. «Like an Invisible Hand»: Gender in University Cooperation for International Development in Spain. *International Journal of Educational Development*. 2024;111:103165. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2024.103165>
14. Lenskaya E. International Cooperation as a Resource for Education Development in the New Russia. *International Journal of Educational Development*. 2025;113:103200. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2024.103200>
15. Wang H., Tan Sh., Han Y. Beyond Education: International Student Inflow and Outbound Cross-Border Mergers and Acquisitions. *Journal of International Financial Markets, Institutions and Money*. 2025;101:102143. <https://doi.org/10.1016/j.intfin.2025.102143>
16. Bamberger A. Reconfiguring International Student Mobility amid Geopolitical Crisis: Institutional Work in Higher Education during Wartime. *International Journal of Educational Research*. 2025;133:102656. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2025.102656>
17. Akulich M.M. Education in the Conditions of Globalization. *University Management: Practice and Analysis*. 2005;(5):50–57. (In Russ., abstract in Eng.) <https://elibrary.ru/hrongh>

Об авторах:

**Юдина Вера Александровна**, кандидат экономических наук, доцент кафедры менеджмента, информатики и общегуманитарных наук Пензенского филиала Финансового университета при Правительстве РФ (440052, Российская Федерация, г. Пенза, ул. Калинина, д. 33Б), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-9835-9430>, **Scopus ID:** 57211803103, **Researcher ID:** E-4558-2018, **SPIN-код:** 2887-6549, [vayudina@fa.ru](mailto:vayudina@fa.ru)

**Танина Мария Алексеевна**, кандидат экономических наук, доцент кафедры менеджмента, информатики и общегуманитарных наук Пензенского филиала Финансового университета при Правительстве РФ (440052, Российская Федерация, г. Пенза, ул. Калинина, д. 33Б), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-7311-6280>, **Scopus ID:** 57211810144, **Researcher ID:** E-7224-2018, **SPIN-код:** 8764-6330, [margo10@inbox.ru](mailto:margo10@inbox.ru)

**Бондаренко Владимир Викторович**, доктор экономических наук, профессор кафедры менеджмента, информатики и общегуманитарных наук Пензенского филиала Финансового университета при Правительстве РФ (440052, Российская Федерация, г. Пенза, ул. Калинина, д. 33Б), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-6716-1963>, **Scopus ID:** 57211802151, **Researcher ID:** E-5624-2018, **SPIN-код:** 8606-0184, [bond40@bk.ru](mailto:bond40@bk.ru)

**Полутин Сергей Викторович**, доктор социологических наук, профессор, заведующий кафедрой социологии и социальной работы МГУ им. Н. П. Огарёва (430005, Российская



Федерация, г. Саранск, ул. Большевикская, д. 68), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-0399-4154>, **Scopus ID:** 57215972235, **Researcher ID:** A-9592-2017, **SPIN-код:** 6580-0020, polutin.sergei@yandex.ru

*Вклад авторов:*

В. А. Юдина – формулирование целей и задач исследования; административное управление планированием и проведением исследования; лидерство и наставничество в процессе планирования и проведения исследования.

М. А. Танина – применение статистических, математических, вычислительных или других формальных методов для анализа или синтеза данных исследования; разработка методологии исследования.

В. В. Бондаренко – получение финансовой поддержки исследовательского проекта; визуализация результатов исследования.

С. В. Полутин – осуществление научно-исследовательского процесса; написание черновика рукописи.

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

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Поступила 28.04.2025; одобрена после рецензирования 01.07.2025; принята к публикации 07.07.2025.

*About the authors:*

**Vera A. Yudina**, Cand.Sci. (Econ.), Associate Professor of Management, Computer Science and All-Humanities Chair, Financial University under the Government of the Russian Federation (Penza Branch) (33B Kalinin St., Penza 440052, Russian Federation), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-9835-9430>, **Scopus ID:** 57211803103, **Researcher ID:** E-4558-2018, **SPIN-code:** 2887-6549, vayudina@fa.ru

**Maria A. Tanina**, Cand.Sci. (Econ.), Associate Professor of Management, Computer Science and All-Humanities Chair, Financial University under the Government of the Russian Federation (Penza Branch) (33B Kalinin St., Penza 440052, Russian Federation), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-7311-6280>, **Scopus ID:** 57211810144, **Researcher ID:** E-7224-2018, **SPIN-code:** 8764-6330, margo10@inbox.ru

**Vladimir V. Bondarenko**, Dr.Sci. (Econ.), Professor of Management, Computer Science and All-Humanities Chair, Financial University under the Government of the Russian Federation (Penza Branch) (33B Kalinin St., Penza 440052, Russian Federation), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-6716-1963>, **Scopus ID:** 57211802151, **Researcher ID:** E-5624-2018, **SPIN-code:** 8606-0184, bond40@bk.ru

**Sergey V. Polutin**, Dr.Sci. (Sociol.), Professor, Head of the Chair of Sociology and Social Work, National Research Mordovia State University (68 Bolshevistskaya St., Saransk 430005, Russian Federation), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-0399-4154>, **Scopus ID:** 57215972235, **Researcher ID:** A-9592-2017, **SPIN-code:** 6580-0020, polutin.sergei@yandex.ru

*Authors' contribution:*

V. A. Yudina – formulation of research goals and aims; management and coordination responsibility for the research activity planning and execution; leadership responsibility for the research activity planning and execution.

M. A. Tanina – application of statistical, mathematical, computational, or other formal techniques to analyse or synthesize study data; development of methodology.

V. V. Bondarenko – acquisition of the financial support for the project leading to this publication; specifically visualization.

S. V. Polutin – conducting a research and investigation process; specifically writing the initial draft.

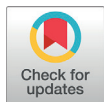
*Availability of data and materials.* The datasets used and/or analysed during the current study are available from the authors on reasonable request.

All authors have read and approved the final manuscript.

Submitted 28.04.2025; revised 01.07.2025; accepted 07.07.2025.



# МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОПЫТ ИНТЕГРАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ INTERNATIONAL EXPERIENCE IN THE INTEGRATION OF EDUCATION



<https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202504.645-665>

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

УДК / UDC 37.014.3(510):81`42(049.5)

Оригинальная статья / Original article

## Институциональный ответ на реформы высшего образования в Китае: контент-анализ и экспертный опрос

А. Е. Сериккалиева<sup>1</sup>✉, Ц. Су<sup>2</sup>, Г. Е. Надирова<sup>2,3</sup>, К. Б. Свойкин<sup>4</sup>

<sup>1</sup> Алматы Менеджмент Университет,  
г. Алматы, Республика Казахстан

<sup>2</sup> Казахский национальный университет имени аль-Фараби,  
г. Алматы, Республика Казахстан

<sup>3</sup> Евразийский научно-исследовательский институт Университета  
Ахмеда Ясави, г. Алматы, Республика Казахстан

<sup>4</sup> МГУ им. Н. П. Огарёва, г. Саранск, Российская Федерация

✉ [a.serikkaliyeva@almau.edu.kz](mailto:a.serikkaliyeva@almau.edu.kz)

### Аннотация

**Введение.** Глобальная конкуренция побуждает правительства многих стран проводить масштабные реформы для повышения конкурентоспособности своих вузов. В ответ Китай реализует долгосрочные программы достижения академического превосходства, отражающие уникальную модель модернизации образования. Несмотря на значительное количество работ по проблемам реформ, их восприятие китайским университетским сообществом изучено недостаточно. Цель исследования – на основе анализа документов и экспертных позиций изучить восприятие образовательных реформ преподавателями и администрацией вузов.

**Материалы и методы.** В рамках исследования было проведено анкетирование 68 экспертов – представителей университетов, педагогических колледжей, школ и образовательных учреждений разных уровней, в том числе из центральных и региональных организаций системы высшего образования Китая. Углубленная интерпретация полученных результатов и проверка выявленных тенденций были осуществлены посредством анализа нормативно-правовых актов и программных выступлений высшего руководства Китайской Народной Республики, посвященных развитию высшего образования. Контент-анализ позволил проследить изменения риторики в официальных документах разных лет. Эмпирические данные сопоставлены с результатами контент-анализа, что обеспечило целостность и обоснованность исследовательских выводов.

**Результаты исследования.** Экспертный опрос подтвердил соответствие многих приоритетов государственных программ фактическим изменениям в вузах. Преподаватели и управленцы демонстрируют в целом позитивную оценку реализованных реформ. Выявлены ключевые факторы успеха: системная реализация государственных планов, строгий контроль качества образования, развитие инфраструктуры университетов по всей стране. Отмечается значимость среди респондентов целевого государственного финансирования ведущих вузов и сотрудничество университетов с корпорациями. Среди практических приоритетов изменений эксперты выделили внедрение инновационных образовательных технологий, развитие практико-ориентированных программ и расширение международного сотрудничества на институциональном уровне. Демонстрируется эволюция целей реформ: от ориентации на зарубежные образцы и интернационализацию к акценту на собственные научные школы и идеологическое оформление образования как национальной парадигмы.

**Обсуждение и заключение.** Китайский опыт модернизации высшей школы представляет собой уникальную модель, сочетающую стратегические цели достижения мирового научно-го превосходства с сохранением национальной идентичности и жестким централизованным

© Сериккалиева А. Е., Су Ц., Надирова Г. Е., Свойкин К. Б., 2025



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





управлением. Сделанные авторами выводы вносят вклад в развитие понимания институциональных механизмов адаптации университетов к государственным реформам в сфере высшего образования Китая.

**Ключевые слова:** образовательные реформы Китая, китайские университеты, академическое превосходство, экспертный опрос, контент-анализ, международная конкурентоспособность

**Финансирование:** исследование выполнено в рамках реализации гранта Комитета науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан № BR21882373 «Разработка научно-методологических и концептуальных основ реализации инициативы академического превосходства в сфере высшего образования и науки Казахстана», выполняемом в Алматы Менеджмент Университете (2023–2025 гг.).

**Конфликт интересов:** авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

**Для цитирования:** Сериккалиева А.Е., Су Ц., Надирова Г.Е., Свойкин К.Б. Институциональный ответ на реформы высшего образования в Китае: контент-анализ и экспертный опрос. *Интеграция образования*. 2025;29(4):645–665. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202504.645-665>

## Institutional Response to Higher Education Reforms in China: A Content Analysis and Expert Survey

A. E. Serikkaliyeva<sup>a</sup> ✉, J. Su<sup>b</sup>, G. E. Nadirova<sup>b,c</sup>, K. B. Svoikin<sup>d</sup>

<sup>a</sup> Almaty Management University, Almaty, Republic of Kazakhstan

<sup>b</sup> Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Republic of Kazakhstan

<sup>c</sup> Eurasian Research Institute Akhmet Yasawi University,  
Almaty, Republic of Kazakhstan

<sup>d</sup> National Research Mordovia State University,  
Saransk, Russian Federation

✉ [a.serikkaliyeva@almai.edu.kz](mailto:a.serikkaliyeva@almai.edu.kz)

### Abstract

**Introduction.** Global competition is prompting governments in many countries to implement large-scale reforms to improve the competitiveness of their universities. In response, China is implementing long-term programs to achieve academic excellence, reflecting a unique model of educational modernization. Despite a significant number of studies on the issue of reform, their perception by the Chinese university community has not been sufficiently researched. The aim of this study is to examine the perception of educational reforms by university faculty and administrators based on an analysis of documents and expert opinions.

**Materials and Methods.** As part of the study, a survey was conducted among 68 experts representing universities, teacher training colleges, schools, and educational institutions of various levels, including central and regional organizations related to China's higher education system. An in-depth interpretation of the results and verification of the identified trends were carried out through an analysis of regulatory acts and policy statements by the senior leadership of the PRC on the development of higher education. A content analysis was conducted to track changes in rhetoric in official documents from different years. At the final stage, empirical data were compared with the results of the content analysis, which ensured the integrity and validity of the research conclusions.

**Results.** The expert survey confirmed that many priorities of state programs correspond to actual changes in universities. Teachers and administrators generally give a positive assessment of the reforms that have been implemented. Key success factors have been identified: systematic implementation of state plans, strict control of education quality, and development of university infrastructure throughout the country. Respondents noted the importance of targeted government funding for leading universities and cooperation between universities and corporations. Among the practical priorities for change, experts highlighted the introduction of innovative educational technologies, the development of practice-oriented programs, and the expansion of international cooperation at the institutional level. The evolution of reform goals from a focus on foreign models and internationalization to an emphasis on domestic scientific schools and the ideological framing of education as a national paradigm is demonstrated.

**Discussion and Conclusion.** China's experience of modernizing higher education represents a unique model that combines the strategic goal of achieving global scientific excellence with the preservation of national identity and strict centralized management. The authors' conclusions contribute to the development of understanding of the institutional mechanisms of universities' adaptation to state reforms in the field of higher education in China.

**Keywords:** Chinese educational reforms, Chinese universities, academic excellence, expert survey, content analysis, international competitiveness

**Funding:** This research was funded by a grant from the Committee of Science of the Ministry of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan, Grant No. BR21882373, titled “Development of Scientific, Methodological and Conceptual Foundations for the Implementation of the Initiative of Academic Excellence in the Field of Higher Education And Science In Kazakhstan”, carried out at Almaty Management University (2023–2025).

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

**For citation:** Serikkaliyeva A.E., Su J., Nadirova G.E., Svoikin K.B. Institutional Response to Higher Education Reforms in China: A Content Analysis and Expert Survey. *Integration of Education*. 2025;29(4):645–665. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202504.645-665>

## Введение

В стремлении укрепить свою международную конкурентоспособность государства активно реформируют систему высшего образования. Китайская Народная Республика (КНР), как один из лидеров мировой образовательной сферы, с конца XX в. реализует масштабные стратегии модернизации, сочетающие заимствование мировых практик с сохранением национальной культурной идентичности. Несмотря на обширные исследования государственных программ, восприятие реформ академическим сообществом остается недостаточно изученным. Между стратегическими целями и реальными университетскими практиками наблюдаются противоречия, влияющие на эффективность преобразований. Научная новизна работы заключается в комплексном анализе официального реформаторского курса и отношения к нему представителей академической среды, что позволяет глубже понять механизмы адаптации и интерпретации реформ в китайских учебных заведениях. Идеологизация университетов КНР (например, обновление уставов вузов с закреплением роли партии) – установленный факт, однако вопрос поддержки данного курса академическим сообществом остается недостаточно изученным<sup>1</sup> [1].

Актуальность исследования обусловлена тем, что система образования сегодня является инструментом подготовки кадров, а также важнейшим механизмом формирования общественной идентичности и «мягкой силы» государства. В китайском контексте модернизация образования выполняет интегративную функцию – передачу и обновление традиций, укрепление национального единства – и призвана обеспечить прорыв в науке и технологиях. Результаты китайских реформ (например, рост числа китайских вузов в рейтингах топ-100) стали предметом мирового внимания. Опыт Китая может служить ориентиром для стран с близкой историко-культурной основой, включая государства Центральной Азии, которые стремятся к развитию своих университетов. Изучение практического воплощения этих реформ и их восприятие внутри страны полезно для понимания закономерностей успешной образовательной политики.

Объектом исследования является система высшего образования Китая в период ее реформирования с конца 1970-х гг. до настоящего времени.

Предмет исследования – реформы высшей школы КНР, их отражение в программных документах и в восприятии академического сообщества. Хронологические рамки охватывают период начала реформ (1978 г. – старт политики «четырёх модернизаций», включавшей образование) и последующие этапы до современной инициативы *Double First-Class* (2017 г.), что позволяет проследить динамику изменений за более чем 40 лет.

Цель данного исследования – рассмотреть стратегии реформирования высшего образования в Китае и продвижения китайских университетов

<sup>1</sup> Yang R. Internationalization of Higher Education, China. In: Teixeira P.N., Shin J.C. (eds) *The International Encyclopedia of Higher Education Systems and Institutions*. Dordrecht: Springer; 2020. p. 1901–1904. [https://doi.org/10.1007/978-94-017-8905-9\\_228](https://doi.org/10.1007/978-94-017-8905-9_228); Saywell W. Education in China Since Mao. *Canadian Journal of Higher Education*. 1980;10(1):1–27; Welch A., Cai H. Enter the Dragon: The Internationalization of China's Higher Education System. In: Ryan J. (ed.) *China's Higher Education Reform and Internationalisation*. London: Routledge; 2011. p. 27–51. <https://doi.org/10.4324/9780203842775>



к статусу мировых центров академического превосходства с точки зрения их восприятия научным сообществом.

Для достижения цели были поставлены следующие задачи:

1. Провести контент-анализ официальных документов и речей руководства КНР по реформе высшего образования.

2. Осуществить социологический опрос экспертов высшей школы Китая для выяснения их представлений и суждений о ходе реформ (включая понимание целей, оценку реализуемых мер и наблюдаемые результаты).

3. Сопоставить результаты контент-анализа и опроса, выявив совпадения и расхождения между официальной риторикой и восприятием академического сообщества.

### Обзор литературы

*Реформирование высшего образования Китая: анализ программных документов и научных интерпретаций.* Своеобразие реформ, обеспечивающих высокую эффективность и инновационность через инкорпорацию чужих ценностей в собственную образовательную парадигму, заключается в современной модели высшего образования Китая, представленной как «западная система с китайским колоритом», которая сочетает в себе национальный культурный код с лучшими зарубежными практиками<sup>2</sup>. Однако фокус этих реформ не был однородным и с течением времени претерпевал существенные изменения. Для понимания их общей траектории необходимо проследить динамику и векторы программно-дискурсивного и государственной политики в сфере модернизации высшего образования КНР за весь период.

К концу 1970-х гг. правительство и Коммунистическая партия Китая (КПК) инициировали восстановление разрушенной во время «культурной революции» системы высшего образования<sup>3</sup>. Председатель Китайского народного политического консультативного совета Д. Сяопин запустил модернизацию науки и техники для обеспечения мирового

лидерства страны (1978 г.)<sup>4</sup>, в рамках которой была создана Национальная программа исследований и разработок в области высоких технологий – Программа 863 (863 计划). Осознание китайским руководством важности фундаментальных исследований для укрепления статуса страны как мировой державы привело к запуску масштабной инициативы – Национальной программы фундаментальных исследований (Программа 973), впоследствии ставшей ключевым источником финансирования исследовательских проектов в китайских университетах. Правительством был предоставлен ряд привилегий группе университетов, возглавивших научно-техническое развитие страны, для реализации стремительного качественного роста данного процесса.

Председатель КНР Ц. Цзэминь подчеркнул необходимость создания передовых университетов мирового уровня для успешной реализации программы модернизации<sup>5</sup>. Министерство образования последовательно инициировало серию проектов (Проект 211 (1995 г.)<sup>6</sup>, Проект 985 (1998 г.) и Программу 111 (2006 г.)<sup>7</sup>), нацеленных на выявление и предоставление ресурсов ведущим вузам страны. Политика формирования элитных университетов привела к динамичному развитию и улучшению качества высшего образования Китая. В начале XXI в. стартовал процесс интернационализации образовательных программ. Ключевым элементом данной стратегии стало широкое внедрение учебных курсов на английском языке, что способствовало тесному взаимодействию с международным научным

<sup>4</sup> The Third Plenary Session of the 11<sup>th</sup> CPC Central Committee [Электронный ресурс]. URL: [http://english.scio.gov.cn/featured/chinakeywords/2022-07/13/content\\_78321936.htm](http://english.scio.gov.cn/featured/chinakeywords/2022-07/13/content_78321936.htm) (дата обращения: 30.04.2025).

<sup>5</sup> “985工程” 学校名单 [Электронный ресурс]. URL: [https://www.moe.gov.cn/srcsite/A22/s7065/200612/t20061206\\_128833.html](https://www.moe.gov.cn/srcsite/A22/s7065/200612/t20061206_128833.html) (дата обращения: 30.04.2025).

<sup>6</sup> “211工程” 学校名单 [Электронный ресурс]. URL: [https://www.moe.gov.cn/srcsite/A22/s7065/200512/t20051223\\_82762.html](https://www.moe.gov.cn/srcsite/A22/s7065/200512/t20051223_82762.html) (дата обращения: 30.04.2025).

<sup>7</sup> 习近平出席亚太经合组织第三十二次领导人非正式会议并发表重要讲话 [Электронный ресурс]. URL: [http://www.gov.cn/gzdt/2006-09/01/content\\_375414.htm](http://www.gov.cn/gzdt/2006-09/01/content_375414.htm) (дата обращения: 30.04.2025).

<sup>2</sup> Yang R. Internationalization of Higher Education, China.

<sup>3</sup> Saywell W. Education in China Since Mao.



сообществом [1]. Китайские университеты укрепили позиции на региональном рынке образования, а государство стало развивать сотрудничество со странами Юго-Восточной Азии. Институты Конфуция<sup>8</sup>, продвигая культуру и обучение, способствовали международному взаимодействию и реализации стратегии «мягкой силы» [2]. Осуществляя подготовку конкурентоспособных специалистов для внутреннего и внешнего рынков, Китай интернационализирует академический опыт через высшее образование [3].

Стратегия развития китайских университетов претерпела серьезные изменения. После освоения международного опыта система высшего образования ориентируется на его национализацию и расширение. Для подготовки интеллектуальных кадров и усиления конкурентоспособности в 2017 г. была запущена инициатива «Двойного первого класса» (双一流大学), направленная на развитие дисциплин мирового уровня. Увеличен объем финансирования междисциплинарных исследований, ориентированных на поддержку промышленного и регионального развития, при этом бюджеты ведущих вузов превышают 5 млрд долларов<sup>9</sup>.

Стремление китайских университетов к лидерству на глобальном рынке знаний исследовалось П. Г. Альтбахом, Дж. Найтом и Ф. Хуаном [4; 5], которые анализировали достижения и риски на пути этой стратегии.

Современные успехи высшего образования Китая берут начало в реформах 1990-х гг. – периоде внедрения системы академических степеней, постдокторантуры и расширения университетской сети. Переход к экономическому строительству и политика открытости стимулировали развитие образования. Следуя идеям Д. Сяопина о «трех ориентирах: к миру, модернизации и будущему» (1983 г.), Китай интегрировался в мировое образовательное пространство. Реформа предусматривала создание

100 университетов международного уровня и рост инвестиций при их доле в 1 % национального дохода [6].

Результатом реализации стратегии интернационализации за последние годы стал значительный рост интеграции элитных китайских университетов в мировое пространство. Согласно данным рейтинга *QS World University Rankings 2023* г., Китай прочно удерживает 3-ю позицию в мире по числу рейтинговых университетов (71 вуз), уступая только Великобритании и США. Стремительный подъем Пекинского университета (с 18-го на 12-е место) и Университета Цинхуа (с 17-го на 14-е место) отражает рост конкурентоспособности китайского образования. Однако у этой интеграции имеются проблемные зоны, связанные с различием культур, ценностей и неравенством условий, которые не удалось преодолеть в полной мере<sup>10</sup> [7].

Реформа эпохи С. Цзиньпина сделала систему высшего образования Китая более политически интегрированной. Центральное правительство оценивает преподавание и исследовательский персонал в университетах, частично основываясь на идеологических принципах<sup>11</sup>. КПК осуществляет общий контроль над университетской администрацией, кадровым обеспечением и приоритетами исследований. Университет Цинхуа, как ведущее учебное заведение Китая, в своем ежегодном бюджетном отчете заявляет, что университет «культивирует такие характеристики своих выпускников, как “красный и экспертный” (又红又专), чтобы совместить традицию патриотического воспитания и стремление к совершенству» (Здесь и далее в статье перевод наш. – Авт.)<sup>12</sup>. Были изменены

<sup>10</sup> Mok K.H., Kang Yu. A Critical Review of the History, Achievements, and Impacts of China's Quest for World-Class University Status. In: Hazelkorn E., Mihit G. Research Handbook on University Rankings: Theory, Methodology, Influence and Impact. 2021. p. 366–381. <https://doi.org/10.4337/9781788974981.00039>

<sup>11</sup> Taber N. How Xi Jinping is Shaping China's Universities. The Chinese Communist Party's intellectual colonization of universities may prove to be a costly endeavor [Электронный ресурс]. URL: <https://thediplomat.com/2018/08/how-xi-jinping-is-shaping-chinas-universities/> (дата обращения: 17.04.2025).

<sup>12</sup> 深度观察 | 为什么“又红又专”重回官方话语体系? [Электронный ресурс]. URL: <https://cj.sina.com.cn/article/detail/1774118913/250083> (дата обращения: 17.04.2025).

<sup>8</sup> Welch A., Cai H. Enter the Dragon: The Internationalization of China's Higher Education System.

<sup>9</sup> Fedasiuk R., Loera Martinez A.O., Puglisi A. A Competitive Era for China's Universities. How Increased Funding Is Paving the Way: Data Brief. 2022. <https://doi.org/10.51593/20210007>



формулировки университетских уставов для акцентирования лояльности по отношению к государству<sup>13</sup>.

Разработка темы осложнялась ограниченным доступом к внутренним данным университетов и идеологизированным характером официальных документов, что затрудняло интерпретацию реформ. Нерешенными остаются вопросы академической автономии, влияния идеологических установок на качество образования и устойчивости модели селективной интернационализации.

### Материалы и методы

*Библиографическая база и материалы.* Источниковая база исследования включает несколько групп материалов:

- официальные документы КПК и правительства КНР, регламентирующие политику в сфере высшего образования (программы «Проект 211» 1995 г., «Проект 985» 1998 г., план «Образование 2035» 2019 г. и др.);

- выступления высшего руководства (в частности, речь Д. Сяопина конца 1970 – начала 1980 гг. о необходимости модернизации науки и образования, выступления С. Цзиньпина 2010-х гг. на национальных совещаниях по образованию);

- академические публикации китайских и зарубежных исследователей, анализирующие реформы высшей школы в Китае и их результаты (в том числе в области интернационализации, рейтингового продвижения, влияния идеологии);

- данные анкетного опроса (68 чел.), проведенного авторами среди экспертов и преподавателей китайских университетов, отражающие их оценку реализуемых реформ.

В исследовании применялся контент-анализ программных и стратегических документов, позволивший определить приоритеты образовательной политики КНР: развитие дисциплин с китайской спецификой, укрепление идеологических установок, наращивание технологического потенциала и продвижение в международных рейтингах.

<sup>13</sup> Feng E. Chinese Universities Are Enshrining Communist Party Control In Their Charters [Электронный ресурс]. URL: <https://www.npr.org/2020/01/20/796377204/chinese-universities-are-enshrining-communist-party-control-in-their-charters> (дата обращения: 17.04.2025).

*Процедура исследования.* Теоретико-методологической основой исследования послужили публикации и классические подходы в области современного контент-анализа и социологии высшего образования: работы К. Криппендорфа<sup>14</sup>, К. Нойендорфа<sup>15</sup>, а также исследования в области образовательной политики. Метод контент-анализа<sup>16</sup> [8; 9] позволяет выявить скрытые смысловые доминанты, репрезентативные темы и идеологические рамки, задающие направленность официального дискурса в сфере образования. Были рассмотрены труды авторов, изучающих интернационализацию и политизацию высшей школы, в частности работы Р. Яна<sup>17</sup>, Ф. Хуана [1; 5], А. Цая и Х. Уэлча<sup>18</sup>, К. Мока<sup>19</sup>, Дж. Веласко [3], а также А. Л. Альерса и С. Кристманн-Будиан [10], в которых исследуется влияние глобальных и идеологических факторов на реформы китайского университетского сектора.

Сочетание контент-анализа и эмпирического (опросного) метода обеспечивает валидность исследования, выявляя ключевые тенденции реформ и одновременно оценивая их восприятие субъектами.

Контент-анализ официальных докладов первых руководителей КНР и других программных документов правительства в области развития образования и науки позволяет хронологически проследить эволюцию взглядов руководителей КПК в разные периоды реформ. Анализу подверглись ключевые нормативно-программные документы и публичные

<sup>14</sup> Krippendorff K. Content Analysis: An Introduction to Its Methodology. Thousand Oaks: Sage Publications; 2018.

<sup>15</sup> Neuendorf K.A. The Content Analysis Guidebook. Thousand Oaks: Sage Publications; 2017; Neuendorf K.A., Kumar A. Content Analysis. In: Mazzoleni G. (ed.) The International Encyclopedia of Political Communication. Hoboken: John Wiley & Sons; 2015. p. 1–10. <https://doi.org/10.1002/9781118541555.wbiepc065>

<sup>16</sup> Drisko J.W., Maschi T. Content Analysis. New York: Oxford University Press; 2016.

<sup>17</sup> Yang R. Internationalization of Higher Education, China. In: Teixeira P.N., Shin J.C. (eds) The International Encyclopedia of Higher Education Systems and Institutions.

<sup>18</sup> Welch A., Cai H. Enter the Dragon: The Internationalization of China's Higher Education System.

<sup>19</sup> Mok K.H., Kang Yu. A Critical Review of the History, Achievements, and Impacts of China's Quest for World-Class University Status.

выступления политического руководства КНР<sup>20</sup>. Его цель заключалась в выявлении повторяющихся тематических блоков, риторических установок и идеологических маркеров реформ высшей школы. Единицей анализа выступали смысловые сегменты текстов (тематические фрагменты, лозунги, цели, декларации), которые классифицировались по заранее определенным категориям: интернационализации, академическому превосходству, идеологии, национальной специфике, финансированию, кадровой политике. Категориальный аппарат строился индуктивно-дедуктивным методом с последующим уточнением массива источников.

Метод двойного кодирования позволил повысить надежность интерпретации: первичный анализ проводился авторами с дальнейшим сравнением с результатами независимого кодирования коллегой-экспертом. Полученные категории и частотности использовались для построения обобщенной картины официальной политики в сфере высшего образования.

Изучение материалов позволило очертить концепты, связывающие программный дискурс с динамикой и существующими результатами реформ высшего образования Китая<sup>21</sup> [8; 9]. В итоге была определена тематика опросников в соответствии с семантическими областями формулирования концепций реформ высшего образования страны: международные и национальные институциональные приоритеты высшего образования, инфраструктура и научно-исследовательская деятельность, кадровая политика, качество программ обучения и мотивации обучающихся.

Экспертный опрос обеспечивал стандартизированный сбор суждений академического сообщества по формализованной методике [11] относительно профессиональных представлений об итогах реформ в конкретных институциональных контекстах [12]. Главная задача опроса – получить содержательные

оценки с учетом профессиональной специализации (выполняемых преподавательских, управленческих, административных функций) и организационного уровня вовлеченности респондентов в процессы реализации образовательной реформы (институциональное управление или образовательную практику). Такой подход позволил учитывать различия между экспертами, участвующими в разработке и администрировании реформ (институциональный уровень участия), и представителями академической аудитории – преподавателями и сотрудниками, реализующими реформы в образовательной повседневности (академический уровень). Опрос проводился анонимно, что позволило рассчитывать на откровенность ответов.

Для каждой из двух целевых групп (институциональная и академическая) были подготовлены разные наборы из 10 вопросов, адаптированные к их профессиональным компетенциям и зонам ответственности. Анкета была разработана под конкретные аналитические задачи, отражающие ключевые тренды реформ, и не предполагала охвата всех аспектов изучаемого явления. Все материалы были подготовлены и распространены на китайском языке с соблюдением академических и этических стандартов.

В систематизированном списке университетов и организаций для каждого эксперта были указаны идентификатор, организация, стаж работы в соответствующей сфере, а также уровень участия. Многообразие и репрезентативность собранных данных обеспечивались включением в этот перечень ведущих университетов Китая и образовательных учреждений разных уровней (Приложение)<sup>22</sup>. Критериями отбора экспертов являлись опыт работы или сотрудничества в системе высшего образования КНР не менее 5 лет; профессиональная включенность в процессы преподавания, администрирования проектной или стратегической деятельности в образовательной организации; представительство от центральных или региональных университетов,

<sup>20</sup> Krippendorff K. Content Analysis: An Introduction to Its Methodology; Neuendorf K.A. The Content Analysis Guidebook.

<sup>21</sup> Там же; Neuendorf K.A., Kumar A. Content Analysis.; Drisko J.W., Maschi T. Content Analysis. New York: Oxford University Press; 2016.

<sup>22</sup> Приложение [Электронный ресурс]. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202504.651>

колледжей, школ, исследовательских или управленческих структур, непосредственно вовлеченных в реализацию образовательной политики.

**Участники.** В анкетировании приняли участие 38 сотрудников административного аппарата (институциональная группа) со средним стажем около 10 лет (в сумме – 390 лет опыта) и 30 представителей профессорско-преподавательского состава центральных и провинциальных университетов Китая (академическая группа) со средним стажем 13,7 лет (в сумме – 412 лет). Совокупный профессиональный опыт участников составил 802 года, средний – около 11,8 лет. Несмотря на сравнительно небольшое количество респондентов, данная выборка соответствует логике целевого (экспертного) отбора, применяемого в качественных исследованиях. Все респонденты были проинформированы об участии в исследовании.

Значительную часть выборки составляют сотрудники с большим профессиональным опытом: около 60 % участников имеют стаж более 14 лет, из них порядка 15 % – более 18 лет. Молодые специалисты со стажем до 5 лет составляют около 10 % выборки. Подобное распределение позволяет учесть мнения молодых участников, находящихся на начальном этапе карьеры, а также более опытных экспертов с многолетней профессиональной практикой, что важно для комплексной оценки текущего состояния системы и восприятия проводимых реформ.

**Ограничения исследования.** Методологический дизайн настоящего исследования предопределяет несколько ограничений, которые важно учитывать при интерпретации результатов:

1. Ограниченное количество вопросов в анкете связано с фокусом на ключевых аспектах реформ, однако означает неполный охват ряда сопутствующих тем (например, внутривузовской динамики, региональных различий, внешней оценки) в связи с их периферийностью.

2. Формализованный характер анкетирования без расширенных интервью ограничивает глубину интерпретаций, особенно в отношении скрытых мотиваций, индивидуальных стратегий

адаптации и идеологических интерпретаций субъективного характера.

3. Анкетирование проводилось исключительно на китайском языке, что соответствует контексту, но потенциально исключает альтернативные нарративы (например, мнения зарубежных экспертов в китайских университетах или представителей международных программ), что позволяет сконцентрироваться на национально-культурных контекстах.

### Результаты исследования

Широкий географический и институциональный охват ведущих университетов и образовательных учреждений Китая отражен в составе выборки участников исследования. Эксперты обладают разным опытом работы (от 5 до 16 лет) и выражают свои точки зрения с позиций институционального и академического уровней, что позволило учесть разнообразие стратегий и региональных особенностей интеграции в глобальное академическое пространство. Важнейшими факторами академического превосходства названы качество образовательных программ (21 %), мотивация студентов (19 %) и развитая инфраструктура для научной деятельности (17 %), тогда как государственная поддержка оценивается как менее значимая (2 %). Несмотря на широкий спектр организаций, представленных в классификации, основной акцент в выборке сделан на вузовский сектор. Тем не менее, включение представителей иных образовательных организаций (например, средних школ с университетским управлением или специализированных колледжей) позволило зафиксировать дополнительные срезы восприятия, особенно в контексте межуровневой координации и передачи реформ «вниз» по системе. Полученные данные служат базой для анализа стратегий достижения академического превосходства в системе образования КНР.

*Идеологическая модернизация образовательной стратегии Китая.* Представители ведущих университетов Китая (Цинхуа, Фудань, Пекинский университет авиации и космонавтики и др.) воспринимают современную



образовательную стратегию как тесно связанную с идеологической трансформацией, начавшейся с реформ Д. Сяопина и продолжающейся в период правления С. Цзиньпина.

Важнейшим вектором развития реформ образования 90 % опрошенных считают участие в международных исследовательских инициативах, 23 % – стратегические партнерства с зарубежными университетами, а 10 % – программы академического обмена (магистратура, постдокторантура, стажировки). Эти данные отражают смещение внимания в сторону институциональных альянсов в ущерб классическим форматам мобильности.

Ряд дополнительных вопросов относился к теме интернационализации: 37 % респондентов отметили наличие мультязычных программ (обучение на английском и китайском языках), 42 % – адаптационных курсов китайского языка и культуры для иностранных студентов, 11 % – совместных учебных программ (двойных дипломов, международных кампусов). Подобный профиль национальных инициатив позволяет говорить о локализации академической мобильности: международные форматы трансформируются внутри китайской системы и соотносятся с внутренними нормативно-идеологическими установками.

Большинство экспертов (76 %) оценивают текущие реформы как положительные (4–5 баллов по пятибалльной шкале). Среди приоритетных направлений выделяются внедрение инновационных образовательных технологий (45 %), развитие практико-ориентированных программ и интеграция с промышленностью (39 %), а также расширение международного сотрудничества (36 %). О глубокой институционализации идеологических установок также свидетельствует высокий процент опытных респондентов (более 60 % имеют стаж работы свыше 14 лет).

Отсутствие критики в отношении ограничений академической мобильности, усиления партийного контроля и пересмотра приоритетов интернационализации подтверждает факт глубокой институционализации идеологических ориентиров в университетской

системе. Таким образом, идеологическая модернизация воспринимается как естественная часть трансформации, в рамках которой интернационализация сохраняется, но приобретает национально-ориентированный и управляемый характер.

*Оценка реализации реформ преподавателями региональных и центральных университетов.* Анкетирование профессорско-преподавательского состава (ППС) показывает устойчивое преобладание национальных образовательных практик (67 %), приоритетность интеграции цифровых и онлайн-ресурсов (16 %), практико-ориентированного обучения (11 %) и междисциплинарных программ (7 %). Около 33 % респондентов сосредоточены на технологическом и программном обновлении системы.

Международное сотрудничество носит преимущественно инструментальный характер: доминируют краткосрочные форматы (12–14 %), вовлеченность в совместные проекты остается низкой, а зависимость от глобальных рейтингов минимальна, особенно в неэлитарных вузах.

Интеграция науки и образования в стратегические отрасли проявляется в интересе преподавателей к технологиям искусственного интеллекта, блокчейна, интернет-логистике и использованию космических данных, что подчеркивает ориентацию образования на национальные приоритеты развития.

Значимыми направлениями являются активное участие в международной деятельности и обмен опытом (29 %), совместные проекты исследований и разработок (23 %), участие в международных исследовательских сетях (16 %) и академических обменах студентов и преподавателей (10 %), создание совместных образовательных программ (7 %).

Таким образом, эксперты осознают важность интеграции в мировое сообщество, однако канал академической мобильности постепенно сужается. Несмотря на признание значения международных инициатив, обмен студентами и преподавателями остается на периферии, что отражает тенденцию



к селективной и институционально контролируемой интеграции.

Значимость материального фактора в повышении глобальной привлекательности вузов подтверждается тем, что преподаватели связывают международную интеграцию китайских университетов прежде всего с финансовыми стимулами (табл. 1). Другими важными условиями становятся участие в международных программах и формирование позитивного академического имиджа, при этом академическая мобильность (обмены и стажировки) занимает периферийное место.

Таким образом, международная интеграция в восприятии ППС основывается на институциональных и управленческих мерах, отражая интернационализацию как процесс, направляемый национальной стратегией.

Важным фактором академического превосходства преподаватели и управленцы считают качество образовательных программ (рис. 1). Часто упоминаются также мотивация студентов, инновации и исследования, а также университетская

инфраструктура. Государственная поддержка и финансирование оцениваются как менее важные. В достижении академических результатов минимальная роль принадлежит системе оценивания и экзаменационной политике. Таким образом, акцент смещается в сторону качества содержания и вовлеченности участников образовательного процесса.

Эксперты связывают развитие университетского сектора с институциональными мерами по обновлению содержания и форм обучения (табл. 2). Наиболее значимыми направлениями названы внедрение инновационных методик преподавания и оценки, расширение международного сотрудничества, развитие практико-ориентированных курсов и интеграция цифровых технологий. Данные аспекты получили схожий уровень поддержки, отражая многофакторный характер стратегических изменений. Финансовые стимулы и привлечение «звездных» исследователей оцениваются как менее приоритетные, что указывает на прагматичный подход к повышению конкурентоспособности.

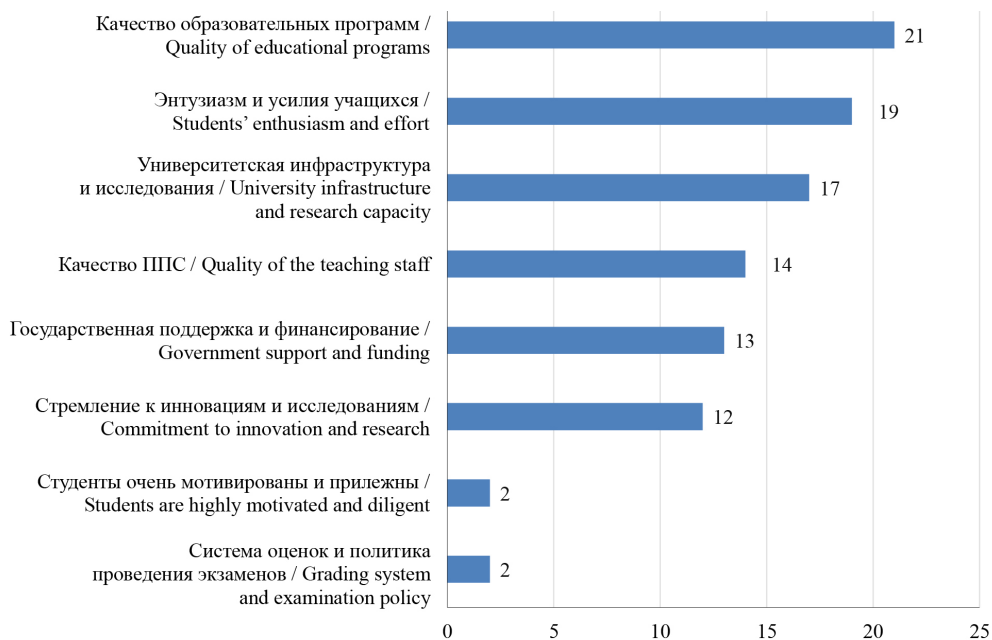
**Т а б л и ц а 1. Мнение ППС о факторах интеграции китайских университетов в мировое образовательное пространство, %**

**Table 1. Faculty opinion on factors influencing the integration of Chinese universities into the global educational space, %**

Факторы интеграции / Integration factors	Доля преподавателей / Percentage of teachers
Высокие финансовые поощрения для международных специалистов / High financial incentives for international specialists	19
Введение гибких условий трудоустройства / Introduction of flexible employment conditions	4
Создание привлекательного академического имиджа / Creating an attractive academic image	15
Обеспечение современной исследовательской инфраструктуры / Providing modern research infrastructure	11
Участие в глобальных программах обмена и сотрудничества / Participation in global exchange and cooperation programs	9
Предоставление культурной и языковой поддержки / Providing cultural and language support	15
Организация программ международных стажировок и обменов / Organizing international internship and exchange programs	4
Признание и акцент на публикациях и научных достижениях / Recognition and emphasis on publications and scientific achievements	13
Карьерный рост / Career growth	4
Другое / Other	6

*Источник:* здесь и далее в статье все таблицы составлены авторами.

*Source:* Hereinafter in this article all tables were drawn up by the authors.



Р и с. 1. Отношение ППС к факторам влияния на академическое превосходство в условиях реформ, %

F i g. 1. Faculty perceptions of factors influencing academic excellence in the context of reforms, %

Источник: здесь и далее в статье все рисунки составлены авторами.

Source: Hereinafter in this article all figures were drawn up by the authors.

В качестве конкретных механизмов финансирования китайских университетов эксперты упомянули государственную поддержку через гранты и программы финансирования (19 %), однако более эффективным посчитали сотрудничество с корпорациями и бизнес-сектором для обеспечения дополнительными средствами и ресурсами (38 %), а также участие в международных фондах и привлечение зарубежных инвестиций (38 %). Дело в том, что бюджетное финансирование распределяется крайне неравномерно между университетами различного уровня и географии. Это вынуждает некоторые вузы обращаться к альтернативным источникам.

Кроме того, участники анкетирования указывают на востребованность программ стажировок в сотрудничестве с местными предприятиями для обеспечения практического опыта и контактов с потенциальными работодателями (табл. 3).

При анкетировании ППС нас интересовали меры и стратегии, применяемые педагогами для адаптации к новым трендам в деятельности университетов:

повышение уровня и расширение специфики учебных программ и дисциплин. На вопрос о конкретных шагах при разработке учебных программ и методологии преподавания для достижения академического превосходства получены разнообразные ответы.

Респонденты считают важным усиление прикладной направленности обучения и внедрение цифровых технологий в учебный процесс. Особое внимание уделяется интеграции практических компонентов и современных технологий, включая онлайн-ресурсы и виртуальные инструменты. Среди значимых направлений также отмечаются создание междисциплинарных программ и разработка механизмов международного академического обмена (табл. 3).

Меньшая приоритетность поддержки исследовательских инициатив студентов и развития аналитических и критических навыков свидетельствует о смещении фокуса с развития индивидуальных исследовательских компетенций на институционально организованные формы подготовки.



Таблица 2. Оценка экспертами приоритетных направлений развития и глобальной стратегии китайских университетов, %

Table 2. Experts' assessment of priority areas for development and global strategy of Chinese universities, %

Направления / Directions	Доля экспертов / Share of experts
Увеличение финансирования и поддержка научных исследований / Increased funding and support for scientific research	14
Внедрение современных и инновационных методов преподавания и оценки / Introduction of modern and innovative teaching and assessment methods	18
Укрепление международных связей и сотрудничества с университетами мирового уровня / Strengthening international ties and cooperation with world-class universities	18
Разработка курсов, предназначенных для развития практических навыков / Development of courses designed to develop practical skills	18
Интеграция современных технологий в образовательный процесс и развитие онлайн-обучения / Integration of modern technologies into the educational process and development of online learning	18
Привлечение выдающихся экспертов и ученых / Attracting outstanding experts and scientists	14

Таблица 3. Стратегии партнерства с промышленностью, повышающие эффективность образовательного процесса и трудоустройства выпускников китайских университетов, %

Table 3. Industry partnership strategies that improve the effectiveness of the educational process and graduates' employment at Chinese universities, %

Показатели / Indicators	Доля экспертов / Share of experts
<i>Механизмы взаимодействия с промышленным сектором для обеспечения занятости выпускников китайских университетов / Mechanisms for interaction with the industrial sector to ensure employment of Chinese university graduates</i>	
Развитие стратегического партнерства с крупными промышленными предприятиями / Developing strategic partnerships with major industrial enterprises	28
Сотрудничество с компаниями для организации стажировок и программ практической подготовки / Cooperating with companies to organize internships and practical training programs	36
Сотрудничество с промышленным сектором для обеспечения обучения современным технологиям и необходимыми навыками / Cooperating with the industrial sector to provide training in modern technologies and necessary skills	28
Совместное создание инновационных центров и лабораторий для проведения совместных исследований и разработок / Jointly creating innovation centers and laboratories for joint research and development	8
<i>Методы совершенствования учебного процесса в вузах Китая / Methods for improving the educational process in Chinese universities</i>	
Интеграция практических аспектов / Integration of practical aspects	16
Создание междисциплинарных программ / Creation of interdisciplinary programs	12
Интеграция современных технологий / Integration of modern technologies	16
Разработка программ международного обмена / Development of international exchange programs	12
Регулярное обновление учебных планов / Regular updating of curricula	9
Поддержка исследовательских проектов и активности студентов / Support for research projects and student activities	7
Развитие критического мышления и аналитических навыков / Development of critical thinking and analytical skills	7
Обучение навыкам коммуникации / Teaching communication skills	12
Использование проектно-ориентированных методов преподавания / Use of project-based teaching methods	7
Стимулирование студентов к самостоятельному обучению / Encouraging students to learn independently	3



Факторами, эффективно влияющими на процессы обучения и исследовательские возможности, названы строительство и оснащение современных исследовательских центров и лабораторий (18 %), развитие высокоскоростных сетей и технологий связи (17 %), а также использование технологий искусственного интеллекта и машинного обучения для повышения качества анализа данных и проведения исследований (18 %).

Создание инновационных центров и лабораторий – наиболее популярный способ (19 %) вовлечения преподавателей и студентов в исследовательскую и инновационную деятельность (рис. 2).

В качестве конкретных результатов своей работы и примеров сфер применения студенческих знаний и навыков для осуществления интеграции технологий в науку преподаватели отметили внедрение блокчейн-решений в финансовой сфере, а также Интернета вещей и «умных» производств для оптимизации процессов; разработку и применение инструментов искусственного интеллекта в медицине и других сферах для повышения эффективности и конкурентоспособности, использование данных космических исследований для улучшения прогнозов погоды, агросектора и градостроительства (рис. 3). Ответы респондентов напрямую зависели

от профиля университета, в котором они работают, и их профессиональных интересов.

Результаты анкетирования показали, что ППС осведомлен о системах международных рейтингов и имеет свои предпочтения в этой сфере. Наиболее часто упоминаемыми являются рейтинги, фокусирующиеся на уровне цитирования исследовательских работ (рис. 4). Среди опрошенных отмечается невысокая заинтересованность в позициях университетов в международных рейтингах.

Преподаватели невысоко оценили свой опыт сотрудничества с зарубежными вузами в рамках академической мобильности, включающий долгосрочную работу или преподавание за рубежом, участие в краткосрочных обменах и стажировках (летние школы, семинары и обучающие программы), прохождение обучения и курсов повышения квалификации в зарубежных университетах, участие в качестве приглашенных лекторов, получение степени в зарубежном университете, а также работу над совместными исследовательскими проектами (рис. 5).

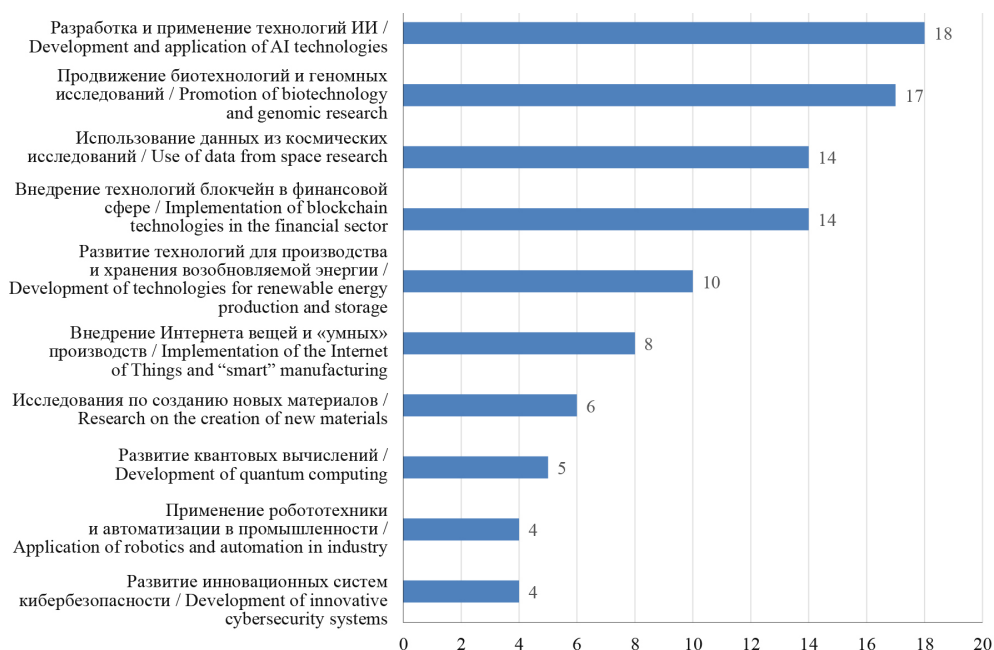
Результаты опроса показывают высокую осведомленность и вовлеченность академического сообщества в процессы модернизации высшего образования Китая. Преподаватели и исследователи демонстрируют понимание



Р и с. 2. Способы вовлечения преподавателей и студентов в исследовательскую и инновационную деятельность, %

F i g. 2. Methods of engaging faculty and students in research and innovation activities, %





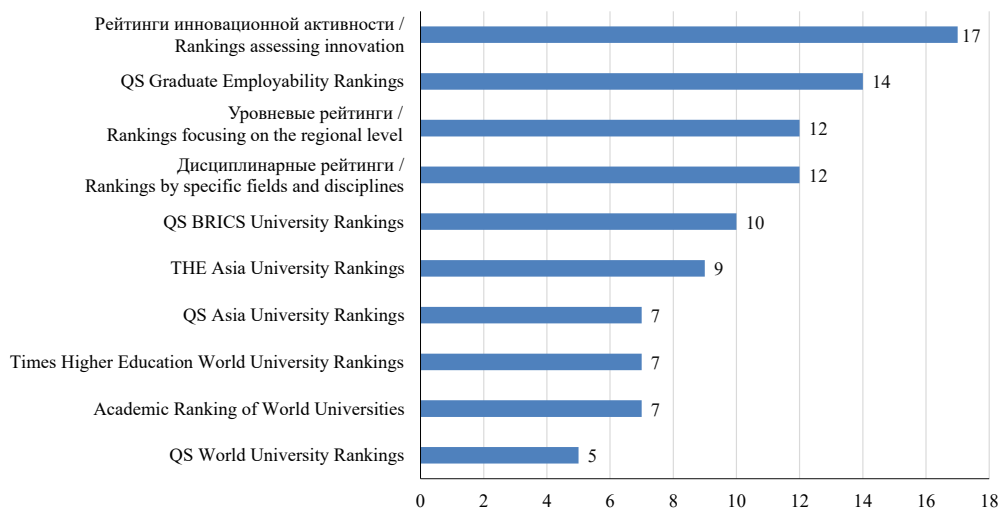
Р и с. 3. Эффективные меры по интеграции технологий и науки: мнение преподавателей, %  
F i g. 3. Effective measures for integrating technology and science: teachers' perspectives, %

целей реформ и активное участие в их реализации, хотя международное сотрудничество остается скорее вспомогательным направлением. Особое внимание уделяется цифровым технологиям, междисциплинарным подходам и инновационным форматам обучения. Развитие исследовательской инфраструктуры и разнообразие источников финансирования подтверждают потенциал устойчивой трансформации системы, особенно на уровне региональных университетов, где укрепляется баланс между научной, образовательной и идеологической функциями.

Результаты опроса отражают восприятие академическим сообществом противоречивых тенденций в развитии китайских университетов. С одной стороны, эксперты подчеркивают активную модернизацию инфраструктуры и акцентируют внимание на исследовательской деятельности в передовых отраслях науки, а с другой – отмечают сохраняющиеся ограничения в международной академической мобильности, дисбаланс между исследовательским и преподавательским компонентами, а также зависимость от внутренней государственной политики в вопросах рейтингов и признания.

*Стратегия развития высшего образования в Китае.* Быстрое развитие инновационного сектора экономики Китая усилило спрос на качественное высшее образование, и государство активно поддерживает расширение университетской системы. Параллельно реализуются программы привлечения иностранных студентов и специалистов, сопровождаемые мерами финансовой и институциональной поддержки. В результате ежегодно растет число иностранных обучающихся в ведущих китайских вузах [13], что отражает возрастающее внимание правительства к развитию национального высшего образования [14]. В рамках пилотного проекта 33 университета, включая Пекинский, Цинхуа и Бэйхан, объединились для повышения стандартов преподавания в области информатики. Современный китайский университет все чаще трактуется как одновременно идеологически социалистический – 坚持党的领导 (Придерживаться руководства партии)<sup>23</sup>, академически конкурентоспособный – 建设世界一流大学 (Строительство университетов мирового

<sup>23</sup> 中共中央 国务院印发《教育强国建设规划纲要（2024—2035年）》[Электронный ресурс]. URL: [https://www.gov.cn/zhengce/202501/content\\_6999913.htm](https://www.gov.cn/zhengce/202501/content_6999913.htm) (дата обращения: 30.04.2025).



Р и с. 4. Предпочтения ППС в отношении международных рейтингов, %  
F i g. 4. Faculty preferences regarding international rankings, %

класса)<sup>24</sup> и укорененный в национальной традиции – 高校中华优秀传统文化教育 (Интеграция выдающейся традиционной китайской культуры в университетское образование)<sup>25</sup>. Такая модель призвана решать задачи подготовки кадров и служить инструментом внутренней консолидации, культурной преемственности и внешнего позиционирования страны.

Министерство образования планирует распространить инициативу на другие дисциплины – математику, физику, химию, биологию, фундаментальную и традиционную китайскую медицину, экономику и философию. Цель – сформировать кластеры знаний, совершенствовать преподавание, разработать учебные материалы и внедрить обновленные курсы в университетах по всей стране<sup>26</sup>.

Контент-анализ нормативных и стратегических документов, а также выступлений ответственных лиц показал, что

<sup>24</sup> 教育部 财政部 国家发展改革委关于深入推进世界一流大学和一流学科建设的若干意见 [Электронный ресурс]. URL: [https://www.gov.cn/zhengce/zhengceku/2022-02/14/content\\_5673489.htm](https://www.gov.cn/zhengce/zhengceku/2022-02/14/content_5673489.htm) (дата обращения: 30.04.2025).

<sup>25</sup> 中共中央办公厅 国务院办公厅印发《关于实施中华优秀传统文化传承发展工程的意见》[Электронный ресурс]. URL: [https://www.gov.cn/zhengce/202203/content\\_3635257.htm](https://www.gov.cn/zhengce/202203/content_3635257.htm) (дата обращения: 30.04.2025).

<sup>26</sup> MOE holds meeting to review progress on 'the 101 Plans' [Электронный ресурс]. URL: [https://en.moe.gov.cn/news/press\\_releases/202404/t20240422\\_1127028.html](https://en.moe.gov.cn/news/press_releases/202404/t20240422_1127028.html) (дата обращения: 30.04.2025).

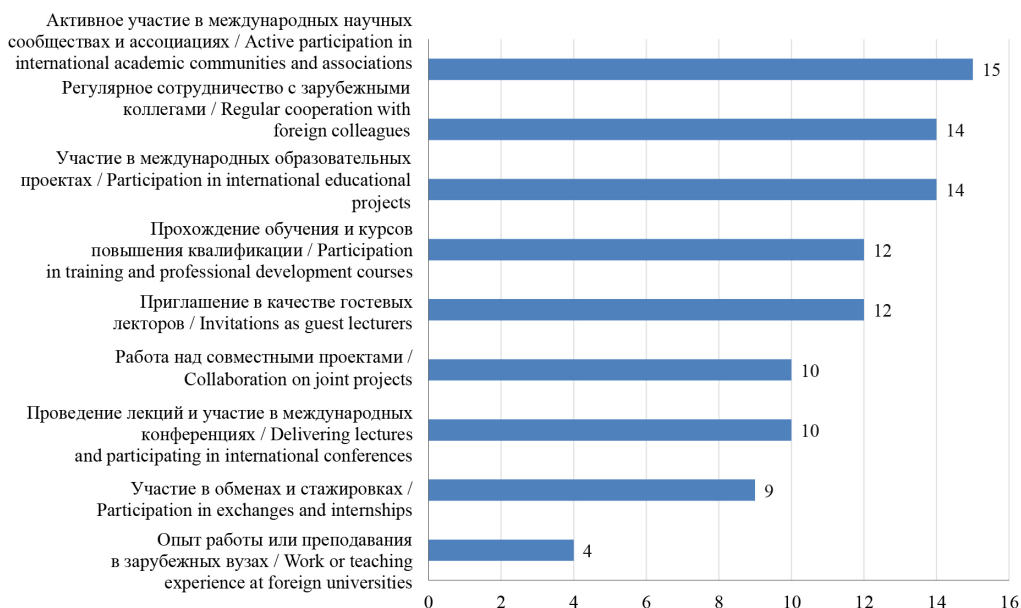
за последние 40 лет стратегия развития китайских университетов существенно изменилась. Текстовый анализ программных документов в сфере высшего образования КНР выявила структурную динамику реформ в логике «задумано – запланировано – реализовано», позволяющую проследить трансформацию идеологических и управленческих установок:

1. Задумано. В ранних документах (в выступлениях Д. Сяопина и текстах 1990 гг.) ключевым содержанием была ориентация на международные образцы, модернизацию и открытость («учиться у Японии», «догонять США по уровню науки»).

2. Запланировано. С начала XXI в. в инициативах «Проект 985» и «Образование 2035» акцент сместился на формирование собственных научных школ, встраивание в рейтинги и создание структур академического превосходства.

3. Реализовано. В документах 2017–2023 гг. (включая *Double First-Class*, национальные планы развития дисциплин) прежние декларации предстают как несомненные достижения: Китай представлен как «образовательная сверхдержава», а цель «обойти Запад» – практически достигнутая. Такие трансформации особенно отчетливо зафиксированы в речах С. Цзиньпина и отчетах Министерства образования.

Особое внимание заслуживает использование китайских перформативов,



Р и с. 5. Оценка преподавателями своего опыта международного сотрудничества, %  
F i g. 5. Faculty assessment of their international collaboration experience, %

т. е. выражений с формальным характером пожеланий или целей, трактуемые как императивные директивы. Так, конструкции типа «необходимо», «мы должны», «мы обязаны превзойти», «не Гарвард, а Пекинский университет» (см. ниже) выполняют не описательную, а мобилиционно-нормативную функцию. Согласно типологии К. Криппендорфа и Е. Уайта<sup>27</sup> [8], это позволяет отнести китайские программные документы к типу инструментализированных текстов, в которых граница между «целью» и «результатом» размывается. Пожелание становится одновременно планом и мерилем реализации.

Таким образом, выявлены тематические доминанты (интернационализация, идеология, технологическое лидерство), а также механизм легитимации власти через язык: изменения, заявленные изначально как цель, в дальнейшем закрепляются как реализованный факт. Это подтверждается также результатами экспертного опроса: значительная часть респондентов оперирует риторикой официальных документов, практически не разделяя намерения и их институциональные воплощения.

Инициатива «Общий план по координации и продвижению строительства университетов мирового класса и дисциплин мирового класса» (统筹推进世界一流大学和一流学科建设总体方案)<sup>28</sup> направлена на создание академического превосходства. Для достижения этой цели необходимо разработать международно ориентированные и передовые дисциплины с китайской спецификой, обеспечить параллельное развитие с зарубежным образованием, сохраняя при этом национальные особенности Китая: «Мы должны сделать Пекинский университет не вторым Гарвардом или Кембриджем, а первым Пекинским университетом»<sup>29</sup>. Данная цитата является типичной содержательной единицей официального дискурса, в которой реализуется паттерн «самобытной глобализации», т. е. стремления к мировому признанию при сохранении национальной уникальности. Такие фразы фиксировались неоднократно в анализируемых документах

<sup>28</sup> 国务院关于印发统筹推进世界一流大学和一流学科建设总体方案的通知 [Электронный ресурс]. URL: [https://www.moe.gov.cn/jyb\\_xxgk/moe\\_1777/moe\\_1778/201511/t20151105\\_217823.html](https://www.moe.gov.cn/jyb_xxgk/moe_1777/moe_1778/201511/t20151105_217823.html) (дата обращения: 17.04.2025).

<sup>29</sup> Xi's Statements on Education [Электронный ресурс]. URL: <https://www.wilsoncenter.org/xis-statements-education> (дата обращения: 17.04.2025).

<sup>27</sup> Krippendorff K. Content Analysis: An Introduction to Its Methodology.



(в выступлениях С. Цзиньпина<sup>30</sup> и текстах программ «Образование 2035», *Double First-Class*), образуя устойчивый тематический кластер «уникальное лидерство». Цитата служит символическим выражением ключевой идеологии реформ: Китай должен быть не копией западной модели, а самостоятельным мировым лидером. В рамках категориальной схемы, примененной в настоящем исследовании, высказывание отнесено к группе «национальная идентичность в международной рамке» и выявлено в 5 из 12 проанализированных текстов. Частотность подобных формул и их центральное расположение в текстах свидетельствуют о высокой значимости этой установки в структуре официальной образовательной политики. Таким образом, цитата репрезентирует одну из опорных смысловых доминант стратегии реформирования. Пекинский педагогический университет в 2017 г. поставил задачу возглавить развитие педагогического образования в мире и создать Академическую школу, реализующую творческую трансформацию и инновационное развитие культуры<sup>31</sup>. Нанкинский университет информационных наук и технологий в качестве своей цели определяет превращение факультета метеорологической науки и техники в международный научно-исследовательский и образовательный центр высокого уровня, специализирующийся на метеорологических характеристиках [15]. В рамках данной стратегии университет Цинхуа сосредоточился на развитии восьми конкурентоспособных предметов, которые образуют относительно независимую систему знаний, включая электротехнику, механику, энергетику и инженерную теплофизику<sup>32</sup>. Министр образования Ч. Баошэн заявил,

что «в процессе реализации инициативы “双一流建设” колледжи и университеты должны вернуться к своей основной образовательной деятельности, сосредоточиться на первоначальных целях, следовать своей фундаментальной миссии нравственного воспитания и играть свою роль в образовании»<sup>33</sup>.

В дискурсах программных документов отображены серьезные изменения, породившие заметные стилевые различия. Роль КНР в мировом научно-образовательном дискурсе существенно возросла. В заявлениях Д. Сяопина присутствовали призывы к использованию опыта Японии<sup>34</sup>, однако в риторике С. Цзиньпина отсутствовал ориентир на какую-либо мировую державу, и КНР объявлялась страной-лидером практически во всех областях науки и инноваций. Данный подход продолжает традиции с акцентом на усилении идеологической составляющей и централизации управления [16]. В рамках нового национального плана КНР по модернизации образования до 2035 г. особое внимание уделяется ускоренному развитию передовых исследовательских университетов, внедрению прорывных междисциплинарных направлений, а также формированию среды, «поощряющей академическую инициативу и терпимой к неудачам»<sup>35</sup>.

Анализ нормативных и программных документов показал, что за последние десятилетия стратегия развития китайских университетов прошла путь от ориентации на зарубежные модели к утверждению собственной концепции академического превосходства. Современная политика КНР сочетает идеологическую устойчивость, национальную идентичность и глобальную конкурентоспособность. Формируется модель университетов, призванных соответствовать международным стандартам, а также задавать новые ориентиры, демонстрируя самобытный путь Китая к статусу мировой образовательной державы.

<sup>30</sup> Xi's speech at symposium with PKU faculty, students published [Электронный ресурс]. URL: <https://www.chinadaily.com.cn/a/201805/08/WS5af0f499a3105cdcf651c7fc.html> (дата обращения: 17.04.2025).

<sup>31</sup> Faculty of Arts and Sciences [Электронный ресурс]. URL: <https://english.bnu.edu.cn/schools-departments/byx/131244.htm> (дата обращения: 30.04.2025).

<sup>32</sup> Tsinghua Newsletter [Электронный ресурс]. 2018. URL: [https://www.tsinghua.edu.cn/\\_local/7/BF/91/76951C1018C3536DF7AFB3FB-C4D\\_D70DC043\\_66A4D0.pdf](https://www.tsinghua.edu.cn/_local/7/BF/91/76951C1018C3536DF7AFB3FB-C4D_D70DC043_66A4D0.pdf) (дата обращения: 30.04.2025).

<sup>33</sup> Hoppens R. Deng Xiaoping Visits Tokyo, October 1978 and February 1979.

<sup>34</sup> Там же.

<sup>35</sup> China unveils blueprint for building strong education system by 2035 [Электронный ресурс]. URL: [https://english.www.gov.cn/policies/latestreleases/202501/20/content\\_WS678d85c6c6d-0868f4e8ecf83.html](https://english.www.gov.cn/policies/latestreleases/202501/20/content_WS678d85c6c6d-0868f4e8ecf83.html) (дата обращения: 10.04.2025).



### Обсуждение и заключение

Сопоставительный анализ официального дискурса образовательных реформ в Китае и экспертных оценок в ходе анкетного исследования позволил выявить устойчивое соответствие заявленных целей реформ фактическим изменениям в университетской среде и зоны дивергенции в восприятии отдельных направлений трансформации. В программных документах, нормативных актах и речах высшего руководства КНР акцентируется внимание на развитии высшего образования как ключевого стратегического ресурса национального развития, усилении партийного контроля над системой образования, установлении статуса «образовательной сверхдержавы» и переходе от модели заимствования к формированию собственных научных школ мирового уровня. Существенное внимание уделяется ускоренной научно-технологической модернизации: приоритетами признаются искусственный интеллект, большие данные, нанотехнологии, квантовые вычисления и междисциплинарные исследования. Эти установки находят прямое отражение в экспертных оценках: респонденты единогласно фиксируют данные направления как наиболее успешно развивающиеся в китайских университетах, что свидетельствует о высокой степени соответствия целей реформ и их восприятия академическим сообществом.

Эффективность «китайских перформативов» подтверждается результатами экспертного опроса: значительная часть экспертов оперирует риторикой официальных документов, практически не разделяя намерения и их институциональные воплощения.

В сфере интернационализации также прослеживается частичное совпадение позиций официальной политики и академического восприятия. С одной стороны, в дискурсе декларируется расширение международного влияния китайского образования, активное привлечение иностранных студентов и специалистов, создание мультязычных образовательных сред. С другой – при всей важности международных исследовательских инициатив академическая мобильность преподавателей и студентов остается

ограниченной, что подтверждается низкой долей участников, имеющих опыт зарубежных академических обменов и стажировок. Таким образом, реализуется концепция управляемой и селективной интернационализации, сохраняющей централизованный контроль за внешними связями академического сообщества.

Особый интерес представляет выявленное расхождение в восприятии источников финансирования. Несмотря на высокую роль государства в финансировании системы высшего образования, в экспертных оценках большая значимость отводится альтернативным источникам – корпоративным инвестициям и международным грантовым программам. Это свидетельствует о фактической диверсификации финансовых потоков в университетской среде и о постепенном усилении рыночных механизмов в управлении вузами, дополняющих государственную поддержку.

В кадровой политике и академической мобильности наблюдается устойчивое подтверждение курса на внутреннюю кадровую самодостаточность. Реализуемая стратегия формирования собственных научных школ и минимизации внешней кадровой зависимости обусловлена ограниченной практической мобильностью преподавательского состава за пределами страны.

Отсутствие в ответах преподавателей критики идеологического компонента реформ и единообразное подтверждение правильности приоритетов текущей образовательной политики свидетельствуют о высокой степени институционализации идеологических установок в академическом сообществе и подтверждают эффективность партийно-государственной консолидации образовательной системы, заявленной в официальном дискурсе.

Стратегия модернизации в дискурсах реформаторов Д. Сяопина и С. Цзиньпина, а также в программных документах организаций, ответственных за реализацию этой стратегии, предопределила траекторию развития высшего образования в Китае: от ориентации на открытость, интернационализацию и интеграцию в глобальное академическое пространство к более



избирательной стратегии, предполагающей китаизацию содержания и форм образовательной деятельности. На ранних этапах реформ ключевым приоритетом было встраивание в мировую систему, однако сегодня доминирует курс на формирование национальной модели академического превосходства, соответствующей идеологическим, культурным и политическим задачам государства.

Результаты исследования показывают, что академическое сообщество, включая представителей «поколения Си», активно вовлечено в реализацию реформ. Преподаватели и управленцы демонстрируют адаптацию к новым установкам, включая переработку программ, укрепление связи с индустрией и усиление внутренних научных ресурсов. Интернационализация сохраняется как элемент глобального присутствия, при этом приобретает ограниченный и функциональный характер, что свидетельствует об успешно продвигающемся этапе китаизации.

Таким образом, анализ программ реформирования в его диалогической соотнесенности с целевой аудиторией показывает, что современное академическое превосходство в Китае строится на научных и институциональных показателях, а также на глубокой встраиваемости в идеологическую и культурную матрицу государства, что делает китайский опыт уникальным примером взаимодействия образования, политики и национальной идентичности.

Практическая значимость исследования состоит в возможности использования его результатов при разработке стратегий интернационализации и модернизации высшего образования. Материалы будут полезны исследователям, управленцам вузов и специалистам по академическому сотрудничеству с Китаем. Перспективы дальнейших исследований связаны с анализом влияния идеологии на академическую автономию и сравнением национальных моделей университетов мирового класса.

#### REFERENCES

1. Huang F. Internationalization of Curricula in Higher Education Institutions in Comparative Perspectives: Case Studies of China, Japan, and the Netherlands. *Higher Education*. 2006;51(4):521–539. <https://doi.org/10.1007/s10734-004-2015-6>
2. Wu H. Three Dimensions of China's "Outward-Oriented" Higher Education Internationalization. *Higher Education*. 2019;77:81–96. <https://doi.org/10.1007/s10734-018-0262-1>
3. Velasco J.C. China's Soft Power Strategy: Education as an Apparatus of Influence in Southeast Asia. *Chinese Studies Journal*. 2022;16:71–93. Available at: <https://www.chinesestudiesjournal.org/volumes/volume-16-2022/chinas-soft-power-strategy-education-as-an-apparatus-of-influence-in-sea> (accessed 30.04.2025).
4. Altbach P.G., Knight J. The Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities. *Journal of Studies in International Education*. 2007;11(3–4):290–305. <https://doi.org/10.1177/1028315307303542>
5. Huang F. Policy and Practice of the Internationalization of Higher Education in China. *Journal of Studies in International Education*. 2003;7(3):225–240. <https://doi.org/10.1177/1028315303254430>
6. Kang O. Higher Education Reform in China Today. *Policy Futures in Education*. 2004;2(1):141–149. <https://doi.org/10.2304/pfie.2004.2.1.4>
7. Li X., Roberts J., Yan Y., Tan H. Knowledge Sharing in China–UK Higher Education Alliances. *International Business Review*. 2014;23(2):343–355. <https://doi.org/10.1016/j.ibusrev.2013.05.001>
8. White M.D., Marsh E.E. Content Analysis: A Flexible Methodology. *Library Trends*. 2006;55(1):22–45. <https://doi.org/10.1353/lib.2006.0053>
9. Singh M., Saini M., Adebayo S.O. Singh M., Kaur M. Comparative Analysis of Education Policies: A Study on Analyzing the Evolutionary Changes and Technical Advancement in the Education System. *Education and Information Technologies*. 2022;28:7461–7486. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11494-7>
10. Ahlers A.L., Christmann-Budian S. The Politics of University Rankings in China. *Higher Education*. 2023;86:751–770. <https://doi.org/10.1007/s10734-023-01014-y>
11. Bihu R. Questionnaire Survey Methodology in Educational and Social Science Studies. *International Journal of Quantitative and Qualitative Research Methods*. 2021;9(3):40–60. Available at: <https://>

- eajournals.org/ijqqr/vol-9-issue-3-2021/questionnaire-survey-methodology-in-educational-and-social-science-studies/ (accessed 30.04.2025).
12. Artino A.R., La Rochelle J.S., Dezee K.J., Gehlbach H. Developing Questionnaires for Educational Research: AMEE Guide No. 87. *Medical Teacher*. 2014;36(6):463–474. <https://doi.org/10.3109/0142159X.2014.889814>
  13. Donetskaya S.S., Zhan Y. Internationalization of Higher Education in China: Modern Trends. *Higher Education in Russia*. 2019;28(6):63–74. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-6-63-74>
  14. Hartley K., Jarvis D.S.L. Let Nine Universities Blossom: Opportunities and Constraints on the Development of Higher Education in China. *Higher Education Research & Development*. 2022;41(5):1542–1556. <https://doi.org/10.1080/07294360.2021.1915963>
  15. Liu Q., Turner D., Jing X. The “Double First-Class Initiative” in China: Background, Implementation, and Potential Problems. *Beijing International Review of Education*. 2019;1(1):92–108. <https://doi.org/10.1163/25902547-00101009>
  16. Zhang C., Fagan C. Examining the Role of Ideological and Political Education on University Students’ Civic Perceptions and Civic Participation in Mainland China: Some Hints from Contemporary Citizenship Theory. *Citizenship, Social and Economics Education*. 2016;15(2):117–142. <https://doi.org/10.1177/2047173416681170>

Об авторах:

**Сериккалиева Ажар Еркеовна**, доктор философии, доцент Школы трансформативных гуманитарных наук и образования Института международных отношений Алматы Менеджмент Университет (050060, Республика Казахстан, г. Алматы, ул. Розыбакиева, д. 227), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-3704-5969>, a.serikkaliyeva@almau.edu.kz

**Су Цзяни**, докторант кафедры китаеведения РГП на ПХВ Казахского национального университета имени аль-Фараби (050040, Республика Казахстан, г. Алматы, пр-т Аль-Фараби, д. 71), **ORCID:** <https://orcid.org/0009-0004-9356-1778>, 960750232@qq.com

**Надинова Гульнар Ермуратовна**, доктор филологических наук, профессор, старший научный сотрудник Евразийского научно-исследовательского института Университета Ахмеда Ясави (050004, Республика Казахстан, г. Алматы, ул. Маметовой, д. 48), профессор кафедры Ближнего Востока и Южной Азии РГП на ПХВ Казахского национального университета имени аль-Фараби (050040, Республика Казахстан, г. Алматы, пр-т Аль-Фараби, д. 71), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-7837-2598>, gulnarermuratovna@gmail.com

**Свойкин Константин Бертольдович**, доктор филологических наук, заведующий кафедрой английской филологии МГУ им. Н. П. Огарёва (430005, Российская Федерация, г. Саранск, ул. Большевикская, д. 68), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-3484-612X>, **SPIN-код:** 8861-3727, svoikin@fld.mrsu.ru

Вклад авторов:

А. Е. Сериккалиева – лидерство и наставничество в процессе планирования и проведения исследования; разработка методологии исследования; осуществление научно-исследовательского процесса; деятельность по созданию метаданных для первоначального и повторного использования.

Ц. Су – административное управление планированием и проведением исследования; осуществление научно-исследовательского процесса; применение формальных методов для анализа данных исследования; проверка воспроизводимости результатов исследования.

Г. Е. Надинова – формулирование целей и задач исследования; разработка методологии исследования; применение формальных методов для анализа данных исследования; проверка воспроизводимости результатов исследования.

К. Б. Свойкин – разработка методологии исследования; применение формальных методов для анализа данных исследования; критический анализ черновика рукописи.

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

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Поступила 18.06.2025; одобрена после рецензирования 25.09.2025; принята к публикации 02.10.2025.

*About the authors:*

**Azhar E. Serikkaliyeva**, Ph.D., Associate Professor at the School of Transformative Humanities and Education of the Institute of International Relations, Almaty Management University (227 Rozibakiev St., Almaty 050060, Republic of Kazakhstan), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-3704-5969>, [a.serikkaliyeva@almau.edu.kz](mailto:a.serikkaliyeva@almau.edu.kz)

**Jiayin Su**, Ph.D. Student, Chair of Sinology, RSE on REM, Al-Farabi Kazakh National University (71 Prospekt Al-Farabi, Almaty 050040, Republic of Kazakhstan), **ORCID:** <https://orcid.org/0009-0004-9356-1778>, [960750232@qq.com](mailto:960750232@qq.com)

**Gulnar E. Nadirova**, Dr.Sci. (Philol.), Professor, Senior Researcher, Eurasian Research Institute Akhmet Yasawi University (48 Mametovoi St., Almaty 050004, Republic of Kazakhstan), Professor of the Chair of the Middle East and South Asia, RSE on REM of Al-Farabi Kazakh National University (71 Prospekt Al-Farabi, Almaty 050040, Republic of Kazakhstan), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-7837-2598>, [gulnarermuratovna@gmail.com](mailto:gulnarermuratovna@gmail.com)

**Konstantin B. Svoikin**, Dr.Sci. (Philol.), Head of the Chair of English Philology, National Research Mordovia State University (68 Bolshevistskaya St., Saransk 430005, Russian Federation), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-3484-612X>, **SPIN-code:** 8861-3727, [svoikin@fld.mrsu.ru](mailto:svoikin@fld.mrsu.ru)

*Authors' contributions:*

A. E. Serikkaliyeva – leadership and mentoring in the process of planning and conducting the study; development of the research methodology; carrying out the research process; activities for creating metadata for initial and repeated use.

J. Su – administrative management of planning and conducting the study; carrying out the research process; application of formal methods for analyzing research data; verification of the reproducibility of research results.

G. E. Nadirova – formulation of research goals and objectives; development of the research methodology; application of formal methods for analyzing research data; verification of the reproducibility of research results.

K. B. Svoikin – development of the research methodology; application of formal methods for analyzing research data; critical analysis of the draft.

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

All authors have read and approved the final manuscript.

Submitted 18.06.2025; revised 25.09.2025; accepted 02.10.2025.





## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ PEDAGOGICAL PSYCHOLOGY



<https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202504.666-683>

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

УДК / UDC 373:616.7

Оригинальная статья / Original article

### Концептуальные основы организации специальных условий обучения школьников с нарушениями опорно-двигательного аппарата

*А. Я. Абкович<sup>1</sup>✉, И. Ю. Левченко<sup>2</sup>*

<sup>1</sup> *Институт коррекционной педагогики,  
г. Москва, Российская Федерация*

<sup>2</sup> *Московский городской педагогический университет,  
г. Москва, Российская Федерация  
✉ [abkovich@ikp.email](mailto:abkovich@ikp.email)*

#### Аннотация

**Введение.** Трансформация системы школьного обучения детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, обусловленная изменениями в общественной жизни и законодательстве, происходит в ответ на социальный запрос к качеству и доступности образования для детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью. Однако отсутствуют исследования, направленные на изучение качественного своеобразия развития современных детей с двигательными нарушениями, их особых образовательных потребностей и условий, необходимых для успешного обучения. Цель исследования – разработать систему специальных условий обучения школьников с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

**Материалы и методы.** Методологической основой проектирования данной системы послужил комплексный анализ, включавший изучение специальной литературы по проблеме исследования, клинико-психолого-педагогических особенностей современной популяции детей с двигательной патологией ( $n = 842$ ), их особых образовательных потребностей и результатов мониторинга специальных условий обучения, проведенного на основе анкетирования педагогов из 319 образовательных организаций. Особенности развития и особые потребности детей с двигательными нарушениями рассматривались с применением анализа медицинских данных, психолого-педагогического эксперимента, наблюдения, беседы, методов математической и описательной статистики.

**Результаты исследования.** Разработаны концептуальные основы системы специальных условий обучения школьников с нарушениями опорно-двигательного аппарата, целью организации которой является повышение качества и доступности общего образования обучающихся за счет создания оптимальных условий для их развития, обучения и социальной адаптации. Концептуальную основу составляют гуманистический, системный, комплексный, уровневый, индивидуально-ориентированный и субъект-субъектный подходы. Система специальных условий базируется на вариативных образовательных потребностях школьников, которые определяются исходя из их индивидуально-типологических особенностей, и обеспечивает их уровневую организацию в образовательных учреждениях (базовый, расширенный и оптимальный уровни). Каждый из уровней соответствует готовности школы к обучению и реализации особых образовательных потребностей определенной группы школьников с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

**Обсуждение и заключение.** В результате исследования представлена уровневая система организации специальных условий для обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Предложен подход, при котором готовность школы к обучению детей с двигательными нарушениями рассматривается как реальная характеристика готовности к обучению детей с двигательной патологией, определяемая с учетом особых образовательных потребностей отдельных учеников

© Абкович А. Я., Левченко И. Ю., 2025



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

конкретной школы. Материалы статьи содержат новые данные о феноменологии и структуре особых образовательных потребностей школьников с двигательными нарушениями и подходах к их реализации и будут полезны исследователям и педагогам-практикам в области специального и инклюзивного образования.

**Ключевые слова:** дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата, общее образование, школьное обучение, особые образовательные потребности, специальные образовательные условия

**Финансирование:** исследование выполнено в Институте коррекционной педагогики в рамках научно-исследовательской работы по теме «Современные методологические основы общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» (государственное задание № 073-00070-24-01, 2024 г.).

**Благодарности:** авторы выражают благодарность рецензентам за ценные замечания и предложения по улучшению качества статьи.

**Конфликт интересов:** авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

**Для цитирования:** Абкович А.Я., Левченко И.Ю. Концептуальные основы организации специальных условий обучения школьников с нарушениями опорно-двигательного аппарата. *Интеграция образования*. 2025;29(4):666–683. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202504.666-683>

## Conceptual Foundations for Organizing Special Learning Conditions for Schoolchildren with Musculoskeletal Impairments

A. Ya. Abkovich<sup>a</sup> ✉, I. Yu. Levchenko<sup>b</sup>

<sup>a</sup> *Institute of Special Education, Moscow, Russian Federation*

<sup>b</sup> *Moscow City University, Moscow, Russian Federation*

✉ [abkovich@ikp.email](mailto:abkovich@ikp.email)

### Abstract

**Introduction.** The transformation of the school education system for children with musculoskeletal impairments, driven by changes in public life and legislation, is a response to the social demand for the quality and accessibility of education for children with disabilities and special educational needs. However, there is a lack of research focused on the qualitative peculiarities of the development of modern children with motor impairments, their specific educational needs, and the conditions necessary for their successful learning. The aim of the study is to develop a system of special learning conditions for schoolchildren with musculoskeletal impairments.

**Materials and Methods.** The design of the system for special learning conditions for schoolchildren with musculoskeletal impairments was based on an analysis of specialized literature on the research problem, a study of the clinical, psychological, and pedagogical characteristics of the current population of children with motor pathologies ( $n = 842$ ), their specific educational needs, and the results of monitoring special learning conditions conducted through a survey of educators from 319 educational organizations. Methods used to study the developmental characteristics and specific needs of children with motor impairments included analysis of medical data, psychological and pedagogical experiments, observation, interviews, and methods of mathematical and descriptive statistics.

**Results.** Conceptual foundations for a system of special learning conditions for schoolchildren with musculoskeletal impairments have been developed. The goal of organizing this system is to enhance the quality and accessibility of general education for students by creating optimal conditions for their development, education, and social adaptation. The conceptual framework consists of humanistic, systemic, complex, level-based, individually oriented and subject-subject approaches. The system is based on the variable educational needs of schoolchildren, which are determined based on their individual typological characteristics, and provide a level-based organization of special conditions in schools (basic, advanced and optimal levels). Each of the levels corresponds to the school's preparedness to learn and meet the special educational needs of a certain group of students with musculoskeletal impairments.

**Discussion and Conclusion.** The research resulted in a tiered system for organizing special learning conditions for students with musculoskeletal impairments. An approach is proposed where a school's preparedness to educate children with musculoskeletal impairments is viewed as a real characteristic of



preparedness to educate children with motor pathologies and diverse educational needs, determined by considering the specific educational needs of individual students within a particular school. The article's materials contain new data on the phenomenology and structure of the special educational needs of schoolchildren with motor impairments and approaches to their implementation. These findings will be useful for researchers and practicing educators in the field of special and inclusive education.

**Keywords:** children with musculoskeletal impairments, general education, schooling, special educational needs, special educational conditions

**Funding:** The research was conducted at the Institute of Special Education within the framework of the research work "Modern Methodological Foundations of General Education for Learners with Limited Health Abilities" (Government Order No. 073-00070-24-01, 2024).

**Acknowledgements:** The authors are thankful to reviewers for their comments and suggestions that improved the quality of the article.

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

**For citation:** Abkovich A.Ya., Levchenko I.Yu. Conceptual Foundations for Organizing Special Learning Conditions for Schoolchildren with Musculoskeletal Impairments. *Integration of Education*. 2025;29(4):666–683. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202504.666-683>

## Введение

Стратегической целью современного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидностью является повышение качества их обучения, социализация и социальная адаптация, которые должны быть обеспечены через создание специальных условий образования, адекватных потребностям каждого ребенка, дифференциацию образовательных маршрутов в зависимости от состояния здоровья и типологических особенностей развития ребенка<sup>1</sup>.

Дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата (НОДА) составляют одну из наиболее сложных групп с точки зрения организации образовательного процесса обучающихся с ОВЗ. Большинство детей с НОДА – с детским церебральным параличом (ДЦП) и сходными заболеваниями, обусловленными органическим поражением центральной и/или периферической нервной системы (до 89 %). Все дети имеют двигательные нарушения разной этиологии, которые могут сочетаться с нарушениями интеллекта и речи [1; 2], сопутствующими нарушениями сенсорных функций, эмоционально-волевой

и поведенческой сферы [3–5]. Степень выраженности нарушений и их сочетания могут быть разными. Таким образом, группа обучающихся с НОДА включает в себя детей и подростков с комплексными нарушениями развития и характеризуется разнообразием их психофизических особенностей и особых образовательных потребностей (ООП)<sup>2</sup>.

Существенные социально-экономические преобразования в общественной жизни на рубеже XX–XXI вв. привели к значительным переменам в российской системе специального образования. До середины 90-х гг. XX в. в СССР, а затем в Российской Федерации успешно функционировали школы-интернаты для детей и подростков с НОДА: создавались условия для комплексной реабилитации, обучение и воспитание сочетались с постоянным медицинским воздействием, соблюдением ортопедического режима и трудовой подготовкой, отвечающей возможностям и склонностям обучающихся. Для педагогов были организованы ежегодные курсы повышения квалификации на базе НИИ Дефектологии Академии

<sup>1</sup> Приоритетные направления развития образования обучающихся с инвалидностью, с ограниченными возможностями здоровья до 2030 года [Электронный ресурс]. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/2b0a9c8ee9a3ca41fee3c116e3a6be67/> (дата обращения: 20.02.2025).

<sup>2</sup> Abkovich A.Ya. Current Scientific Image of Children with Motor Impairments: Clinical, Psychological, and Pedagogical Peculiarities and Special Educational Needs. In: Solovyova T.A., Arinushkina A.A., Kochetova E.A. (eds) *Educational Management and Special Educational Needs*. Cham: Springer; 2024. p. 97–105. [https://doi.org/10.1007/978-3-031-57970-7\\_9](https://doi.org/10.1007/978-3-031-57970-7_9)

педагогических наук РСФСР (сейчас – Институт коррекционной педагогики). Однако в эти учебные заведения не принимались дети, лишенные возможности передвижения и самообслуживания, не владеющие речью, а также дети с НОДА в сочетании с выраженными нарушениями зрения или интеллекта. В связи с недостаточным числом таких образовательных учреждений обучение значительной части детей осуществлялось на дому. Многие дети с НОДА и сочетанными нарушениями не были включены в учебную деятельность. Развитие инклюзивных процессов обусловило увеличение числа детей с НОДА в массовых образовательных организациях и уменьшение количества специальных школ для указанной категории детей (согласно данным Министерства просвещения РФ, только в период 2015–2021 гг. численность детей с ОВЗ, обучающихся инклюзивно, увеличилась в 2,7 раза). Обновился контингент учащихся. Дети с негрубыми проявлениями двигательных нарушений оказались в инклюзивной среде, а им на смену пришли дети с тяжелыми множественными нарушениями развития в структуре ДЦП и других тяжелых инвалидизирующих заболеваний, в том числе прогрессирующих [1; 6]. Практический опыт показывает, что многие дети с НОДА, получающие образование в массовых образовательных организациях, фактически обучаются на дому.

На современном этапе система обучения детей с НОДА развивается под влиянием комплекса социальных, экономических и политических факторов и обстоятельств, следуя за формированием и совершенствованием нормативно-правовой базы образования лиц с ОВЗ и инвалидностью и реагируя на изменение контингента в образовательных организациях, запросы государства, общества и родителей.

Анализ актуальной ситуации в сфере школьного обучения детей и подростков с двигательной патологией свидетельствует, с одной стороны, о сформированности удовлетворительной нормативно-правовой базы для предоставления обучающимся с НОДА возможности получения качественного образования

с учетом их индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей, а с другой – о серьезных затруднениях и дискуссиях в нашей стране и за рубежом относительно реализации указанных законодательных норм на практике, особенно в условиях инклюзии<sup>3</sup>. Основные трудности реализации инклюзивного обучения исследователи связывают с неоднородностью кадрового и ресурсного обеспечения [7–9], физическими барьерами в образовательных организациях [8; 10], с профессиональной и психологической неготовностью педагогов [9], несогласованностью политики и практики инклюзивного образования [11].

При этом школьное обучение детей с НОДА не рассматривалось в нашей стране как целостная научно-педагогическая проблема. Существующие научные работы в области специальной педагогики или коррекционной психологии по тематике, связанной с НОДА (И. Ю. Левченко, И. И. Мамайчук, Н. А. Государев и др.), не затрагивают вопросы организации и содержания школьного обучения детей указанной категории. Имеющиеся научные исследования второй половины XX – начала XXI вв. посвящены частным вопросам общего образования обучающихся с НОДА. На данный момент не удастся выстроить единую концепцию из результатов исследований, требуется их систематизация и целостное осмысление.

Таким образом, сегодня перед системой образования стоит задача, решение которой должно обеспечить качественное и доступное общее образование для каждого ребенка с двигательными нарушениями с учетом разнообразия психофизических особенностей и потребностей в широком спектре дифференцированных специальных условий их обучения, в том числе на дому с применением дистанционных образовательных технологий.

<sup>3</sup> Abkovich A. Ya. Modern Tendencies in Development of Educational System of Children and Teenagers with Motor Impairments. In: Arinushkina A. A., Korobeynikov I. A. (eds) Education of Children with Special Needs. Cham: Springer; 2022. p. 183–192. [https://doi.org/10.1007/978-3-031-13646-7\\_19](https://doi.org/10.1007/978-3-031-13646-7_19)



Решение этой задачи представляется возможным посредством разработки и внедрения в школах научно обоснованной целостной системы специальных образовательных условий для обучающихся с НОДА, которую составляют четко структурированные, обладающие внешними и внутренними взаимосвязями элементы, подчиненные общим педагогическим целям (В. Г. Афанасьев, В. А. Сластенин и др.). Целью исследования является разработка концептуальных оснований системы специальных условий обучения школьников с НОДА на основе изучения современного состояния школьного обучения детей и подростков с НОДА.

### Обзор литературы

Вопросы школьного обучения детей с НОДА стали предметом научного интереса во второй половине XX в. Изучались особенности психической сферы и познавательной деятельности школьников с ДЦП<sup>4</sup>, их двигательное развитие<sup>5</sup> и организация коррекционной работы<sup>6</sup>, а также отдельные аспекты освоения программного материала по русскому языку и математике в начальной

школе<sup>7</sup>. Разрабатывая частные вопросы обучения школьников с НОДА, авторы сходятся во мнении, что условием успешного освоения данной категорией детей образовательной программы является регулярная нозологически ориентированная работа по коррекции общей и мелкой моторики, речи и когнитивных процессов вследствие особенностей двигательного и познавательного развития. Эта же позиция прослеживается в работах современных авторов [12–14]. В зарубежных публикациях широко представлены результаты исследований, которые свидетельствуют о трудностях школьного обучения детей с церебральным параличом, обусловленных преимущественно интеллектуальными, коммуникативными [15–17], а также зрительно-пространственными нарушениями [13].

Однако круг исследователей, изучающих непосредственно вопросы организации специальных условий для школьников с НОДА, в нашей стране ограничен. Данная проблематика отражена в научных исследованиях А. Я. Абкович, О. В. Богдановой, А. А. Гусейновой, И. Ю. Левченко, З. П. Бобровниковой<sup>8</sup>, в работах которых подчеркивается важность обеспечения условий доступности при реализации адаптированных образовательных программ для обучающихся с НОДА<sup>9</sup> [18], уточняются

<sup>4</sup> Данилова Л.А. Особенности нарушений ряда форм познавательной деятельности и пути их преодоления у детей с врожденным церебральным параличом: дисс. ... канд. пед. наук. Ленинград; 1969. 181 с.; Калижнюк Э.С. Психические нарушения при детских церебральных параличах. Киев: Вища шк. Голов. изд-во; 1987 г. 272 с.; Мастюкова Е.М. О развитии познавательной деятельности у детей с церебральным параличом. *Дефектология*. 1973;(6):24–29.

<sup>5</sup> Редькина Г.И. Коррекция нарушенных движений верхних конечностей у детей с последствиями полиомиелита и церебрального паралича в процессе трудового обучения: дисс. ... канд. пед. наук. Москва; 1967. 337 с.; Мозерите Л.И. Особенности формирования координации движения у учащихся с церебральными параличами на уроках физической культуры: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. М.; 1979. 17 с.

<sup>6</sup> Данилова Л.А. Особенности нарушений ряда форм познавательной деятельности и пути их преодоления у детей с врожденным церебральным параличом: дисс. ... канд. пед. наук; Мастюкова Е.М., Ипполитова М.В. Коррекционная работа в специальных школах для детей с последствиями полиомиелита и церебральными параличами. М.; 1975; Титова О.В. Формирование пространственных представлений у умственно отсталых младших школьников с тяжелыми проявлениями детского церебрального паралича: дисс. ... канд. пед. наук. М.; 2002. 179 с.

<sup>7</sup> Данилова Л.А. Особенности нарушений ряда форм познавательной деятельности и пути их преодоления у детей с врожденным церебральным параличом: дисс. ... канд. пед. наук; Гуменная Г.С. Формирование первоначальных операций счета у учащихся с церебральным параличом: дисс. ... канд. пед. наук. М.; 1981. 136 с.; Малофеев Н.Н. Формирование словаря младших школьников с церебральным параличом: дисс. ... канд. пед. наук. М.; 1988. 165 с.; Тилекев К.М. Особенности решения арифметических задач младшими школьниками с церебральным параличом: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. М.; 1988. 16 с.; Токарева Н.Г. Формирование текстового сообщения у младших школьников с церебральным параличом: дисс. ... канд. пед. наук. М.; 2002. 165 с.; Халилова Л.Б. Формирование первоначальных языковых представлений у младших школьников с церебральным параличом: дисс. ... канд. пед. наук. М.; 1981. 156 с.

<sup>8</sup> Бобровникова З.П. Особенности медико-педагогической работы в специальной школе-интернате для детей, больных сколиозом: дисс. ... канд. пед. наук. М.; 1974. 232 с.

<sup>9</sup> Abkovich A.Y. Modern Tendencies in Development of Educational System of Children and Teenagers with Motor Impairments.



особенности преподавания отдельных учебных предметов [19; 20], использования ассистивных технологий в учебном процессе [21; 22], специфика оценки образовательных результатов [23] и профессиональной ориентации [24].

В зарубежной литературе также отмечается необходимость адаптации предметной и образовательной среды с целью устранения физических и коммуникативных барьеров при обучении школьников с физическими нарушениями [10; 17], проведения своевременной диагностики когнитивных способностей и педагогической поддержки для профилактики и преодоления академической неуспешности [16; 25], специальной поддержки участия во внешкольных мероприятиях и социальной жизни [26], устранения барьеров при оценке образовательных результатов<sup>10</sup> [27] и др.

Таким образом, можно констатировать близость позиций исследователей, однако проблема школьного обучения детей с НОДА остается недостаточно разработанной. Анализ научной литературы позволяет говорить о некоторых тенденциях, характеризующих вопрос научной разработанности указанной проблемы: доминирующее число отечественных<sup>11</sup> педагогических исследований [12; 21] и зарубежных, проведенных, например, в Австралии [16; 27], Англии [13], Германии [25], Дании [15], Индонезии [11], Турции [26], Швеции [17], посвящены детям с ДЦП. Другие нозологические

группы редко включаются в публикациях. Преобладающая часть работ охватывает младший школьный возраст [15; 16; 21]. Большинство отечественных научных работ проведены много лет назад и требуют определенного переосмысления с учетом изменившихся реалий. В связи с этим в практике специального образования отмечается выраженный дефицит научно-методических разработок и программно-методического обеспечения в этой области<sup>12</sup>, что требует проведения современных научных исследований.

## Материалы и методы

*Дизайн исследования.* Исследование включало два основных этапа: анализ особых образовательных потребностей школьников с НОДА и мониторинг специальных условий их обучения в образовательных организациях.

Методология исследования базировалась на понимании особых образовательных потребностей детей с ОВЗ как совокупности особенностей их развития, затрудняющих участие в традиционном образовательном процессе и определяющих условия, необходимые для успешного развития и обучения (В. И. Лубовский, Н. М. Назарова, Т. Г. Богданова и др.).

Специальные условия для детей с НОДА на нормативном уровне представлены только в ФГОС начального общего образования обучающихся с ОВЗ (варианты 6.1–6.4), опираются на общие образовательные потребности школьников с двигательной патологией и включают требования к кадровым, материально-техническим и другим условиям.

*Участники.* Изучение особых образовательных потребностей школьников с НОДА проводилось в 2021–2024 гг. на базе 15 отдельных образовательных организаций для детей с НОДА и одного многопрофильного реабилитационного центра. В выборку вошли 842 чел. в возрасте от 7 лет и старше, обучающиеся в школе или планирующие начать обучение в учебном году, следующем за датой проведения диагностического обследования (57 % мальчиков и 43 % девочек).

<sup>10</sup> Bergeest H., Boenisch J. [Physical Disability Education: Basics – Promotion – Inclusion]. Bad Heilbrunn: Klinkhardt; 2019. (In German).

<sup>11</sup> Данилова Л.А. Особенности нарушений ряда форм познавательной деятельности и пути их преодоления у детей с врожденным церебральным параличом: дисс. ... канд. пед. наук; Гуменная Г.С. Формирование первоначальных операций счета у учащихся с церебральным параличом: дисс. ... канд. пед. наук. М.; 1981. 136 с.; Малофеев Н.Н. Формирование словаря младших школьников с церебральным параличом: дисс. ... канд. пед. наук. М.; 1988. 165 с.; Тилекеев К.М. Особенности решения арифметических задач младшими школьниками с церебральным параличом: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. М.; 1988. 16 с.; Токарева Н.Г. Формирование текстового сообщения у младших школьников с церебральным параличом: дисс. ... канд. пед. наук. М.; 2002. 165 с.; Халилова Л.Б. Формирование первоначальных языковых представлений у младших школьников с церебральным параличом: дисс. ... канд. пед. наук. М.; 1981. 156 с.

<sup>12</sup> Abkovich A.Ya. Modern Tendencies in Development of Educational System of Children and Teenagers with Motor Impairments.

В мониторинге специальных условий приняли участие 260 инклюзивных школ, 44 специальные (коррекционные) школы для обучающихся с ОВЗ разных нозологических групп и 15 специальных (коррекционных) школ для обучающихся с НОДА из 48 регионов РФ.

*Методы и инструменты.* Основной инструмент выявления особых образовательных потребностей – комплексное обследование детей с НОДА с использованием методов психолого-педагогической диагностики.

Обследование носило междисциплинарный характер и включало оценку двигательного, речевого, познавательного развития и состояния сенсорной сферы ребенка на основе изучения медицинской и психолого-педагогической документации и экспериментальных методов; оценку сформированности базовых навыков самообслуживания (приема пищи, одевания и раздевания, личной гигиены) с помощью систематизированного наблюдения и беседы с родителями и педагогами. Анализ данных осуществлялся с использованием математической и описательной статистики.

Диагностический комплекс, применяемый для определения клинико-психолого-педагогических особенностей школьников с НОДА, и алгоритм выявления особых образовательных потребностей представлены в предыдущих публикациях авторов<sup>13</sup> [6].

Далее был проведен мониторинг специальных условий в образовательных организациях с целью ответа на вопрос относительно создания условий для обучающихся с НОДА и степени их соответствия особым образовательным потребностям школьников.

Основной метод мониторингового исследования – анкетирование педагогических и административных работников из различных образовательных организаций. Все респонденты были проинформированы о цели исследования и выразили готовность к сотрудничеству.

Авторская анкета состояла из 33 пунктов: вопросы общего характера

(наименование, тип, регион расположения образовательной организации, общее количество обучающихся и учеников с двигательными нарушениями, формы обучения) и вопросы относительно наличия специальных условий в школе (кадровый состав, присутствие специалистов коррекционного профиля, их квалификация; безбарьерная среда, оборудование рабочих мест, оснащение кабинетов для специалистов сопровождения; особенности организации образовательного процесса и психолого-педагогического сопровождения и др.).

### Результаты исследования

*Результаты комплексного обследования детей с НОДА.* Дети с НОДА представляют собой крайне разнородную группу с клинической и психолого-педагогической точки зрения. Ключевыми характеристиками современной популяции детей с двигательными нарушениями являются полиморфность и широкая вариативность их клинико-психолого-педагогических особенностей. Группу обучающихся с НОДА составляют дети преимущественно с неврологическими заболеваниями, чаще всего с ДЦП (69 %): почти в 40 % случаев у них встречаются нарушения зрения, в 3–5 % – нарушения слуха.

По степени тяжести двигательной дисфункции участники исследования распределились неравномерно: 49 % имеют легкую степень двигательных нарушений, 17 – среднюю и 34 % – тяжелую. Ограничение манипулятивной функции одной или двух рук разной степени выраженности имеют 83 % школьников, примерно столько же испытывают трудности в самообслуживании.

Уровень психического развития школьников с НОДА варьируется в широких пределах: у 18,7 % – нормативный или приближенный к нему уровень психического развития, 33,8 % – парциальная недостаточность когнитивных и/или регуляторных функций, проявляющаяся в разной степени, 47,5 % – нарушение интеллекта разной степени выраженности.

При выявлении особых образовательных потребностей участников исследования мы исходили из того, что всем

<sup>13</sup> Abkovich A. Ya. Current Scientific Image of Children with Motor Impairments: Clinical, Psychological, and Pedagogical Peculiarities and Special Educational Needs.



школьникам с НОДА присущи общие особые образовательные потребности, обусловленные дефицитарностью двигательной сферы, связанной с нарушением состояния здоровья<sup>14</sup> [8; 18]. Также были установлены особые образовательные потребности каждого участника исследования, обусловленные его клинико-психолого-педагогическими особенностями (табл. 1).

Самой распространенной потребностью среди обучающихся с НОДА является логопедическая и психологическая

коррекция. Следующая по востребованности – потребность в коррекционной направленности образовательного процесса. Таким образом, основные частные потребности обучающихся с НОДА находятся в сфере психолого-педагогического сопровождения и коррекции, а их реализация возможна путем создания специальных психолого-педагогических условий.

Проведенное исследование позволило выделить и описать три уровня (минимальный, средний и максимальный) особых образовательных потребностей обучающихся с НОДА, получающих начальное, основное и среднее общее образование. Критериями распределения

<sup>14</sup> Abkovich A.Ya. Modern Tendencies in Development of Educational System of Children and Teenagers with Motor Impairments.

Т а б л и ц а 1. Особые образовательные потребности школьников с НОДА  
T a b l e 1. Special educational needs of schoolchildren with musculoskeletal impairments

Образовательные потребности / Educational needs	Всего / Total (n = 842)	
	Кол-во чел. / Number	%
Логопедическая коррекция / Speech and language therapy	707	84,00
Психокоррекция / Psychocorrection	685	81,35
Коррекционно-развивающая работа дефектолога / Correctional and developmental work of a defectologist	612	72,68
Коррекционно-развивающая работа по развитию базовых навыков самообслуживания / Correctional and developmental work on developing self-service skills	600	71,25
Специальные задачи и содержание обучения, «обходные пути» для поддержки освоения образовательной программы, особые подходы к оценке образовательных достижений, расширение границ образовательного пространства / Special objectives and content of learning, “workarounds” to support the development of the educational program, special approaches to assessment of educational achievements, expanding the boundaries of educational space	645	77,00
Техническая помощь / Technical support	480	57,00
Доступная среда / Accessible environment	432	51,00
Технические средства реабилитации для передвижения / Technical aids for rehabilitation and movement	432	51,00
Ассистент для самообслуживания / Personal care assistant	352	41,80
Простые вспомогательные средства для обучения и самообслуживания / Simple aids for learning and self-service	293	35,00
Адаптированное рабочее место (специальная мебель – фиксирующее кресло, парта с выемкой для инвалидной коляски) / Adapted workspace (special furniture – chair with support and safety straps, wheelchair accessible desk)	288	34,00
Ассистент для передвижения / Movement assistant	288	34,00
Ассистент для обучения и самообслуживания / Education and personal care assistant	114	13,50
Вспомогательные технические средства и ассистивные технологии для передвижения, обучения и самообслуживания / Technical aids and assistive technology for movement, education and personal care	95	11,00
Сопровождение тифлопедагога / Typhlopedagogue	41	5,00
Сопровождение сурдопедагога / Sign language teacher	27	3,00

Источник: здесь и далее в статье все таблицы составлены авторами.

Source: Hereinafter in this article all tables were compiled by the authors.



по уровням выступали наличие потребности в доступной среде, потребности в коррекционной помощи дефектолога (с учетом нарушений интеллекта разной степени у обучающихся с НОДА), сурдо- или тифлопедагога, специальном оборудовании для адаптации рабочего места, в ассистивных технологиях и помощи ассистента.

Все участники исследования были распределены по группам, исходя из уровня особых образовательных потребностей (минимальный уровень – 24 % участников, средний – 42 %, максимальный – 34 %). Достоверность распределения выборки подтверждена методами математической статистики (с помощью критерия Хи-квадрат Пирсона были выявлены значимые различия между уровнями ООП по различным показателям).

*Результаты мониторинга специальных образовательных условий для детей с НОДА.* Данные мониторинга

специальных условий свидетельствуют о том, как особые образовательные потребности школьников с НОДА удовлетворяются на практике.

Характеристика школ – участников мониторинга, представлена в таблице 2.

Анализ данных проведенного мониторинга показал неудовлетворительные результаты: из 319 образовательных организаций – участников мониторинга, 273 не имеют специальных условий, необходимых школьникам даже с минимальным уровнем особых образовательных потребностей. Основная проблема этих учебных заведений – отсутствие соответствующего кадрового обеспечения для организации образовательного процесса, а также несоблюдение ортопедического режима. Педагоги-психологи отсутствуют в 37 школах, учителя-логопеды – в 90, медицинские работники – в 123, а специалисты по адаптивной физической культуре (АФК) – в 238.

Таблица 2. Характеристики участников мониторинга по типам образовательных учреждений

Table 2. Characteristics of Monitored Participants by Type of Educational Institution

Показатель / Indicator	Всего / Total	Инклюзивные школы / Inclusive Schools	Специальные школы для обучающихся с ОВЗ / Special Schools for Students with SEN*	Специальные школы для обучающихся с НОДА / Special Schools for Students with MSI*
<i>1. Образовательные учреждения / Educational Institutions</i>				
Количество школ, <i>n</i> / Number of schools, <i>n</i>	319	260 (81,5 %)	44 (13,8 %)	15 (4,7 %)
в том числе интернатного типа, <i>n</i> / including residential, <i>n</i>	37 (11,6 %)	3 (1,2 %)	22 (50,0 %)	12 (80,0 %)
<i>2. Обучающиеся / Students</i>				
Общее количество, <i>n</i> / Total number, <i>n</i>	171 020	161 101 (94,2 %)	7 827 (4,6 %)	2 092 (1,2 %)
из них с НОДА, <i>n</i> / of which with MSI, <i>n</i>	4 225 (2,5 %)	1 026 (0,6 %)	1 122 (14,3 %)	2 077 (99,3 %)
из них обучающихся на дому**, <i>n</i> / of which homeschooled**, <i>n</i>	1 182 (28,0 %)	418 (40,7 %)	475 (42,3 %)	289 (13,9 %)
<i>3. Географический охват / Geographical Coverage</i>				
Количество регионов, <i>n</i> / Number of regions, <i>n</i>	48	27	27	12

*Примечания:* ОВЗ – ограниченные возможности здоровья; НОДА – нарушения опорно-двигательного аппарата; \* – число обучающихся на дому включает учеников, обучающихся на дому с применением дистанционных образовательных технологий; \*\* – проценты в строках 1.1 и 2.1 рассчитаны от общего числа в столбце «Всего». Проценты в подстроках рассчитаны от родительской категории в соответствующем столбце.

*Notes:* SEN – Special Educational Needs; MSI – Musculoskeletal Impairments; \* – homeschooling includes the use of remote educational technologies; \*\* – percentages in rows 1.1 and 2.1 are calculated from the “Total” column. Percentages in sub-rows are calculated from the parent category in the corresponding column.



Среди указанных образовательных организаций представлены 249 инклюзивных и 24 специальные (коррекционные) школы. В специальных школах, как правило, отсутствуют специалисты по АФК или медицинские работники. Требования к ортопедическому режиму не соблюдаются в 191 образовательной организации (из них 17 школ для детей с ОВЗ и 1 – для детей с НОДА). При этом в некоторых учебных заведениях (преимущественно в специальных школах для детей с НОДА) были созданы условия на высоком уровне, включая материально-техническое обеспечение, наличие медицинского и психолого-педагогического сопровождения и др. Таким образом, можно сделать вывод, что специальные условия в школах характеризуются разнородностью и могут быть несопоставимы в разных образовательных организациях или при разных формах организации обучения (например, на дому).

*Система специальных условий обучения школьников с НОДА.* Полученные данные указывают на необходимость разработки системы, которая обеспечит единый подход к организации специальных условий обучения школьников с НОДА, вне зависимости от типа образовательной организации, формы обучения и варианта образовательного маршрута.

Концептуальную основу разработки системы составляют гуманистический (ориентация на достижение максимальной возможной социализации и самореализации ребенка с НОДА с учетом имеющихся ограничений и возможностей) и субъект-субъектный подходы (активный вклад самого обучающегося в процесс социализации), а также системный (рассмотрение специальных условий образования и процессов их организации как целостной системы), комплексный (сочетание образовательного и коррекционного компонентов с медицинским сопровождением в едином образовательно-реабилитационном процессе, ориентированном на освоение образовательной программы, социальную адаптацию и компенсацию ограничений жизнедеятельности), уровень (обеспечение дифференциации

специальных образовательных условий в школе в зависимости от типологических особенностей ее контингента и уровня особых образовательных потребностей конкретных обучающихся) и индивидуально-ориентированный подходы (оптимальный набор специальных условий обучения, воспитания и реабилитации для каждого ребенка, определяемый по результатам диагностики его индивидуально-типологических особенностей).

Структуру системы составляют функциональные блоки: четыре содержательных блока, пятый – диагностический и шестой – организационный. Диагностический блок выполняет управляющую функцию, поскольку результаты диагностики особенностей обучающихся являются отправной точкой в функционировании системы. Организационный блок определяет особенности реализации системы условий, исходя из количества обучающихся с НОДА в школе, вариативных форм организации образовательного процесса и иных организационных условий работы образовательной организации.

Содержательные блоки являются основными. Они характеризуют образовательные потребности школьников с НОДА, включают потребности в особой организации образовательно-реабилитационного процесса, потребности в использовании специальных методов, приемов и средств обучения, потребности в особой организации образовательной среды и потребности во взаимодействии и сотрудничестве участников образовательного процесса.

В основных блоках объединены от двух до пяти групп потребностей, требующих определенных специальных условий. Каждая группа конкретизируется в зависимости от индивидуально-типологических особенностей и особых образовательных потребностей обучающихся. Распределение потребностей и условий их удовлетворения по блокам и группам представлено в таблице 3.

Деятельность по организации системы специальных условий в образовательной организации рекомендуется реализовывать поэтапно.

**Т а б л и ц а 3. Особые образовательные потребности и специальные условия обучения школьников с НОДА**

**Table 3. Special educational needs and special learning conditions for students with MSI**

Содержательные блоки / Content blocks	Группы потребностей / Groups of needs	Специальные условия / Special conditions
1	2	3
Блок 1 «Потребности в особой организации образовательно-реабилитационного процесса» / Block 1 “The needs for a special organization of the educational and rehabilitation process”	<ul style="list-style-type: none"> <li>– специальные задачи и содержание обучения / special tasks and content of training;</li> <li>– психолого-педагогическое сопровождение / psychological and pedagogical support;</li> <li>– медицинское сопровождение / medical support;</li> <li>– охранительный педагогический режим / protective pedagogical regime;</li> <li>– особые подходы к оценке образовательных достижений обучающихся / special approaches to image evaluation, students’ achievements.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– обучение по адаптированной основной общеобразовательной программе / Adapted General Education Program training;</li> <li>– включение в комплексный образовательно-реабилитационный процесс / inclusion in the comprehensive educational and rehabilitation process;</li> <li>– выбор адекватного образовательного маршрута / choosing an adequate educational route;</li> <li>– динамическое наблюдение / dynamic observation;</li> <li>– ортопедический режим / orthopedic regime;</li> <li>– дифференциация и индивидуализация системы оценивания / differentiation and individualization of the assessment system;</li> <li>– выполнение индивидуальных медицинских рекомендаций / implementation of individual medical recommendations;</li> <li>– реабилитационная работа и др. / rehabilitation work, etc.</li> </ul>
Блок 2 «Потребности в использовании специальных методов, приемов и средств обучения» / Block 2 “Needs for the use of special teaching methods, techniques and tools”	<ul style="list-style-type: none"> <li>– «обходные пути» для поддержки освоения образовательной программы / “workarounds” to support the development of the educational program;</li> <li>– специальное оборудование, вспомогательные технические средства и ассистивные технологии / special equipment, auxiliary technical means and assistive technologies;</li> <li>– участие ассистента в образовательном процессе / the assistant’s participation in the educational process.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– опора на дидактику специального образования / reliance on the didactics of special education;</li> <li>– простые вспомогательные инструменты для облегчения письма и других видов деятельности / simple auxiliary tools to facilitate writing and other activities;</li> <li>– вспомогательные технические средства и ассистивные технологии для обучения и коммуникации / auxiliary technical means and assistive technologies for learning and communication;</li> <li>– помощь ассистента при обучении / assistance of a teaching assistant;</li> <li>– особые профессиональные компетенции и специальные знания педагогов / special professional competencies and special knowledge of teachers.</li> </ul>
Блок 3 «Потребности в особой организации образовательной среды» / Block 3 “The needs for a special organization of the educational environment”	<ul style="list-style-type: none"> <li>– доступная среда / accessible environment;</li> <li>– материальная среда, включая реабилитационную и медицинскую инфраструктуру / the material environment, including rehabilitation and medical infrastructure;</li> <li>– потребность в максимальном расширении границ образовательного пространства за пределы образовательной организации / the need to expand the boundaries of the educational space beyond the educational organization as much as possible.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– пандусы, лифты, подъемники, поручни, широкие проходы и дверные проемы, нескользящие полы / ramps, elevators, lifts, handrails, wide aisles and doorways, non-slip floors;</li> <li>– специально оборудованные гардеробы, санузлы и др. / specially equipped wardrobes, bathrooms, etc.;</li> <li>– специальные технические средства для передвижения и самообслуживания / special technical means for transportation and self-service;</li> <li>– специальная мебель и реабилитационное оборудование / special furniture and rehabilitation equipment;</li> <li>– оборудование для включения обучающихся во внеурочные мероприятия за пределами образовательной организации / equipment for the inclusion of students in extracurricular activities outside the educational organization.</li> </ul>



Окончание табл. 3 / End of table 3

1	2	3
Блок 4 «Потребности во взаимодействии и сотрудничестве участников образовательного процесса» / Block 4 “The needs for interaction and cooperation of participants in the educational process”	– потребности во взаимодействии и сотрудничестве с семьей ребенка с НОДА / the need for interaction and cooperation with the family of a child with MSI; – потребности в согласованной работе специалистов разного профиля при решении реабилитационно-образовательных задач / the need for coordinated work of specialists of different profiles in solving rehabilitation and educational tasks.	– атмосфера сотрудничества, психолого-педагогическое просвещение семьи; индивидуально ориентированная психологическая помощь / an atmosphere of cooperation, psychological and pedagogical education of the family; individually oriented psychological assistance; – включение медиков в круг участников реабилитационно-образовательного процесса / inclusion of doctors in the circle of participants in the rehabilitation and educational process; – интеграция усилий специалистов на основе междисциплинарного подхода / integration of the efforts of specialists based on an interdisciplinary approach.

1. Аналитико-диагностический этап (мониторинг специальных условий для обучающихся с НОДА в школе, выявление возможных дефицитов будущей системы, внутренних и внешних ресурсов школы; комплексная клинико-психолого-педагогическая диагностика обучающихся и анализ контингента образовательной организации).

2. Организационный этап (формирование постоянной рабочей группы, отвечающей за организацию и мониторинг системы специальных условий; разработка и утверждение локальных организационно-распорядительных актов, создание материальной среды).

3. Компетентностный этап (повышение профессиональной компетентности педагогов, участвующих в реализации адаптированной основной общеобразовательной программы (АООП), в том числе учителей начальных классов, учителей-предметников, учителей АФК, специалистов сопровождения, и формирование психолого-педагогической компетентности родителей в соответствии с их запросами и выявленными потребностями ребенка).

4. Этап реализации (разработка и реализация адаптированной образовательной программы).

5. Контрольный этап (оценка функционирования системы, корректировка и оптимизация при необходимости).

На всех этапах организации системы условий осуществляется учет результатов диагностики развития обучающихся с НОДА и уточнение их актуальных образовательных потребностей.

При проектировании системы инновационной является уровневая

дифференциация организации специальных условий, которая предполагает три возможных уровня реализации (базовый, расширенный и оптимальный), взаимосвязанных с особыми образовательными потребностями обучающихся школы.

На базовом уровне система специальных условий должна гарантировать учет индивидуальных медицинских рекомендаций по организации образовательного процесса, включая ортопедический режим и реализацию специального содержания обучения на основе программ по адаптивной физической культуре; динамическое наблюдение, оценка адекватности образовательного маршрута; учет особенностей моторного и речевого развития при оценке образовательных достижений обучающихся; сотрудничество с обучающимся с НОДА и его семьей на основе принципов субъект-субъектного взаимодействия.

Расширенный уровень системы, дополняя условия базового уровня, должен обеспечивать архитектурную доступность всей инфраструктуры образовательной организации; универсальный дизайн в здании и на территории; вспомогательные технические средства и ассистивные технологии для передвижения и самообслуживания; реализацию «обходных путей» для поддержки освоения образовательной программы через опору на специальную дидактику; использование простых вспомогательных технологий для обучения; встроенную коррекционную направленность учебного процесса; пропедевтический период обучения; систематическое и целенаправленное развитие мобильности и функциональной независимости





ребенка с НОДА; индивидуализацию образовательного процесса; проведение реабилитационных мероприятий психолого-педагогической направленности и медицинское сопровождение; включение медицинских работников в круг участников реабилитационно-образовательного процесса за счет функционирования в образовательной организации медицинской службы.

Система специальных условий оптимального уровня должна предоставлять индивидуально ориентированную работу по формированию и совершенствованию коммуникативных возможностей с применением средств вербальной и невербальной коммуникации, в том числе средств АДК при необходимости, а также специальное обучение их применению; использование средств альтернативной и/или дополнительной коммуникации в образовательном процессе, вспомогательных технических средств и специального оборудования для осуществления учебной деятельности и коммуникации; адаптацию рабочих мест; помощь ассистента в передвижении, самообслуживании и обучении; реабилитационную и медицинскую инфраструктуру, включая медицинские кабинеты, залы ЛФК и их оснащение реабилитационным оборудованием и тренажерами.

Таким образом, предложен научно обоснованный подход к организации специальных образовательных условий в школах, который на системном уровне позволит обеспечить реализацию особых образовательных потребностей школьников с двигательными нарушениями.

### **Обсуждение и заключение**

Мониторинг специальных условий обучения школьников с НОДА показал неудовлетворительный результат, связанный в значительной степени с неоднородностью контингента и несовершенством ресурсного обеспечения.

Неоднородный характер сочетания и разная степень выраженности каждого из дефицитов в структуре комплексного нарушения развития у детей с НОДА формируют их особые образовательные потребности, реализация которых

возможна только при создании более обширной и вариативной системы специальных образовательных условий (обязательное медицинское сопровождение, включение тифлопедагога и/или сурдопедагога в коррекционный процесс и др.).

Следует отметить, что в специальной литературе описаны различные варианты дифференциации образовательных организаций с точки зрения созданных условий для обучающихся с ОВЗ. В основном они носят обобщенный характер и выделяются на основе компонентного состава, исходя из ресурсных сфер в соответствии с ФГОС: материально-технических, учебно-методических и кадровых [28–30].

Настоящее исследование позволило расширить и конкретизировать предложенный ранее подход, выделив три уровня организации специальных условий для детей с двигательными нарушениями (базовый, расширенный и оптимальный), которые обеспечивают реализацию особых образовательных потребностей обучающихся с учетом их индивидуально-типологических особенностей. Уровень готовности школы с точки зрения имеющихся специальных условий рассматривается не как перечень отдельных условий, определяющих соответствие теоретическим представлениям и требованиям нормативных документов, а как фактическая характеристика готовности к обучению детей с двигательной патологией с определенными особыми образовательными потребностями, т. е. каждый уровень соответствует особым образовательным потребностям определенной группы обучающихся с НОДА, а готовность (или неготовность) школы не может быть определена без учета особенностей ее контингента. При отсутствии условий базового уровня специальные условия в образовательной организации могут быть признаны недостаточными.

При этом общность клинико-психолого-педагогических характеристик и типологические особенности детей и подростков с двигательными нарушениями также позволяют выделить три уровня особых образовательных потребностей школьников (минимальный, средний



и максимальный), с которыми требуется соотнести уровень организации специальных условий в образовательной организации (табл. 4).

Таблица 4. Соотнесение уровней  
Table 4. Correlation of levels

Уровень особых образовательных потребностей (ООП) / Special educational needs	Уровень специальных образовательных условий (СУ) / Special educational conditions
Минимальный / Minimum	Базовый / Basic
Средний / Average	Расширенный / Advanced
Максимальный / Maximum	Оптимальный / Optimal

Элементы концептуальной системы апробируются в образовательных организациях с 2022 г. В апробации участвуют 6 образовательных организаций, реализующих АООП НОДА, из Республики Башкортостан, г. Москвы, г. Санкт-Петербурга, Воронежской, Ростовской и Свердловской областей (2 из них – региональные ресурсные центры). Основным механизмом трансляции содержания системы является проведение обучающих мероприятий для педагогов и администрации, в том числе курсов повышения квалификации, мониторинг динамики специальных условий в форме экспертной оценки и самооценки; очное и дистанционное консультирование участников образовательного процесса. Первые результаты апробации свидетельствуют о применимости системы в практике образования обучающихся с двигательными нарушениями и ее эффективности в части повышения уровня организации специальных условий и удовлетворенности участников образовательных отношений. Подробные результаты апробации будут представлены в следующих публикациях авторов.

Таким образом, по результатам исследования были сделаны следующие общие выводы:

1. Особые образовательные потребности детей с НОДА определяются вариативным сочетанием и степенью выраженности нарушений в речевой,

двигательной, интеллектуальной и сенсорной сферах, что требует организации дифференцированной системы специальных условий, которые включают вариативные компоненты с учетом тяжести и характера дефицитов в структуре комплексного нарушения развития.

2. Результаты эмпирического этапа исследования свидетельствуют о том, что потребности обучающихся с НОДА в системе общего образования удовлетворяются не в полной мере. Необходимо отметить значительную неоднородность условий внутри системы школьного обучения детей с НОДА (разнообразие форм обучения, отсутствие единых организационно-методических подходов к организации образовательного процесса и методической базы в целом, несопоставимая ресурсная обеспеченность образовательных организаций, которая зависит от типа школы, региона, местоположения).

3. Совершенствование школьного обучения детей и подростков с НОДА возможно на основе разработки и внедрения системы специальных условий, базирующейся на концептуальных основах гуманистического, системного, комплексного, уровневого и субъект-субъектного подходов с учетом дифференциации специальных условий в зависимости от уровня ООП обучающихся.

4. Для внедрения системы можно предложить проведение обучающих мероприятий для педагогов и родителей, мониторинг динамики специальных условий в форме экспертной оценки и самооценки; консультирование участников образовательного процесса.

Практическая значимость исследования заключается в разработке системы специальных образовательных условий для школьников с нарушениями опорно-двигательного аппарата и алгоритма поэтапных действий по ее реализации в образовательных организациях. Материалы статьи будут полезны педагогам и административным работникам школ, в которых обучаются дети с двигательными нарушениями, и специалистам психолого-педагогических комиссий, разрабатывающим рекомендации по организации специальных условий обучения детей с НОДА.

1. Абкович А.Я., Хохлова А.Ю. Клинико-психолого-педагогические особенности детей с двигательной патологией в структуре тяжелых множественных нарушений развития. *Дефектология*. 2023;(1):31–43. <https://elibrary.ru/dtpxet>
2. AL-Nemr A. Synergistic Effect of Functional Strength Training and Cognitive Intervention on Gross Motor Function in Children with Cerebral Palsy. *Applied Neuropsychology: Child*. 2022;13(3):246–255. <https://doi.org/10.1080/21622965.2022.2159408>
3. Basoya S., Kumar S., Wanjari A. Cerebral Palsy: A Narrative Review on Childhood Disorder. *Cureus*. 2023;15(11):e49050. <https://doi.org/10.7759/cureus.49050>
4. Sadowska M., Sarecka-Hujar B., Kopyta I. Cerebral Palsy: Current Opinions on Definition, Epidemiology, Risk Factors, Classification and Treatment Options. *Neuropsychiatric Disease and Treatment*. 2020;16:1505–1518. <https://doi.org/10.2147/NDT.S235165>
5. Uhre C.F., Caspersen I.D., Lose C., Rackauskaite G., Robotham R., Hoei-Hansen C.E. Cognitive Functioning in Children and Adolescents with Cerebral Palsy: Protocol for the Danish CPCog-Youth Study. *BMC Pediatrics*. 2024;24:836. <https://doi.org/10.1186/s12887-024-05305-w>
6. Абкович А.Я., Переверзева Е.Е. Психолого-педагогическое изучение особенностей развития подростков с мышечной дистрофией Дюшенна. *Вопросы психического здоровья детей и подростков*. 2023;(1):20–33. <https://elibrary.ru/hxehlb>
7. Алехина С.В. Профессиональная позиция педагога-психолога в проектировании инклюзивной образовательной среды. *Вестник практической психологии образования*. 2024;21(1):162–171. <https://doi.org/10.17759/bppe.2024210113>
8. Болотова Н.П. Непрерывная система комплексного сопровождения детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. *Педагогика и психология образования*. 2020;(4):11–23. <https://doi.org/10.31862/2500-297X-2020-4-11-23>
9. Миронова М.В., Смолина Н.С., Новгородцева А.Н. Инклюзивное образование в школе: противоречия и проблемы организации доступной среды (на примере школ Российской Федерации). *Перспективы науки и образования*. 2019;(6):349–359. <https://doi.org/10.32744/pse.2019.6.29>
10. Hemmingson H., Borell L. Environmental Barriers in Mainstream Schools. *Child: Care, Health and Development*. 2002;28(1):57–63. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2214.2002.00240.x>
11. Rachmadani F., Murtiningsih S., Maharani S.D. Inclusive Education for Children with Cerebral Palsy: A Comment on Dilemma Incoherence between Policy and Practice. *International Journal of Learning and Teaching*. 2021;7(2):82–89. <https://doi.org/10.18178/ijlt.7.2.82-89>
12. Богданова О.В. К вопросу о доступности младшим школьникам с тяжелыми двигательными нарушениями действий в учебном процессе. *Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Сер.: Гуманитарные науки*. 2024;(8–2):85–89. URL: <http://www.nauteh-journal.ru/index.php/2/2024/№08/2/88f552e0-371c-446c-b314-7b5de06baf09> (дата обращения: 20.02.2025).
13. Critten V., Campbell E., Farran E., Messer D. Visual Perception, Visual-Spatial Cognition and Mathematics: Associations and Predictions in Children with Cerebral Palsy. *Research in Developmental Disabilities*. 2018;80:180–191. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2018.06.007>
14. Крутякова Е.Н., Абкович А.Я., Свисткова В.В. Структура речевых нарушений у подростков с двигательной патологией. *Дефектология*. 2024;(5):47–56. <https://elibrary.ru/fjqebs>
15. Pedersen S.V., Wiingreen R., Hansen B.M., Greisen G., Larsen M.L., Hoei-Hansen C.E. Children in Denmark with Cerebral Palsy Rarely Complete Elementary School. *Developmental Medicine Child Neurology*. 2023;65(10):1387–1394. <https://doi.org/10.1111/dmcn.15589>
16. Wotherspoon J., Whittingham K., Sheffield J., Boyd R.N. Cognition and Learning Difficulties in a Representative Sample of School-Aged Children with Cerebral Palsy. *Research in Developmental Disabilities*. 2023;138:104504. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2023.104504>
17. Jarl J., Alriksson-Schmidt A. School Outcomes of Adolescents with Cerebral Palsy in Sweden. *Developmental Medicine Child Neurology*. 2021;63(4):429–435. <https://doi.org/10.1111/dmcn.14769>
18. Приходько О.Г., Левченко И.Ю., Титова О.В., Гусейнова А.А. Организационно-методические условия получения основного общего образования обучающимися с нарушениями опорно-двигательного аппарата. *Воспитание и обучение детей с нарушениями развития*. 2019;(8):34–40. <https://elibrary.ru/wblacv>
19. Гусейнова А.А. Специфика работы с обучающимися с нарушениями опорно-двигательного аппарата на уроках «Технология». *Коррекционная педагогика: теория и практика*. 2023;(3):28–34. <https://elibrary.ru/lyowly>
20. Левченко И.Ю., Гусейнова А.А., Салтыкова Е.А. Проблемы реализации учебного предмета «Технология» в условиях инклюзивного начального общего образования. *Воспитание и обучение детей с нарушениями развития*. 2024;(4):4–13. <https://elibrary.ru/jvxyxj>

21. Богданова О.В. Дифференцированный подход к внедрению ассистивных средств в обучение школьников с тяжелыми двигательными нарушениями. *Дефектология*. 2024;(4):15–23. <https://elibrary.ru/uohfsw>
22. Гусейнова А.А. Использование ассистивного оборудования в обучении детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. *Специальное образование*. 2022;(2):46–54. URL: <https://specobr.ru/archive/2022/2/ispolzovanie-assistivnogo-oborudovaniya-v-obuchenii-detej-s-narusneniyami-oporno-dvigatel'nogo-apparata> (дата обращения: 21.02.2025).
23. Соловьева Т.А., Абкович А.Я. К вопросу об оценке образовательных достижений обучающихся с ограниченными возможностями здоровья на уровне основного общего образования. *Воспитание и обучение детей с нарушениями развития*. 2023;(8):7–18. <https://elibrary.ru/iolxeh>
24. Истомина Е.В. Специфика организации профессионального ориентирования подростков с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного общего образования. *Человеческий капитал*. 2025;(1):67–76. <https://doi.org/10.25629/HC.2025.01.07>
25. Jaster M., Schneider J., Metz C., Walch E., Kaindl A.M. Relationship between Cerebral Palsy Severity and Cognition, Aids and Education. *Minerva Pediatrics*. 2024;76(6):728–734. <https://doi.org/10.23736/S2724-5276.22.06357-1>
26. Bumin G., Akyalcin S., Gurlek S., Akyurek G. Comparison of Participation in Out-of-School Activities, Activity Preferences and Quality of Life of Children with Cerebral Palsy and Typical Development. *Developmental Neurorehabilitation*. 2024;27(8):289–297. <https://doi.org/10.1080/17518423.2024.2410173>
27. Graham L.J., Tancredi H., Willis J., McGraw K. Designing out Barriers to Student Access and Participation in Secondary School Assessment. *The Australian Educational Researcher*. 2018;45:103–124. <https://doi.org/10.1007/s13384-018-0266-y>
28. Алехина С.В., Самсонова Е.В., Шеманов А.Ю. Подход к моделированию инклюзивной среды образовательной организации. *Психологическая наука и образование*. 2022;27(5):69–84. <https://doi.org/10.17759/pse.2022270506>
29. Мануйлова В.В., Гусейнова А.А. Динамика развития специальных условий в профессиональных образовательных организациях. *Вестник МГПУ. Сер. «Педагогика и психология»*. 2024;18(3):91–104. URL: <https://pedpsyjournal.mgpu.ru/2024/08/28/dinamika-razvitiya-speczialnyh-uslovij-v-professionalnyh-obrazovatelnyh-organizacziyah/> (дата обращения: 21.02.2025).
30. Абкович А.Я., Левченко И.Ю. Сравнительный анализ готовности образовательных организаций разного типа к обучению школьников с церебральным параличом. *Стандарты и мониторинг в образовании*. 2015;3(4):14–27. <https://doi.org/10.12737/12925>

## REFERENCES

1. Abkovich A.Ya., Khokhlova A.Yu. Clinical, Psychological and Pedagogical Characteristics of the Children with Motor Disabilities within the Structure of Severe Multiple Developmental Disorders. *Defektologiya*. 2023;(1):31–43. (In Russ., abstract in Eng.) <https://elibrary.ru/dtpxet>
2. AL-Nemr A. Synergistic Effect of Functional Strength Training and Cognitive Intervention on Gross Motor Function in Children with Cerebral Palsy. *Applied Neuropsychology: Child*. 2022;13(3):246–255. <https://doi.org/10.1080/21622965.2022.2159408>
3. Basoya S., Kumar S., Wanjari A. Cerebral Palsy: A Narrative Review on Childhood Disorder. *Cureus*. 2023;15(11):e49050. <https://doi.org/10.7759/cureus.49050>
4. Sadowska M., Sarecka-Hujar B., Kopyta I. Cerebral Palsy: Current Opinions on Definition, Epidemiology, Risk Factors, Classification and Treatment Options. *Neuropsychiatric Disease and Treatment*. 2020;16:1505–1518. <https://doi.org/10.2147/NDT.S235165>
5. Uhre C.F., Caspersen I.D., Lose C., Rackauskaite G., Robotham R., Hoei-Hansen C.E. Cognitive Functioning in Children and Adolescents with Cerebral Palsy: Protocol for the Danish CPCog-Youth Study. *BMC Pediatrics*. 2024;24:836. <https://doi.org/10.1186/s12887-024-05305-w>
6. Abkovich A.Ya., Pereverzeva E.E. Psychological and Pedagogical Study of Developmental Features of Adolescents with Duchenne Muscular Dystrophy. *Mental Health of Children and Adolescent*. 2023;(1):20–33. (In Russ., abstract in Eng.) <https://elibrary.ru/hxehlb>
7. Alekhina S.V. Professional Position of an Educational Psychologist in Designing an Inclusive Educational Environment. *Bulletin of Practical Psychology of Education*. 2024;21(1):162–171. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.17759/bppe.2024210113>
8. Bolotova N. Continuous System of Integrated Support for Children with Musculoskeletal Disorders. *Pedagogy and Psychology of Education*. 2020;(4):11–23. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.31862/2500-297X-2020-4-11-23>



9. Mironova M.V., Smolina N.S., Novgorodtseva A.N. Inclusive Education at School: Contradictions and Problems of Organizing an Accessible Environment (for Example, Schools in the Russian Federation). *Perspectives of Science and Education*. 2019;(6):349–359. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.32744/pse.2019.6.29>
10. Hemmingson H., Borell L. Environmental Barriers in Mainstream Schools. *Child: Care, Health and Development*. 2002;28(1):57–63. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2214.2002.00240.x>
11. Rachmadani F., Murtiningsih S., Maharani S.D. Inclusive Education for Children with Cerebral Palsy: A Comment on Dilemma Incoherence between Policy and Practice. *International Journal of Learning and Teaching*. 2021;7(2):82–89. <https://doi.org/10.18178/ijlt.7.2.82-89>
12. Bogdanova O. On the Issue of Accessibility of Activities in the Education for Junior Schoolchildren with Severe Motor Disorders. *Modern Science: Actual Problems of Theory and Practice. Series “Humanities”*. 2024;(8–2):85–89. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: <http://www.nauteh-journal.ru/index.php/2/2024/№08/2/88f552e0-371c-446c-b314-7b5de06baf09> (accessed 20.02.2025).
13. Critten V., Campbell E., Farran E., Messer D. Visual Perception, Visual-Spatial Cognition and Mathematics: Associations and Predictions in Children with Cerebral Palsy. *Research in Developmental Disabilities*. 2018;80:180–191. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2018.06.007>
14. Krutyakova E.N., Abkovich A.Ya., Svistkova V.V. Structure of Speech Disorders of Adolescents with Motor Pathology. *Defektologiya*. 2024;(5):47–56. (In Russ., abstract in Eng.) <https://elibrary.ru/fjqebs>
15. Pedersen S.V., Wiingreen R., Hansen B.M., Greisen G., Larsen M.L., Hoei-Hansen C.E. Children in Denmark with Cerebral Palsy Rarely Complete Elementary School. *Developmental Medicine Child Neurology*. 2023;65(10):1387–1394. <https://doi.org/10.1111/dmcn.15589>
16. Wotherspoon J., Whittingham K., Sheffield J., Boyd R.N. Cognition and Learning Difficulties in a Representative Sample of School-Aged Children with Cerebral Palsy. *Research in Developmental Disabilities*. 2023;138:104504. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2023.104504>
17. Jarl J., Alriksson-Schmidt A. School Outcomes of Adolescents with Cerebral Palsy in Sweden. *Developmental Medicine Child Neurology*. 2021;63(4):429–435. <https://doi.org/10.1111/dmcn.14769>
18. Prihodko O.G., Levchenko I.Yu., Titova O.V., Guseynova A.A. Organizational and Methodological Conditions for Acquirement of Basic General Education for Learners with Mobility Impairments. *Vospitanie i obuchenie detey s narusheniyami razvitiya*. 2019;(8):34–40. (In Russ., abstract in Eng.) <https://elibrary.ru/wblacv>
19. Guseynova A. The Specifics of Working with Students with Disorders of the Musculoskeletal System in the Lessons of “Technology”. *Korreksionnaya pedagogika: teoriya i praktika*. 2023;(3):28–34. (In Russ., abstract in Eng.) <https://elibrary.ru/lyowly>
20. Levchenko I.Yu., Guseynova A.A., Saltykova E.A. Problems of the Implementation of the Educational Subject “Technology” in the Context of Inclusive Primary General Education. *Vospitanie i obuchenie detey s narusheniyami razvitiya*. 2024;(4):4–13. (In Russ., abstract in Eng.) <https://elibrary.ru/jvxxyi>
21. Bogdanova O.V. Differentiated Approach to the Introduction of Assistive Means when Teaching Schoolchildren with Severe Motor Impairments. *Defektologiya*. 2024;(4):15–23. (In Russ., abstract in Eng.) <https://elibrary.ru/uohfsw>
22. Guseynova A.A. Use of Assistive Equipment in Teaching Children with Locomotor Disorders. *Special Education*. 2022;(2):46–54. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: <https://specobr.ru/archive/2022/2/ispolzovanie-assistivnogo-oborudovaniya-v-obuchenii-detej-s-narusheniyami-oporno-dvigatel'nogo-apparata> (accessed 21.02.2025).
23. Soloveva T.A., Abkovich A.Ya. On the Issue of Assessment of Learners’ with Limited Health Abilities Educational Achievements of at the Level of Basic General Education. *Vospitanie i obuchenie detey s narusheniyami razvitiya*. 2023;(8):7–18. (In Russ., abstract in Eng.) <https://elibrary.ru/iolxeh>
24. Istomina E.V. Specifics of Organization of Professional Orientation of Adolescents with Disabilities in the Conditions of Inclusive General Education. *Human Capital*. 2025;(1):67–76. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.25629/HC.2025.01.07>
25. Jaster M., Schneider J., Metz C., Walch E., Kaindl A.M. Relationship between Cerebral Palsy Severity and Cognition, Aids and Education. *Minerva Pediatrics*. 2024;76(6):728–734. <https://doi.org/10.23736/S2724-5276.22.06357-1>
26. Bumin G., Akyalcin S., Gurlek S., Akyurek G. Comparison of Participation in Out-of-School Activities, Activity Preferences and Quality of Life of Children with Cerebral Palsy and Typical Development. *Developmental Neurorehabilitation*. 2024;27(8):289–297. <https://doi.org/10.1080/17518423.2024.2410173>
27. Graham L.J., Tancredi H., Willis J., McGraw K. Designing out Barriers to Student Access and Participation in Secondary School Assessment. *The Australian Educational Researcher*. 2018;45:103–124. <https://doi.org/10.1007/s13384-018-0266-y>



28. Alekhina S.V., Samsonova E.V., Shemanov A.Yu. Approach to Modeling Inclusive Environment in Educational Organization. *Psychological Science and Education*. 2022;27(5):69–84. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.17759/pse.2022270506>
29. Manuilova V.V., Guseynova A.A. The Dynamics of the Development of Special Conditions at Vocational Training Organizations. *MCU Journal of Pedagogy and Psychology*. 2024;18(3):91–104. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: <https://pedpsyjournal.mgpu.ru/2024/08/28/dinamika-razvitiya-speczialnyh-uslovij-v-professionalnyh-obrazovatelnyh-organizacziyah/> (accessed 21.02.2025).
30. Abkovich A., Levchenko I. Comparative Analysis of Different Types Educational Institutions' Readiness for Teaching Pupils with Cerebral Palsy. *Standards and Monitoring in Education*. 2015;3(4):14–27. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.12737/12925>

*Об авторах:*

**Абкович Алла Яковлевна**, кандидат педагогических наук, заведующий лабораторией образования и комплексной абилитации лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата и множественными нарушениями развития Института коррекционной педагогики (119121, Российская Федерация, г. Москва, ул. Погодинская, д. 8, корп. 1), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-1791-8128>, **SPIN-код:** 4999-6302, [abkovich@ikp.email](mailto:abkovich@ikp.email)

**Левченко Ирина Юрьевна**, доктор психологических наук, профессор, заведующий лабораторией инклюзивного образования Московского городского педагогического университета (129226, Российская Федерация, г. Москва, 2-ой Сельскохозяйственный проезд, д. 4, корп. 1), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-6456-0793>, **SPIN-код:** 2489-3015, [ksp\\_deffak\\_mggu@mail.ru](mailto:ksp_deffak_mggu@mail.ru)

*Вклад авторов:*

А. Я. Абкович – формулирование целей и задач исследования; разработка методологии исследования; осуществление научно-исследовательского процесса; визуализация результатов исследования и полученных данных; написание черновика рукописи.

И. Ю. Левченко – наставничество в процессе планирования и проведения исследования; критический анализ черновика рукописи.

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

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Поступила 01.03.2025; одобрена после рецензирования 29.05.2025; принята к публикации 05.06.2025.

*About the authors:*

**Alla Ya. Abkovich**, Cand.Sci. (Ped.), Head of Laboratory of Education and Comprehensive Habilitation of Persons with Mobility Impairments and Multiple Developmental Disorders, Institute of Special Education (1 bld., 8 Pogodinskaya St., Moscow 119121, Russian Federation), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-1791-8128>, **SPIN-code:** 4999-6302, [abkovich@ikp.email](mailto:abkovich@ikp.email)

**Irina Yu. Levchenko**, Dr.Sci. (Psychol.), Professor, Head of Laboratory of Inclusive Education, Moscow City University (1 bld., 4 2<sup>nd</sup> Selskokhozyaistvennyi Proezd, Moscow 129226, Russian Federation), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-6456-0793>, **SPIN-code:** 2489-3015, [ksp\\_deffak\\_mggu@mail.ru](mailto:ksp_deffak_mggu@mail.ru)

*Author's contribution:*

A.Ya. Abkovich – formulation of research goals and aims; development of methodology; conducting a research and investigation process; visualization; writing the initial draft.

I. Yu. Levchenko – mentorship for the research activity planning and execution; critical review the initial draft.

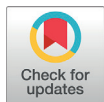
*Availability of data and materials.* The datasets used and/or analysed during the current study are available from the authors on reasonable request.

All authors have read and approved the final manuscript.

Submitted 01.03.2025; revised 29.05.2025; accepted 05.06.2025.



## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ PEDAGOGICAL PSYCHOLOGY





<https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202504.684-697>

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

УДК / UDC 159.9:373.5

Оригинальная статья / Original article

### Социальный и эмоциональный интеллект подростков, выполняющих разные роли в школьном буллинге

И. А. Ральникова, Е. А. Петухова , Г. В. Кравченко  
Алтайский государственный университет,  
г. Барнаул, Российская Федерация  
 [pea739@mail.ru](mailto:pea739@mail.ru)

#### Аннотация

**Введение.** Школьный буллинг оказывает влияние на процесс обучения и воспитания современных подростков. Проблема школьной травли содержательно рассмотрена через призму психологии образования и педагогической психологии. Однако ее системное осмысление с позиции возникновения и функционирования буллинга, изучение особенностей социального и эмоционального интеллекта как факторов включения школьников в травлю сохраняют свою актуальность. Цель исследования – изучить особенности социального и эмоционального интеллекта у подростков с разными ролями в процессе буллинга.

**Материалы и методы.** В исследовании приняли участие 252 учащихся среднеобразовательных школ (53 % девочек и 47 % мальчиков) в возрасте 14–15 лет. Методика выявления «буллинг-структуры» (Е. Г. Норкина) использовалась с целью обозначения ролей в буллинге, тестирование «Саморегуляция и успешность межличностного общения» (В. Н. Куницына) – для определения характеристик социального интеллекта, опросник на эмоциональный интеллект (Д. В. Люсин) – для обнаружения представления подростков о своем эмоциональном интеллекте. Статистически значимые различия между выборками подростков устанавливались с помощью непараметрического критерия Крускала – Уоллиса.

**Результаты исследования.** Выявлены различия в социальном и эмоциональном интеллекте у подростков, выполняющих роли инициатора, жертвы, защитника, наблюдателя в школьной травле. Жертвы буллинга, по сравнению с инициаторами, защитниками и наблюдателями, более спонтанны и открыты в коммуникации, адаптированы к ситуациям общения и успешны в нем. Инициаторы, защитники, наблюдатели лучше, чем жертвы, способны распознавать и идентифицировать эмоции окружающих, понимать их причины, возможные следствия, а также управлять ими.

**Обсуждение и заключение.** Результаты исследования свидетельствуют о необходимости дифференцированного подхода к педагогическому взаимодействию и оказанию психокоррекционной помощи участникам травли в зависимости от выполняемой ими роли, учитывая развитие социального и эмоционального интеллекта. Предложенные материалы могут оказаться полезными для педагогов, педагогов-психологов, психологов, социальных педагогов.

**Ключевые слова:** буллинг, роли в буллинге, социальный интеллект, эмоциональный интеллект, подростковый возраст

**Конфликт интересов:** авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.



**Для цитирования:** Ральникова И.А., Петухова Е.А., Кравченко Г.В. Социальный и эмоциональный интеллект подростков, выполняющих разные роли в школьном буллинге. *Интеграция образования*. 2025;29(4):684–697. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202504.684-697>

© Ральникова И. А., Петухова Е. А., Кравченко Г. В., 2025



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

# Social and Emotional Intelligence of Adolescents in Different Bullying Roles

I. A. Ralnikova, E. A. Petukhova , G. V. Kravchenko  
Altai State University, Barnaul, Russian Federation  
 pea739@mail.ru

## Abstract

**Introduction.** School bullying significantly impacts the learning and upbringing processes of contemporary adolescents. The problem of school bullying has been extensively and substantively examined through the lens of educational psychology and pedagogical psychology. However, a systematic understanding of this issue from the perspective of the factors contributing to the emergence and functioning of bullying, and the study of social and emotional intelligence characteristics as factors influencing students' involvement in bullying, remain relevant. The aim of the study is to investigate the characteristics of social and emotional intelligence in adolescents with different roles in the bullying process.

**Materials and Methods.** The study involved 252 secondary school students (53% girls and 47% boys) aged 14–15 years. The “bullying structure” identification method (E.G. Norkina) was used to define roles in bullying. The “Self-Regulation and Interpersonal Communication Success” methodology (V.N. Kunit-syna) was employed to determine social intelligence characteristics. The emotional intelligence questionnaire (D.V. Lyusin) was used to assess adolescents' perceptions of their own emotional intelligence. Statistically significant differences between adolescent samples were established using the Kruskal – Wallis non-parametric test.

**Results.** Differences in social and emotional intelligence have been revealed among adolescents who play the roles of initiator, victim, defender, and observer in school bullying. Teenagers who are victims of bullying are more spontaneous and open in communication, more adapted to situations of communication and successful in it, compared with initiators, defenders and observers. Initiators, defenders, and observers are better able than victims to recognize and identify the emotions of others, understand their causes, possible consequences, and manage them.

**Discussion and Conclusion.** The research findings indicate the necessity of a differentiated approach to pedagogical interaction and the provision of psycho-corrective assistance to adolescents involved in bullying, depending on their role and considering the development of social and emotional intelligence. The proposed materials may be useful for teachers, educational psychologists, psychologists, and social educators.

**Keywords:** bullying, roles in bullying, social intelligence, emotional intelligence, adolescence

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

**For citation:** Ralnikova I.A., Petukhova E.A., Kravchenko G.V. Social and Emotional Intelligence of Adolescents in Different Bullying Roles. *Integration of Education*. 2025;29(4):684–697. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202504.684-697>

## Введение

Школьный буллинг – актуальная и социально значимая проблема психологии образования и педагогической психологии, а также фактор, оказывающий существенное влияние на школьное обучение и воспитание. Особенно остро буллинг проявляется в подростковой среде: по статистическим данным, 15 % подростков подвергались травле в средней школе [1]. Несмотря на детальную проработку данной проблематики, на современном этапе развития педагогической и психологической науки отсутствует исчерпывающий ответ на вопрос о факторах возникновения и функционирования буллинга, а также

о способах совладания с ним в школьном коллективе. Становление личности подростка и трансформация видов травли в данный возрастной период актуализируют эту задачу.

В контексте обсуждения подросткового буллинга следует отметить особенности данного периода, обостряющие чувствительность к травле: повышенную восприимчивость к оценке окружающих, особенно сверстников; эмоциональную неустойчивость, противостояние общепринятым идеалам, нормам и правилам; противоречивость поведения, категоричность и самонадеянность. С переходом в основную школу происходит постепенная трансформация



прямого буллинга в косвенный – на первое место выходят такие формы травли, как изоляция от коллектива, преднамеренное распространение ложной информации, слухов, сплетен, объявление бойкотов и др. Наряду с косвенным буллингом активно распространяется кибербуллинг, проявляющийся в агрессивных действиях в адрес конкретного подростка посредством электронных устройств (сети Интернет, мобильных телефонов и др.) [2].

В современных реалиях проблему подростковой травли усугубляет увеличение числа подростков с выраженной тревогой, страхами, депрессивными проявлениями, паническими атаками, что делает их гиперсенситивными и ранимыми к негативной оценке. Снижение когнитивного развития (памяти, внимания, воображения, линейного, визуального, структурного и дивергентного мышления) зачастую мешает объемному восприятию ситуаций межличностного общения, их полноценному анализу, прогнозированию и предотвращению неблагоприятных исходов конфликтов и буллинга [3; 4].

Предметом научных исследований последних лет стала проблематика социального и эмоционального интеллекта на подростковом этапе социализации. Данные понятия отражают способности человека к эффективному взаимодействию с окружающими (понимание межличностных отношений, эмоциональных состояний, мотивов поведения, умение прогнозировать намерения окружающих и др.), а их формирование активно проходит в подростковом возрасте и влияет на саморазвитие личности, самопознание, самораскрытие, успешность в личной жизни и будущей профессиональной карьере [5; 6]. Выраженный интерес к изучению социального и эмоционального интеллекта подростков также обусловлен феноменами межличностного взаимодействия: важностью социального статуса в группе сверстников, выраженной межличностной агрессией, издевательствами над другими ради достижения собственных целей, обеднением коммуникативных умений, несформированностью навыков сотрудничества

в команде, неумением управлять своими эмоциями<sup>1</sup> [7; 8].

Изучение особенностей социального и эмоционального интеллекта участников школьного буллинга, выполняющих в нем разные роли, в современных реалиях нуждается в более пристальном исследовательском внимании. В связи с этим было проведено исследование, гипотезой которого стало допущение о наличии различий в характеристиках социального и эмоционального интеллекта, их выраженности у подростков с ролями «инициаторов», «жертв», «защитников», «наблюдателей» в буллинге.

Цель исследования – выявить различия в характеристиках социального и эмоционального интеллекта у подростков, выполняющих разные роли в школьном буллинге.

### Обзор литературы

Проблема буллинга в школьной среде получила широкое научное осмысление. Единомыслие исследователей заключается в трактовке данного феномена как совокупности проблем педагогического, психологического и социального характера, обуславливающих процесс длительного физического или психического насилия в отношении человека, не способного себя защитить<sup>2</sup> [4; 9].

В научной литературе проанализированы вопросы социально-средовых факторов, в том числе семейного воспитания и цифровизации общества, определяющих вовлечение подростков в буллинг<sup>3</sup> [10]; психологических характеристик

<sup>1</sup> Мачнев В.Я., Чердымова Е.И. Социальный и эмоциональный интеллект: моногр. Самара: Изд-во Самарского университета; 2022. 148 с. URL: [https://repo.ssau.ru/bitstream/Monografii/Socialnyi-i-emocionalnyi-intelkt-96463/1/978-5-7883-1713-7\\_2022.pdf](https://repo.ssau.ru/bitstream/Monografii/Socialnyi-i-emocionalnyi-intelkt-96463/1/978-5-7883-1713-7_2022.pdf) (дата обращения: 29.03.2025).

<sup>2</sup> Лейн Д.А. Школьная травля (буллинг). В: Лейна Д., Миллера Э. (ред.) Детская и подростковая психотерапия. СПб.: Питер; 2001. С. 240–274. URL: <http://www.supporter.ru/docs/1056635892/bulling.doc> (дата обращения: 23.03.2025).

<sup>3</sup> Бараева Е.О., Кондакова И.В. Особенности эмоционального интеллекта у подростков, играющих разные роли в буллинге. В: Социально-психологические проблемы просоциального поведения современного поколения детей и молодежи: сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием. Севастополь: Институт природно-технических систем; 2022. С. 207–214. <https://elibrary.ru/ztozas>



его участников [11], социально-психологических причин ролевого поведения подростков [12; 13], незамедлительных и отсроченных последствий травли [14]. Особое внимание уделено анализу «буллинг-структуры», рассматриваемой исследователями в качестве социальной системы, возникающей и функционирующей посредством реализации различных ролей в травле: «инициаторов» (или «обидчиков», «агрессоров», «хулиганов», «преследователей»), «жертв», «свидетелей» (или «наблюдателей»), «защитников жертвы» и «помощников инициатора»<sup>4</sup>.

Термин «социальный интеллект» (Э. Торндайк) определяется как дальновидность человека в межличностных отношениях [13]. Он детально исследован в зарубежной и отечественной психологической науке. Ученые сходятся в осмыслении данного феномена как умения человека познавать особенности поведения окружающих, интерпретировать информацию и действия других людей в процессе общения, строить социальные взаимоотношения и прогнозировать их развитие<sup>5</sup>; отмечают его многогранность, указывая на комплекс интеллектуальных, личностных, коммуникативных и поведенческих черт в его основе. На современном этапе охвачен широкий круг проблемных аспектов в научном познании социального интеллекта в призме буллинга: взаимосвязь с межличностным взаимодействием [10; 12; 13], социальной компетентностью [6], социально-психологическими установками [15], личностными особенностями<sup>6</sup> [16], психологическим здоровьем [4] и др.

Понятие «эмоциональный интеллект» (П. Саловей и Дж. Майер) обозначает

способность человека к распознаванию своих и чужих эмоций, их выражению и регуляции; включает в себя самопознание, саморегуляцию, мотивацию, эмпатию, социальные навыки [17]. Общность научных представлений об эмоциональном интеллекте заключается в его операционализации в качестве навыков обработки эмоциональной информации: распознавания, понимания, управления эмоциями [18]. Научные исследования проблем эмоционального интеллекта и буллинга затрагивают вопросы относительно роли эмоционального интеллекта в подростковой травле [8; 19], его сформированности у подростков как предпосылки участия в школьном буллинге [2; 20] и фактора устойчивости к этому процессу [21; 22].

Несмотря на актуальность проблематики буллинга в контексте социального и эмоционального интеллекта, своеобразие характеристик социального и эмоционального интеллекта подростков, выполняющих разные роли в буллинге, остается недостаточно изученным. Важно указать, что существующие исследования проведены на небольших по объему выборках, содержат противоречивые научные данные, предлагают фрагментарные представления о социальном и/или эмоциональном интеллекте подростков – участников травли. Также отсутствует единое мнение среди ученых в отношении ведущих характеристик социального и эмоционального интеллекта у подростков, выполняющих разные роли в буллинге. Обозначенные моменты актуализируют необходимость выявления особенностей социального и эмоционального интеллекта у школьников подросткового возраста, принявших роли «инициаторов», «жертв», «защитников», «наблюдателей» в буллинге.

## Материалы и методы

**Участники.** Выборку составили 252 учащихся общеобразовательных школ г. Барнаула (53 % – девочки и 47 % – мальчики) в возрасте 14–15 лет. Все респонденты были проинформированы о цели исследования и выразили готовность (согласие) к сотрудничеству.

**Процедура исследования.** Исследовательский замысел предполагал

<sup>4</sup> Лейн Д.А. Школьная травля (буллинг); Бараева Е.О., Кондакова И.В. Особенности эмоционального интеллекта у подростков, играющих разные роли в буллинге.

<sup>5</sup> Мачнев В.Я., Чердымова Е.И. Социальный и эмоциональный интеллект: моногр.

<sup>6</sup> Самойленко А.А., Ярославкина Е.В. Развитие компонентов социального интеллекта у креативных подростков посредством социально-психологического тренинга. В: Синтез науки и образования как механизм перехода к постиндустриальному обществу: материалы Междунар. науч.-практ. конф. Саратов: Агентство международных исследований; 2024. С. 79–84. <https://elibrary.ru/gegajx>

определение принадлежности школьников к ролям «жертвы», «инициатора», «защитника», «наблюдателя» в буллинге (методика выявления «буллинг-структуры» Е. Г. Норкиной), выяснение выраженности показателей социального (методика «Саморегуляция и успешность межличностного общения» В. Н. Куницыной) и эмоционального (опросник на эмоциональный интеллект Д. В. Люсина) интеллекта у подростков, выполняющих разные роли в буллинге, установление между ними достоверных различий.

В процессе математико-статистической обработки определена выраженность показателей социального и эмоционального интеллекта школьников, выполняющих разные роли в буллинге. Проведена проверка переменных на нормальность распределения (все переменные имели распределение, близкое к нормальному). Обнаружены различия средних значений показателей социального и эмоционального интеллекта между выборками подростков, выполняющих разные роли в школьном буллинге (критерий Крускала – Уоллиса). Расчеты осуществлялись с помощью статистического пакета SPSS 27.0.

## Результаты исследования

Диагностика принадлежности школьников к выполнению ролей в буллинге показывает, что 40 % участников являются «жертвами» буллинга, 32 – «наблюдателями», 14 – «инициаторами», 14 % – «защитниками». Подростков с ролью «помощника» в буллинге в данной выборке не выявлено.

Характеристики социального интеллекта учеников, выполняющих разные роли в школьном буллинге, а также уровни их выраженности представлены в таблицах 1 и 2.

Социальный интеллект школьников находится в зоне средних значений, независимо от их роли в буллинге. Исключение составляют обобщенные индексы, демонстрирующие низкие значения у всех респондентов. Так, участники исследования характеризуются низкой контактностью, коммуникативной совместимостью, адаптивностью, неуспешностью в общении.

Наряду с отмеченными общими характеристиками социального интеллекта, стоит рассмотреть выраженность и композицию показателей социального интеллекта в отношении ролей в школьном буллинге.

Т а б л и ц а 1. Социальный интеллект школьников, выполняющих разные роли в буллинге (среднее значение (М)), баллы

Table 1. Social intelligence of schoolchildren who play different roles in bowling (average value (SD)), scores

Параметры / Parameters	Роли в буллинге / Bowling Roles			
	Инициатор / Initiator	Жертва / Victim	Защитник / Defender	Наблюдатель / Observer
1	2	3	4	5
<i>Коммуникативные и личностные особенности / Communication and personality traits</i>				
Легкость и свобода общения / Ease and freedom of communication	2,0	6,1	3,5	3,1
Саморегуляция, владение своими состояниями / Self-regulation, ownership of one's states	1,8	5,4	3,9	4,8
Навыки общения, умение вступать в контакт, вести беседу / Communication skills, the ability to make contact, conduct a conversation	3,0	4,9	3,6	3,8
Партнерский стиль общения, умение слушать / Partner communication style, listening skills	3,8	5,1	4,0	5,2
Экспрессия, владение мимикой, жестами / Expression, command of facial expressions, gestures	7,3	6,6	7,6	7,0
Степень влияния, воздействия на людей / Degree of influence, impact on people	3,5	7,3	4,4	5,3
Раскрытие, открытость в беседе / Disclosure, openness in conversation	6,5	6,3	5,8	6,2
Легкость суммарная / Total lightness	3,5	6,1	4,6	4,8

Окончание табл. 1 / End of table 1

1	2	3	4	5
Авторитарный стиль общения, склонность к принуждению / Authoritarian communication style, tendency to coercion	4,8	6,3	6,6	7,8
Манипулятивный стиль общения / Manipulative communication style	5,0	5,6	6,9	6,5
Сензитивность, чувствительность в сфере общения / Sensitivity, sensitivity in the field of communication	5,5	5,0	5,9	6,5
<i>Личностные свойства, облегчающие общение / Personality traits that facilitate communication</i>				
Эмпатия / Empathy	7,3	4,7	4,0	5,2
Самоуважение / Self-respect	3,8	6,0	5,9	5,5
Самокритичность / Self-criticism	6,0	5,7	6,1	6,1
Доверие к людям / Trust in people	4,8	6,0	3,5	3,2
<i>Личностные свойства, затрудняющие общение / Personality traits that make communication difficult</i>				
Агрессивность, возбудимость / Aggressiveness, excitability	6,3	7,3	7,5	8,0
Отчужденность, слабость социальных связей / Alienation, weakness of social ties	9,0	6,3	8,1	8,1
Аутистичность / Authenticity	8,3	6,9	8,4	8,8
Застенчивость / Shyness	8,0	4,9	8,5	7,7
Интроверсия, замкнутость / Introversion, isolation	8,0	5,9	7,0	8,3
Конфликтность / Conflict	6,5	6,7	6,5	7,3
<i>Личностные характеристики и состояния, отражающие ситуации возрастного или личностного кризиса / Personal characteristics and states reflecting situations of age or personality crisis</i>				
Удовлетворенность общением и отношениями в близком кругу / Satisfaction with communication and relationships in a close circle	4,8	5,7	5,1	4,6
Некоммуникативность, наличие нерешенных личных проблем / Lack of communication, the presence of unresolved personal problems	7,8	5,3	7,8	7,5
Невротизация, напряженность, тревога / Neuroticism, tension, anxiety	9,3	6,4	8,8	8,5
Чувство одиночества / Feeling of loneliness	8,3	6,0	6,9	7,5
Фрустрированность / Frustration	7,8	6,4	7,9	7,5
<i>Обобщенные индексы / Generalized indexes</i>				
Индекс контактности / Contact index	0,7	1,0	0,6	0,7
Индекс коммуникативной совместимости / Index of communication compatibility	0,6	1,0	0,7	0,8
Индекс адаптивности / Adaptability index	0,4	1,0	0,6	0,7
Интегральный индекс успешности общения / Integral communication success index	0,6	1,0	0,6	0,7

Источник: здесь и далее в статье все таблицы составлены авторами.

Source: Hereinafter in this article all tables were drawn up by the authors.

## Т а б л и ц а 2. Границы уровней выраженности развития качеств социального интеллекта, баллы

## Table 2. Boundaries of the levels of expression of the development of qualities of social intelligence, scores

Параметры / Parameters	Уровень выраженности развития качеств социального интеллекта / Level of expression of the development of qualities of social intelligence		
	Низкий / Low	Средний / Average	Высокий / High
Шкалы / Scales	0–4	5–8	9–12
Обобщенные индексы / Generalized indexes	0–1	1–1,8	1,8–2,2



У «инициаторов» зафиксирован низкий уровень развития саморегуляции своего состояния, легкости и навыков общения, умения вступать в контакт, ведения беседы, воздействия на людей, партнерского стиля коммуникации и самоуважения, а также высокий уровень невротизации, тревоги, напряженности, отчужденности.

«Жертвы» продемонстрировали средний уровень развития большинства личностных качеств и свойств, выступающих в качестве характеристик социального интеллекта.

«Защитники» показали слабо выраженные личностные свойства, облегчающие общение (доверие к окружающим, эмпатию), а также низкую легкость и свободу в данном процессе, слабо выраженные навыки коммуникации, умения вступать в контакт, вести беседу, низкую саморегуляцию своего состояния, несформированный партнерский стиль общения. Выраженность невротизации, напряженности, тревоги приближается к высоким значениям.

«Наблюдатели» характеризуются низким уровнем легкости и спонтанности в беседе, отсутствием доверия к людям, неразвитостью навыков общения, умений вступать в контакт. Показатель аутистичности приближается к высоким значениям.

Посредством расчета непараметрического критерия Крускала – Уоллиса выявлены достоверные различия между «жертвами», «инициаторами», «защитниками» и «наблюдателями» по показателям «легкость и свобода общения» ( $H = 21,23; p = 0,007$ ), «легкость суммарная» ( $H = 16,38; p = 0,03$ ), индекс адаптивности ( $H = 16,91; p = 0,03$ ), индекс успешности в общении ( $H = 16,90; p = 0,03$ ). Полученные результаты позволяют говорить о большей спонтанности, открытости в коммуникации и адаптированности к ситуациям общения подростков – «жертв» буллинга в сравнении с «инициаторами», «защитниками» и «наблюдателями».

Характеристики эмоционального интеллекта учеников, выполняющих разные роли в школьном буллинге, и уровни их выраженности представлены в таблицах 3 и 4.

Большинство показателей эмоционального интеллекта среди «инициаторов» буллинга находится в зоне высоких значений: внутриличностный и межличностный эмоциональный интеллект, умение хорошо понимать свои эмоции, управлять собственными эмоциями и окружающих, а также контроль их проявления в коммуникации.

Среди «жертв» буллинга выявлен средний уровень развития внутриличностного эмоционального интеллекта, способности к пониманию своего внутреннего эмоционального мира и управлению собственными эмоциями, контроля экспрессии и низкий уровень развития межличностного эмоционального интеллекта, понимания и управления чужими эмоциями.

У «защитников» зафиксирован высокий межличностный и внутриличностный эмоциональный интеллект, хорошо развиты навыки управления эмоциями окружающих, контроля внешних проявлений эмоций, также умеренно выражены способности понимания своих и эмоций окружающих, регулирования своими эмоциями.

«Наблюдатели» характеризуются средним уровнем развития внутриличностного и межличностного эмоционального интеллекта; достаточно хорошо умеют понимать свои и чужие эмоции, управлять собственными и эмоциями окружающих, контролировать эмоциональные проявления.

Статистика Крускала – Уоллиса установила достоверные различия между подростками, выполняющими разные роли в буллинге, по показателю «межличностный эмоциональный интеллект» ( $H = 15,92; p = 0,05$ ).

Таким образом, подростки, исполняющие роли «инициаторов», «защитников», «наблюдателей» в буллинг-процессе, по сравнению с «жертвами» травли, способны лучше распознавать и идентифицировать эмоции окружающих, понимать их причины, возможные последствия, а также управлять ими.

### Обсуждение и заключение

В ходе исследования была доказана поставленная гипотеза. Выявлено, что большинство подростков принимает роли «жертвы» (40 %) и «наблюдателя» (32 %) в школьном буллинге.



Т а б л и ц а 3. Эмоциональный интеллект школьников, выполняющих разные роли в буллинге (среднее значение (M)), баллы

T a b l e 3. Emotional intelligence of schoolchildren who play different roles in bowling (average value (SD)), scores

Параметры / Parameters	Роли в буллинге / Bowling Roles			
	Инициатор / Initiator	Жертва / Victim	Защитник / Defender	Наблюдатель / Observer
Понимание чужих эмоций / Understanding other people's emotions	25,5	19,7	25,4	23,4
Управление чужими эмоциями / Managing other people's emotions	22,5	16,4	23,4	18,8
Понимание своих эмоций / Understanding your emotions	22,5	17,0	19,6	19,2
Управление своими эмоциями / Managing your emotions	17,2	13,6	14,6	13,7
Контроль экспрессии / Expression control	13,0	8,4	13,3	11,2
Межличностный эмоциональный интеллект / Interpersonal emotional intelligence	48,0	36,1	48,8	42,7
Внутриличностный эмоциональный интеллект / Intrapersonal emotional intelligence	52,7	39,0	47,5	44,1
Понимание эмоций / Understanding emotions	48,0	36,7	45,0	43,0
Управление эмоциями / Emotion Management	52,8	38,4	51,3	43,8

Т а б л и ц а 4. Границы уровней выраженности развития качеств эмоционального интеллекта, баллы

T a b l e 4. Boundaries of the levels of expression of the development of qualities of emotional intelligence, scores

Шкалы / Scales	Уровень выраженности развития качеств эмоционального интеллекта / Level of expression of the development of qualities of emotional intelligence				
	Очень низкий / Very low value	Низкий / Low	Средний / Average	Высокий / High	Очень высокий / Very high
Понимание чужих эмоций / Understanding other people's emotions	0–19	20–22	23–26	27–30	31 и выше / and above
Управление чужими эмоциями / Managing other people's emotions	0–14	15–17	18–21	22–24	25 и выше / and above
Понимание своих эмоций / Understanding your emotions	0–13	14–16	17–21	22–25	26 и выше / and above
Управление своими эмоциями / Managing your emotions	0–9	10–12	13–15	16–17	18 и выше / and above
Контроль экспрессии / Expression control	0–6	7–9	10–12	13–15	16 и выше / and above
Межличностный эмоциональный интеллект / Interpersonal emotional intelligence	0–34	35–39	40–46	47–52	53 и выше / and above
Внутриличностный эмоциональный интеллект / Intrapersonal emotional intelligence	0–33	34–38	39–47	48–54	55 и выше / and above
Понимание эмоций / Understanding emotions	0–34	35–39	40–47	48–53	54 и выше / and above
Управление эмоциями / Emotion management	0–33	34–39	40–47	48–53	54 и выше / and above

Проведенное исследование позволило составить психологическое описание подростков, выполняющих роли «инициаторов», «жертв», «защитников», «наблюдателей» в школьном буллинге, с точки зрения своеобразия характеристик социального и эмоционального интеллекта.

Средний социальный и низкий эмоциональный интеллект наблюдается у «жертв» травли. Они неуспешны в межличностном общении, однако умеренный уровень сформированности большинства коммуникативных качеств, отсутствие выраженных личностных свойств, затрудняющих общение и маркирующих наличие возрастного или личностного кризиса, позволяют им быть более контактными и адаптированными к ситуациям общения по сравнению с их сверстниками – представителями других ролей в буллинге. Низкий уровень эмоционального интеллекта делает «жертв» недостаточно чувствительными к своему эмоциональному миру, а также к эмоциям и чувствам окружающих. Одной из причин того, что подростки оказываются жертвами травли, являются слабо сформированные способности понимания и управления эмоциями, создающие прецеденты ошибочной интерпретации переживаний как своих собственных, так и партнеров по взаимодействию, что отражается на качестве эмоционального контакта.

Большинство «инициаторов» буллинга обладают средним социальным и высоким эмоциональным интеллектом: низкая адаптивность к ситуациям общения, осложнение межличностной коммуникации слабой саморегуляцией, несформированными навыками коммуникации, скованностью во время общения; трудности во взаимодействии «на равных», влиянии на мнение окружающих, а также низкое самоуважение и высокий уровень невротизации, тревоги, напряженности, отчужденности. «Инициаторы» хорошо понимают свои и чужие эмоции, умеют проявлять собственные чувства, воздействовать на эмоциональное состояние других. Причиной выбора роли инициатора травли могут стать личные негативные переживания и дезадаптация на фоне

недостаточно развитых коммуникативных умений. Подросток бессознательно находит способ совладания со своим психологическим неблагополучием посредством уничтожения своих сверстников.

«Защитники» в школьном буллинге характеризуются средним социальным интеллектом, а показатели их эмоционального интеллекта практически в равной степени выражены на среднем и высоком уровне развития. Школьники данной категории не доверяют окружающим, безразличны к их переживаниям, им трудно коммуницировать, выстраивать партнерские отношения; характеризуются низкой саморегуляцией, невротизированы и тревожны. «Защитники» хорошо понимают свои эмоции и чувства, умеют управлять ими, обладают навыками восприятия и понимания эмоциональных переживаний других людей, способны влиять на эмоции окружающих и их проявления.

Подростки, выполняющие роль «наблюдателя» в буллинг-структуре, обладают средним уровнем развития социального и эмоционального интеллекта. Данная роль предполагает пассивную позицию в буллинг-процессе, что объясняется отсутствием свободы в общении, недоверием к окружающим, слабым развитием коммуникативных навыков и достаточно высокой степенью замкнутости. Вместе с этим, они умеют воспринимать свои и чужие эмоциональные переживания, способны вполне корректно их интерпретировать и использовать результаты познания эмоционального мира в общении.

Полученные результаты подтвердили острую актуальность проблемы изучения школьного буллинга<sup>7</sup> [3–5] и расширили горизонты ее осмысления. Данные продемонстрировали, что школьники подросткового возраста склонны к принятию роли жертвы в буллинге. Вне зависимости от позиции в школьной травле, большинство подростков характеризуются низкой контактностью, коммуникативной совместимостью,

<sup>7</sup> Лейн Д.А. Школьная травля (буллинг); Бараева Е.О., Кондакова И.В. Особенности эмоционального интеллекта у подростков, играющих разные роли в буллинге.



адаптивностью, неуспешностью в общении. У большинства из них выражены личностные качества, затрудняющие общение и указывающие на переживание кризисных состояний, что выявляет востребованные аспекты становления личности современного подростка и требует незамедлительного отклика в плане коррекционной, развивающей, профилактической работы со школьниками.

Исследовательские данные согласуются с существующими научными представлениями о социальном [12] и эмоциональном [18–20] интеллекте, а также детализируют их в контексте изучения ролей в буллинг-структуре. Так, среди «жертв» буллинга выявлено наибольшее количество подростков с низким и средним уровнем развития социального и эмоционального интеллекта, среди «инициаторов» – со средним и высоким, среди «защитников» – с высоким, среди «наблюдателей» – со средним.

Полученные результаты подтвердили научные идеи о значимости когнитивной и эмоциональной сфер личности в определении характера поведения подростка<sup>8</sup> и дополнили их в аспекте описания совокупности характеристик социального и эмоционального интеллекта «защитников», «жертв», «инициаторов» и «наблюдателей» в буллинге.

Также расширены научные представления [12] о различиях в социальном и эмоциональном интеллекте школьников, выполняющих разные роли в буллинге. Установлено, что «жертвы» более спонтанны, открыты, успешны в общении и более адаптивны по сравнению с «инициаторами», «защитниками» и «наблюдателями». Вместе с этим, «жертвы» хуже справляются с задачей распознавания и идентификации эмоций окружающих, понимания их причин и следствий, а также управления ими.

Результаты частично согласуются с ранее описанными данными о распространённости ролей «наблюдателя»,

«помощника»<sup>9</sup>, «защитника», «жертвы», «инициатора»<sup>10</sup> в подростковой травле.

Подтверждаются существующие научные мнения о возможных причинах подростковой агрессии, в качестве которых выступают недостаточно развитый эмоциональный и социальный интеллект [3; 6].

Проведенное исследование позволяет констатировать наличие различий в выраженности показателей социального и эмоционального интеллекта у подростков, выполняющих разные роли в буллинге.

Осмысление буллинга в контексте его многофакторных проявлений указывает на противоречивость имеющихся научных результатов и объективирует необходимость дальнейшего изучения проблемы социального и эмоционального интеллекта подростков. В качестве перспектив разработки данной проблемной области представляется изучение ролевой структуры буллинга в контексте особенностей взаимосвязи социального и эмоционального интеллекта «жертв», «инициаторов», «защитников», «наблюдателей», «помощников»; установление психолого-педагогических предикторов, обуславливающих принятие подростками определенной роли в буллинг-процессе; определение факторов эмоционального и когнитивного порядка, способствующих и предотвращающих участие в травле.

Результаты исследования подчеркивают необходимость учета уровня развития социального и эмоционального интеллекта подростков в анализе проблемы школьной травли, обосновывают важность индивидуального подхода к участникам, выполняющим разные роли в буллинге, в процессе педагогического взаимодействия; определяют основные мишени коррекционной и профилактической работы, состоящие в развитии коммуникативных навыков, а также навыков понимания эмоций и управления эмоциональными переживаниями.

<sup>9</sup> Сафронова А.А. Взаимосвязь проявлений буллинга и социального интеллекта в подростковом возрасте. В: Векторы психологии – 2020: психолого-педагогическое сопровождение личности в современной образовательной среде: материалы междунар. науч.-практич. конф. Гомель: Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины; 2020. С. 79–83. <https://elibrary.ru/cxyrvf>

<sup>10</sup> Барасева Е.О., Кондакова И.В. Особенности эмоционального интеллекта у подростков, играющих разные роли в буллинге.

<sup>8</sup> Самойленко А.А., Ярославкина Е.В. Развитие компонентов социального интеллекта у креативных подростков посредством социально-психологического тренинга.



## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Иванюшина В.А., Ходоренко Д.К., Александров Д.А. Распространенность буллинга: возрастные и гендерные различия, значимость размера и типа школы. *Вопросы образования*. 2021;(4):220–242. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-4-220-242>
2. Сухарев И.А. Эмоциональные предикторы виктимизации участников школьного буллинга. *Научное мнение*. 2022;(7–8):114–121. [https://doi.org/10.25807/22224378\\_2022\\_7-8\\_114](https://doi.org/10.25807/22224378_2022_7-8_114)
3. Левчук И.А. Обзор современных представлений о социальном интеллекте и социальной тревожности. *Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования*. 2023;12(7А):54–62. <https://elibrary.ru/kfhgdh>
4. Han Z.Y., Ye Z.Y., Zhong B.L. School Bullying and Mental Health among Adolescents: A Narrative Review. *Translational Pediatrics*. 2025;14(3):463–472. <https://doi.org/10.21037/tp-2024-512>
5. Silvers J.A. Adolescence as a Pivotal Period for Emotion Regulation Development. *Current Opinion in Psychology*. 2022;44:258–263. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2021.09.023>
6. Stahel T., Moody Z., Darbellay F. Bullying in Adolescence: Social Influence and Student Relationships. *Contemporary School Psychology*. 2024;29:519–537. <https://doi.org/10.1007/s40688-024-00517-4>
7. Megías-Robles A., Gutiérrez-Cobo M.J., Fernández-Berrocal P., Gómez-Leal R., Cabello R. The Development of Ability Emotional Intelligence during Adolescence. *Personality and Individual Differences*. 2024;224:112642. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2024.112642>
8. Vega A., Cabello R., Megías-Robles A., Gómez-Leal R., Fernández-Berrocal P. Emotional Intelligence and Aggressive Behaviors in Adolescents: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Trauma, Violence, and Abuse*. 2022;23(4):1173–1183. <https://doi.org/10.1177/1524838021991296>
9. Бочавер А.А., Хломов К.Д. Буллинг как объект исследований и культурный феномен. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*. 2013;10(3):149–159. URL: <https://psy-journal.hse.ru/2013-10-3/91969743.html> (дата обращения: 29.03.2025).
10. Moody Z., Stahel T. School Bullying: Children and Adolescent Norms, Cultures and Identity Development. *Frontiers in Education*. 2025;10:1497681. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1497681>
11. Петросяня В.А. Психологические характеристики старшеклассников, участников буллинга в образовательной среде. *Письма в Эмиссия. Оффлайн*. 2010. URL: <http://www.emissia.org/offline/2010/1479.htm> (дата обращения: 29.03.2025).
12. Нестерова А.А., Гришина Т.Г. Предикторы школьной травли в отношении детей младшего подросткового возраста со стороны сверстников. *Вестник Московского государственного областного университета. Сер.: Психологические науки*. 2018;(3):97–114. <https://doi.org/10.18384/2310-7235-2018-3-97-114>
13. Sunehari, Singh R. Social Intelligence and Adolescent Peer Relationships: An Exploratory Study. *International Journal of Indian Psychology*. 2025;13(1):1173–1180. URL: <https://ijip.in/articles/social-intelligence/> (дата обращения: 29.03.2025).
14. Zych I., Farrington D.P., Ttofi M.M. Protective Factors against Bullying and Cyberbullying: A Systematic Review of Meta-Analyses. *Aggression and Violent Behavior*. 2019;45:4–19. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2018.06.008>
15. Бакулина Н.В. Взаимосвязь социально-психологических установок и социального интеллекта у молодежи. *Человеческий фактор: Социальный психолог*. 2023;(4):159–164. <https://elibrary.ru/gcphos>
16. Anish S., Sijohn K.J. Role of Social Intelligence in Shaping Self-Esteem: A Comparative Study of Adolescents with Internal and External Locus of Control. *International Journal of Indian Psychology*. 2024;12(4):2096–2116. URL: <https://ijip.in/articles/social-intelligence-on-self-esteem/> (дата обращения: 29.03.2025).
17. Mayer J.D., DiPaolo M., Salovey P. Perceiving Affective Content in Ambiguous Visual Stimuli: A Component of Emotional Intelligence. *Journal of Personality Assessment*. 1990;54(3–4):772–781. <https://doi.org/10.1080/00223891.1990.9674037>
18. Люсин Д.В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭИИ. *Психологическая диагностика*. 2006;(4):3–22. URL: <https://clck.ru/3PFjXP> (дата обращения: 29.03.2025).
19. Rueda P., Pérez-Romero N., Cerezo M.V., Fernández-Berrocal P. The Role of Emotional Intelligence in Adolescent Bullying: A Systematic Review. *Psicologia Educativa*. 2022;28(1):53–59. <https://doi.org/10.5093/psed2021a29>
20. Бобченко Т.Г. Особенности эмоционального интеллекта склонных к виктимному поведению подростков. *Вестник Алтайского государственного педагогического университета*. 2024;(59):50–57. <https://doi.org/10.37386/2413-4481-2024-2-50-57>

21. Степанова Е.Д. Отношение подростков к буллингу в школе. *Комплексные исследования детства*. 2022;4(4):311–319. <https://doi.org/10.33910/2687-0223-2022-4-4-311-319>
22. Романова Е.Н. Влияние эмоционально ориентированных компетенций на превенцию буллинга и кибербуллинга несовершеннолетних образовательной среде. *Мир науки, культуры, образования*. 2020;(2):47–49. <https://elibrary.ru/ajpycv>

## REFERENCES

1. Ivaniushina V.A., Khodorenko D.K., Alexandrov D.A. Age and Gender Differences and the Contribution of School Size and Type in the Prevalence of Bullying. *Educational Studies Moscow*. 2021;(4):220–242. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-4-220-242>
2. Sukharev I.A. Emotional Predictors of Victimisation of Adolescents Involved in Bullying. *Nauchnoe mnenie*. 2022;(7–8):114–121. (In Russ., abstract in Eng.) [https://doi.org/10.25807/22224378\\_2022\\_7-8\\_114](https://doi.org/10.25807/22224378_2022_7-8_114)
3. Levchuk I.A. Review of Modern Ideas about Social Intelligence and Social Anxiety. *Psychology. Historical-Critical Reviews and Current Researches*. 2023;12(7A):54–62. (In Russ., abstract in Eng.) <https://elibrary.ru/kfhgdh>
4. Han Z.Y., Ye Z.Y., Zhong B.L. School Bullying and Mental Health among Adolescents: A Narrative Review. *Translational Pediatrics*. 2025;14(3):463–472. <https://doi.org/10.21037/tp-2024-512>
5. Silvers J.A. Adolescence as a Pivotal Period for Emotion Regulation Development. *Current Opinion in Psychology*. 2022;44:258–263. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2021.09.023>
6. Stahel T., Moody Z., Darbellay F. Bullying in Adolescence: Social Influence and Student Relationships. *Contemporary School Psychology*. 2024;29:519–537. <https://doi.org/10.1007/s40688-024-00517-4>
7. Megías-Robles A., Gutiérrez-Cobo M.J., Fernández-Berrocal P., Gómez-Leal R., Cabello R. The Development of Ability Emotional Intelligence during Adolescence. *Personality and Individual Differences*. 2024;224:112642. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2024.112642>
8. Vega A., Cabello R., Megías-Robles A., Gómez-Leal R., Fernández-Berrocal P. Emotional Intelligence and Aggressive Behaviors in Adolescents: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Trauma, Violence, and Abuse*. 2022;23(4):1173–1183. <https://doi.org/10.1177/1524838021991296>
9. Bocharov A.A., Khlomov K.D. Bullying as a Research Object and Cultural Phenomenon. *Psychology. Journal of the Higher School of Economics*. 2013;10(3):149–159 (In Russ., abstract in Eng.). Available at: <https://psy-journal.hse.ru/2013-10-3/91969743.html> (accessed 29.03.2025).
10. Moody Z., Stahel T. School Bullying: Children and Adolescent Norms, Cultures and Identity Development. *Frontiers in Education*. 2025;10:1497681. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1497681>
11. Petrosyants V.A. [Psychological Characteristics of High School Students Involved in Bullying in the Educational Environment]. *The Emissia. Offline Letters*. (In Russ.) Available at: <http://www.emissia.org/offline/2010/1479.htm> (accessed 29.03.2025).
12. Nesterova A.A., Grishina T.G. Predictors of School Bullying Against Younger Adolescents from Peers. *Bulletin of Federal State University. Series: Psychology*. 2018;(3):97–114. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.18384/2310-7235-2018-3-97-114>
13. Sunehari, Singh R. Social Intelligence and Adolescent Peer Relationships: An Exploratory Study. *International Journal of Indian Psychology*. 2025;13(1):1173–1180. Available at: <https://ijip.in/articles/social-intelligence/> (accessed 29.03.2025).
14. Zych I., Farrington D.P., Ttofi M.M. Protective Factors against Bullying and Cyberbullying: A Systematic Review of Meta-Analyses. *Aggression and Violent Behavior*. 2019;45:4–19. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2018.06.008>
15. Bakulina N.V. [The Relationship between Socio-Psychological Attitudes and Social Intelligence in Young People]. *Chelovecheskii faktor: Socialnyj psikholog*. 2023;(4):159–164. (In Russ.) <https://elibrary.ru/gcpfos>
16. Anish S., Sijohn K.J. Role of Social Intelligence in Shaping Self-Esteem: A Comparative Study of Adolescents with Internal and External Locus of Control. *International Journal of Indian Psychology*. 2024;12(4):2096–2116. Available at: <https://ijip.in/articles/social-intelligence-on-self-esteem/> (accessed 29.03.2025).
17. Mayer J.D., DiPaolo M., Salovey P. Perceiving Affective Content in Ambiguous Visual Stimuli: A Component of Emotional Intelligence. *Journal of Personality Assessment*. 1990;54(3–4):772–781. <https://doi.org/10.1080/00223891.1990.9674037>
18. Lyusin D.V. [New Method for Measuring Emotional Intelligence: The EmIn Questionnaire]. *Psikhologicheskaya diagnostika*. 2006;(4):3–22. (In Russ.) Available at: <https://clck.ru/3PFJxP> (accessed 29.03.2025).



19. Rueda P., Pérez-Romero N., Cerezo M.V., Fernández-Berrocal P. The Role of Emotional Intelligence in Adolescent Bullying: A Systematic Review. *Psicologia Educativa*. 2022;28(1):53–59. <https://doi.org/10.5093/psed2021a29>
20. Bobchenko T.G. Peculiarities of Emotional Intelligence of Adolescents Prone to Victim Behavior. *Vestnik Altayskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 2024;(59):50–57. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.37386/2413-4481-2024-2-50-57>
21. Stepanova E.D. Attitudes of Teenagers towards Bullying at School. *Comprehensive Child Studies*. 2022;4(4):311–319. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.33910/2687-0223-2022-4-4-311-319>
22. Romanova Ye.N. The Influence of Emotionally-Oriented Competencies of Minors on Prevention of Bullying and Cyberbullying in Educational Environment. *Mir nauki, kultury, obrazovaniya*. 2020;(2):47–49. (In Russ., abstract in Eng.) <https://elibrary.ru/ajpycv>

*Об авторах:*

**Ральникова Ирина Александровна**, доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры социальной психологии и педагогического образования Алтайского государственного университета (656049, Российская Федерация, г. Барнаул, пр-т Ленина, д. 61), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-9411-8787>, **Scopus ID:** 56748007600, **Researcher ID:** JBS-0646-2023, **SPIN-код:** 8683-2567, [irinaralnikova@yandex.ru](mailto:irinaralnikova@yandex.ru)

**Петухова Елена Анатольевна**, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры социальной психологии и педагогического образования Алтайского государственного университета (656049, Российская Федерация, г. Барнаул, пр-т Ленина, д. 61), **ORCID:** <https://orcid.org/0009-0000-8509-3215>, **Researcher ID:** KAM-3095-2024, **SPIN-код:** 4524-3276, [rea739@mail.ru](mailto:rea739@mail.ru)

**Кравченко Галина Владимировна**, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры дифференциальных уравнений Алтайского государственного университета (656049, Российская Федерация, г. Барнаул, пр-т Ленина, д. 61), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-9959-3296>, **Researcher ID:** AEH-2745-2022, **SPIN-код:** 5101-1057, [kravchenko@math.asu.ru](mailto:kravchenko@math.asu.ru)

*Вклад авторов:*

И. А. Ральникова – формулирование целей и задач исследования; деятельность по созданию метаданных для первоначального и повторного использования; осуществление научно-исследовательского процесса; разработка методологии исследования; административное управление планированием и проведением исследования; лидерство и наставничество в процессе планирования и проведения исследования; визуализация результатов исследования; критический анализ черновика рукописи.

Е. А. Петухова – формулирование целей и задач исследования; деятельность по созданию метаданных для первоначального и повторного использования; осуществление научно-исследовательского процесса; разработка методологии исследования; визуализация результатов исследования; критический анализ черновика рукописи.

Г. В. Кравченко – формулирование целей и задач исследования; применение формальных методов для анализа данных исследования; проверка воспроизводимости результатов экспериментов и исследования в рамках основных или дополнительных задач работы; визуализация результатов исследования; критический анализ черновика рукописи.

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

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Поступила 11.06.2025; одобрена после рецензирования 18.08.2025; принята к публикации 25.08.2025.

*About the authors:*

**Irina A. Ralnikova**, Dr.Sci. (Psychol.), Professor, Professor of the Chair of Social Psychology and Teacher Education, Altai State University (61 Prospekt Lenina, Barnaul 656049, Russian Federation), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-9411-8787>, **Scopus ID:** 56748007600, **Researcher ID:** JBS-0646-2023, **SPIN-code:** 8683-2567, [irinaralnikova@yandex.ru](mailto:irinaralnikova@yandex.ru)

**Elena A. Petukhova**, Cand.Sci. (Ped.), Associate Professor, Associate Professor of the Chair of Social Psychology and Teacher Education, Altai State University (61 Prospekt Lenina, Barnaul 656049, Russian Federation), **ORCID:** <https://orcid.org/0009-0000-8509-3215>, **Researcher ID:** **KAM-3095-2024**, **SPIN-code:** **4524-3276**, [pea739@mail.ru](mailto:pea739@mail.ru)

**Galina V. Kravchenko**, Cand.Sci. (Ped.), Associate Professor, Associate Professor of the Chair of Differential Equations, Altai State University (61 Prospekt Lenina, Barnaul 656049, Russian Federation), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-9959-3296>, **Researcher ID:** **AEH-2745-2022**, **SPIN-code:** **5101-1057**, [kravchenko@math.asu.ru](mailto:kravchenko@math.asu.ru)

*Authors' contribution:*

I. A. Ralnikova – formulation of research goals and aims; management activities to produce metadata for initial use and later re-use; conducting a research and investigation process; development of methodology; management and coordination responsibility for the research activity planning and execution; oversight and leadership responsibility for the research activity planning and execution; specifically visualization; specifically critical review.

E. A. Petukhova – formulation of research goals and aims; management activities to produce metadata for initial use and later re-use; conducting a research and investigation process; development of methodology; specifically visualization; specifically critical review.

G. V. Kravchenko – formulation of research goals and aims; application of formal techniques to analyse study data; verification; specifically visualization; specifically critical review.

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

All authors have read and approved the final manuscript.

Submitted 11.06.2025; revised 18.08.2025; accepted 25.08.2025.





## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ PEDAGOGICAL PSYCHOLOGY



<https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202504.698-710>

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

UDC / УДК 374.32

Original article / Оригинальная статья

### The Role of Mentoring in the Professional Development of a Teacher

*E. V. Rozhina<sup>a</sup>, L. N. Nugumanova<sup>b</sup>, T. V. Yakovenko<sup>a</sup>,  
R. N. Khisamutdinova<sup>c</sup>, L. U. Mavlyudova<sup>a</sup>*

<sup>a</sup> *Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russian Federation*

<sup>b</sup> *Institute for the Development of Education of the Republic of Tatarstan,  
Kazan, Russian Federation*

<sup>c</sup> *University of Management "TISBP", Kazan, Russian Federation*

✉ [rozhinaelvira@gmail.com](mailto:rozhinaelvira@gmail.com)

#### Abstract

**Introduction.** Mentoring is an important element of the continuing professional education system, ensuring the continuous professional development and improvement of teachers. In the context of rapid changes in the educational environment, the introduction of digital technologies, the updating of federal state educational standards, and growing demands on the quality of teaching, the role of mentoring is becoming particularly important. The aim of the study is to identify and analyze the motivation of mentors to participate in mentoring programs, as well as to systematize the factors that determine the effectiveness of the mentoring process.

**Materials and Methods.** The study involved 321 teachers from various educational organizations, which ensured the representativeness of the data and allowed for a comparison based on level of experience. Quantitative and qualitative data on teachers' perceptions of the mentoring system were obtained using a hybrid questionnaire combining closed and open questions, rating scales, and demographic indicators. Significant correlations between professional experience, participation in mentoring programs, and perceived effectiveness were identified using mathematical statistics methods (mean values, standard deviations, correlation coefficients, percentage distribution).

**Results.** Teachers consider mentoring to be an effective tool for professional development, contributing to the growth of competencies, personal improvement, and the strengthening of the professional community. Representatives of the middle age group reported the highest satisfaction with mentoring activities, which indicates a harmonious combination of experience and motivation to transfer knowledge. The effectiveness of mentoring is largely determined by the personal qualities of the mentor—responsibility, diligence, respect for their mentees, and internal motivation. At the same time, social recognition and support for mentors remain important conditions for the successful implementation of mentoring programs.

**Discussion and Conclusion.** The study empirically confirmed the high significance of mentoring as an effective mechanism for professional development and the transfer of pedagogical experience. The practical significance of the work lies in the possibility of using the data obtained to improve mentoring models, develop methodological recommendations, and professional development programs for teaching staff. Prospects for further research are related to an in-depth analysis of the influence of mentors' personal and professional characteristics on the effectiveness of interaction, as well as the development of diagnostic tools and digital models of mentoring processes. The results obtained are of interest to researchers in the field of pedagogy, specialists in the system of additional professional education, and heads of educational organizations.

**Keywords:** continuing education, mentoring, additional professional education, mentor's qualities, participants in mentoring activities

© Rozhina E. V., Nugumanova L. N., Yakovenko T. V.,  
Khisamutdinova R. N., Mavlyudova L. U., 2025



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

*Acknowledgements:* The authors are thankful to the Academy of Sciences of the Republic of Tatarstan for providing grants to young Candidates of Science (postdoctoral researchers) for defending their doctoral dissertations, conducting scientific research, and performing their duties in scientific and educational organizations of the Republic of Tatarstan within the framework of the State Program of the Republic of Tatarstan “Scientific and Technical Development of the Republic of Tatarstan”, as well as to the reviewers for their constructive comments and recommendations for improving the article.

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

*For citation:* Rozhina E.V., Nugumanova L.N., Yakovenko T.V., Khisamutdinova R.N., Mavlyudova L.U. The Role of Mentoring in the Professional Development of a Teacher. *Integration of Education*. 2025;29(4):698–710. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202504.698-710>

## Роль наставничества в профессиональном развитии учителя

Э. В. Рожина<sup>1</sup>✉, Л. Н. Нугуманова<sup>2</sup>, Т. В. Яковенко<sup>1</sup>,  
Р. Н. Хисамудинова<sup>3</sup>, Л. У. Мавлюдова<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Казанский (Приволжский) федеральный университет,  
г. Казань, Российская Федерация

<sup>2</sup> Институт развития образования Республики Татарстан,  
г. Казань, Российская Федерация

<sup>3</sup> Университет управления «ТИСБИ», г. Казань, Российская Федерация  
✉ [rozhinaelvira@gmail.com](mailto:rozhinaelvira@gmail.com)

### Аннотация

**Введение.** Наставничество – важный элемент системы дополнительного профессионального образования, обеспечивающий непрерывное профессиональное развитие и совершенствование педагога. В условиях стремительных изменений в образовательной среде, внедрения цифровых технологий, обновления федеральных государственных образовательных стандартов и растущих требований к качеству преподавания роль наставничества становится особенно важной. Цель исследования – выявить и проанализировать мотивацию учителей к участию в программах наставничества, а также систематизировать факторы, определяющие эффективность данного процесса.

**Материалы и методы.** В исследовании приняли участие 321 чел. из различных образовательных организаций, что обеспечило репрезентативность данных и позволило провести сравнение по уровню опыта. Количественные и качественные данные о восприятии педагогами системы наставничества были получены с помощью гибридной анкеты, сочетающей закрытые и открытые вопросы, оценочные шкалы и демографические показатели. Значимые корреляции между профессиональным опытом, участием в программах наставничества и воспринимаемой эффективностью выявлялись с применением методов математической статистики (средние значения, стандартные отклонения, коэффициенты корреляции и процентное распределение).

**Результаты исследования.** Педагоги считают наставничество эффективным инструментом профессионального развития, способствующим росту компетенций, личностному совершенствованию и укреплению профессионального сообщества. Наибольшую удовлетворенность от наставнической деятельности отметили представители средней возрастной группы, что свидетельствует о гармоничном сочетании опыта и мотивации к передаче знаний. Эффективность данного процесса определяется личными качествами руководителя – ответственностью, трудолюбием, уважением к своим подопечным и внутренней мотивацией. При этом их социальное признание и поддержка остаются важными условиями для успешной реализации программ наставничества.

**Обсуждение и заключение.** Проведенное исследование позволило эмпирически подтвердить высокую значимость наставничества как эффективного механизма профессионального развития и передачи педагогического опыта. Практическая значимость работы заключается в возможности использования полученных данных для совершенствования моделей, разработки методических рекомендаций и программ профессионального развития преподавательского состава. Перспективы дальнейших исследований связаны с углубленным анализом влияния личностных и профессиональных характеристик наставников на эффективность взаимодействия, а также с разработкой диагностических инструментов и цифровых моделей процессов наставничества. Полученные результаты представляют интерес для исследователей в области педагогики, специалистов системы дополнительного профессионального образования и руководителей образовательных организаций.

**Ключевые слова:** непрерывное образование, наставничество, дополнительное профессиональное образование, качества наставника, участники наставнической деятельности



*Благодарности:* авторы выражают благодарность Академии наук Республики Татарстан за предоставление гранта молодым кандидатам наук (постдокторантам) для защиты докторской диссертации, проведения научных исследований, а также выполнения служебных обязанностей в научных и образовательных организациях Республики Татарстан в рамках Государственной программы Республики Татарстан «Научно-техническое развитие Республики Татарстан», а также рецензентам за конструктивные замечания и рекомендации по доработке статьи.

*Конфликт интересов:* авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

*Для цитирования:* Рожина Э.В., Нугуманова Л.Н., Яковенко Т.В., Хисамутдинова Р.Н., Мавлюдова Л.У. Роль наставничества в профессиональном развитии учителя. *Интеграция образования*. 2025;29(4):698–710. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202504.698-710>

## Introduction

Mentoring has become a noticeable phenomenon in the education system around the world<sup>1</sup>, it has a huge positive impact on its participants, both on the wards and on the mentors themselves [1]. Mentoring programs are used to improve the personal and professional development of teachers, as studies have confirmed that effective (successful) teachers have a great influence on the academic success of students [2].

A special place in the preparation of a teacher for professional activity after studying at a university is given to the system of additional professional (pedagogical) education, which provides:

- creation of conditions for continuous professional development and improvement of teaching staff;
- satisfaction of professional interests, needs and requests;
- elimination of professional deficits of teaching staff;
- elimination of areas of low quality of education;
- advanced development of the human resources potential of the education system;
- stimulating the teacher's need for professional self-improvement;
- motivation for professional self-realization [3].

Since 2019, a project has been implemented in the Republic of Tatarstan to introduce mentoring activities into the system of additional professional education. The online electronic platform “School of Mentoring” has been created. While functioning in a hybrid format, it allows to conduct professional discussions with

participants of mentoring projects from different regions of the Russian Federation, holding webinars, workshops and other forms of professional development support, communicating with like-minded people on intellectual and professional topics, as well as interacting with project managers to receive comprehensive support. In 2022, all 48 municipal districts of the republic joined the project, which made it possible to support the implementation of individual strategies for professional improvement of pedagogical and managerial personnel in the region.

Monitoring the practice of mentoring should be considered important for understanding the processes that ensure the professional development of a teacher [4]. In our study, mentoring is considered from two positions: as an experienced person's support for another person who needs guidance in a particular area [5] and as a mechanism for on-the-job training [6]. It should be noted that over the past few years, research interest in the characteristics of mentors has increased [7]. The purpose of this study is to identify key motivational factors influencing teachers' participation in mentoring programs, as well as to determine the conditions that affect the effectiveness of the mentoring process.

## Literature Review

Mentoring has become one of the mechanisms for achieving the strategic priorities of the system of additional professional pedagogical education at the present stage [8]. Numerous studies and publications on the problems of mentoring in education emphasize its importance in the processes of professional formation and development, consider the mentor as part of a structure that supports the training and professional development of a future

<sup>1</sup> Mayers S.D., Anderson C.W. Dimensions in Mentoring: A Continuum of Practice from Beginning Teachers to Teacher Leaders. Rotterdam: Sense Publishers; 2012. <https://doi.org/10.1007/978-94-6091-870-4>

teacher, and also includes emotional support and care [9]. The results published in the literature show that teachers who did not participate in mentoring programs tend to have low self-esteem, experience stress, frustration, and self-doubt, while teachers who had mentors developed self-confidence, acquired leadership and communication skills, and felt the appreciation and have the opportunity to act independently [10]. However, there are only a few studies on the problem of motivating mentors themselves and their decision to become a mentor for a teacher [11]. It should be noted that mentoring programs meet the needs of both mentors and mentees [12]. At the same time, a number of teachers take on the role of mentors, not having sufficient knowledge and tools to provide their wards with an appropriate level of support [13].

In foreign scientific literature, mentoring is considered to be the most important mechanism for the professional formation and development of teaching staff, ensuring the transfer of professional knowledge, the formation of pedagogical identity, and the improvement of the quality of educational activities. Starting with the classic studies by L.S. Kramer<sup>2</sup> and D. Clutterbuck [14], the concept of mentoring has evolved from a model of one-way transfer of experience to an interactive system of mutual learning based on reflection, partnership, and support. Contemporary research [15–17] emphasize that mentoring contributes not only to the adaptation of novice teachers, but also to the development of metacognitive and reflective skills of mentors, the strengthening of the professional community, and the improvement of the sustainability of pedagogical practice.

Particular attention is paid to the institutional and psychological factors of mentoring effectiveness: the quality of preliminary training of mentors, the availability of organizational support and time resources, as well as the alignment of the goals and expectations of participants [18]. One of the current areas of research is the study of digital forms of mentoring (e-mentoring, blended mentoring), which provide flexibility of interaction and expand

opportunities for interregional and inter-university cooperation [19].

An analysis of domestic and foreign literature reveals that modern teachers work in conditions of constant change in pedagogical science, social transformations, and political initiatives. Unexpected events, such as a global pandemic, create an uncertain future for education, which requires teachers to be highly adaptable and ready for new challenges. Mentoring has traditionally been used to support teachers, especially novice teachers, helping them to cope with professional difficulties and develop their competencies [20]. However, in the current challenging educational environment, mentoring must go beyond the standard development of professional skills and contribute to the development of future orientations, including critical thinking, creative imagination, openness, and perseverance. Thus, research on the role of mentoring in the current reality for teachers from different regions and educational platforms is relevant.

## Materials and Methods

*Sampling Frame.* Mentors participating in the VI All-Russian Scientific and Practical Conference “Mentoring in Education: Modern Theory and Innovative Practice” participated in the study. The answers to the questions were received from 321 respondents. The sample is presented by subject teachers of general education organizations at the level of basic general and secondary general education. Heads of educational organizations, teachers of primary general education, teachers of professional educational organizations and universities were excluded from the sample. All respondents were informed about their participation in the study.

*Research Design.* A hybrid questionnaire was used to conduct the study, which includes various question formats (closed and open), rating scales and demographic questions. To conduct the study, a survey was developed that contained 3 groups of questions.

Section 1. Socio-demographic data (region of residence, type of settlement, type of organization, age group, teaching experience).

Section 2. Attitude to the mentoring process (data on personal mentoring

<sup>2</sup> Kramer L.S., Reid D., Barney W.L. Learning History in America: Schools, Cultures, and Politics. University of Minnesota Press; 1994.



experience, personal attitude to mentoring as an effective form of professional development of teachers, the respondent's involvement in the mentoring process).

Section 3 of the questions was aimed at identifying the qualities that a mentor and mentee should possess, determining favorable conditions for mentoring activities in the system of additional professional education.

The questionnaires were sent out by teachers via email and all data was collected using Yandex Docs. The analysis of the data obtained as a result of the analysis led to the use of the SPSS package. Categorical data were presented in the form of calculations and percentages. Mathematical statistics methods were used to analyze the data set and identify dependencies between the "Quality for improvement" parameter and the "Age" and "Work experience" parameters.

*Data Analysis.* In modern scientific practice, data analysis is considered a fundamental stage of research, ensuring the identification of patterns, testing of hypotheses, and formation of sound conclusions. The reliability and reproducibility of the results obtained are directly determined by the quality of preliminary data preparation and a thorough study of their structure and content. In short, the data analysis was conducted in the following steps:

1. Load the dataset (dataset.csv) and inspect it to understand its structure and contents.

2. Check for any missing values and handle them appropriately.

The provided dataset has the following structure and contents (Table 1).

Qualitative data, by its nature, cannot have a normal distribution because it represents categorical or discrete values, not continuous numerical values like quantitative data. The normal distribution is a probability distribution that describes the distribution of continuous variables, not categorical variables.

Qualitative data, also known as categorical data, can take on a finite number of distinct categories or levels. These variables are often analyzed using methods such as contingency tables, Chi-square tests, or logistic regression, which are appropriate for categorical data analysis.

When working with qualitative data, we are typically interested in frequencies or proportions of each category, as well as relationships between different categories. It's essential to choose appropriate statistical methods and visualizations that are suited to the nature of qualitative data and the specific research questions being addressed.

When determining the relationship between the indicators obtained during the survey, the following assumption was made: parameter "Qualities to improve" doesn't depend on "Age" and "Working years".

*Statistical Analysis.* To examine the relationships between the categorical variable "Qualities Needing Improvement" and the factors "Age" and "Working years" a Chi-square test of independence was conducted. This test determines whether overall frequency differences in the distribution characteristics expected under the assumption of independence are observed. For this definition of the variable, a p-value of less than 0.05 was considered significant, leading to rejection of the null hypothesis and confirming the presence of a primary relationship.

## Results

This section presents the results of research on the role of mentoring as a key mechanism for teachers' professional development and the formation of their professional identity. The socio-demographic data presented in section 1 have been analyzed descriptively. Table 1 shows the initial variables in both raw numbers and actual percentages. An analysis of the distribution of respondents by type of educational institution showed that the majority of the sample consisted of secondary school teachers – 261 people, which corresponds to 81.4% of the total number of participants in the study. Lyceum teachers are represented by 32 respondents (9.9%), and the teaching staff of gymnasiums includes 28 participants, or 8.7% of the sample. This distribution should be taken into account when interpreting the results of the study, as it reflects the structure of the sample and its representation by type of educational institution.

The sample is represented by 11 subjects of the Russian Federation, the distribution of the sample population is distributed among 5 districts of the Russian Federation is shown in Table 2.



**Table 1. Overview of the dataset structure and variables**

Column Name	Description
Age	Age range of the respondent
Working years	Number of years the respondent has worked
Needs	Specific needs expressed by the respondent
Mentor	Whether the respondent had a mentor
Qualities to improve	Aspects the respondent wants to improve

*Source:* Hereinafter in this article all tables were drawn up by the authors.

**Table 2. Distribution of the sample population by subjects of the Russian Federation, in % of the total number of respondents**

Subjects of the Russian Federation	Respondents of the subject
<i>Volga Federal District</i>	69.9
Republic of Tatarstan	46.3
Republic of Mordovia	15.4
Kirov Region	8.2
<i>Far Eastern Federal District</i>	15.7
Republic of Sakha (Yakutia)	13.9
Magadan Region	1.8
<i>Siberian Federal District</i>	5.4
Tomsk Region	3.2
Novosibirsk Region	2.2
<i>Ural Federal District</i>	4.9
Khanty-Mansi Autonomous Area – Yugra	2.7
Sverdlovsk Region	2.2
<i>Central Federal District</i>	4.1
Tambov Region	2.8
Moscow Region	1.3

The majority of respondents work in urban educational institutions 226 (71%), the smaller – in rural 95 (29%), the quantitative ratio of the group of respondents is 2/3, which is close to the proportions representing the population of the country according to the Federal State Statistics Service “Demographic data of the study participants”.

The distribution of the age groups of the sample respondents is shown in Table 3. The classification of the World Health Organization was used as the basis for the division into groups.

Further, the survey participants were divided by teaching experience. An analysis of the distribution of respondents by length of service, conducted at the next stage of the study, showed that the largest share of study participants were teachers with 25 to 35 years of service, numbering 105 people, or 32.7% of the total sample. In second place were teachers with 15 to 25 years of experience – 82 respondents (25.5%), while

teachers with 5 to 15 years of experience accounted for 56 participants (17.4%). Less experienced specialists with up to 5 years of experience accounted for 9 people (2.8%), and the group of teachers with more than 35 years of experience included 69 participants (21.6%). Thus, the sample under study is mainly represented by teachers with extensive professional experience, which must be taken into account when interpreting the results and conclusions about the practical aspects of mentoring.

At the time of the survey, all (100%) of respondents were included in mentoring programs implemented at different levels: at the level of an educational organization: 73.1% at the municipal level, 20% at the republican level (subject of the country), 6.9% at the state level. At the same time, 25.3% of respondents have no personal experience of participating in mentoring projects during their professional development, and 74.7% have such experience, and 20.6% had an officially appointed mentor, 54.1%



of respondents themselves chose the person to whom they turned for support and help.

The next stage of the study analyzed the motives that prompted respondents to become mentors. The most significant for respondents were: improving professional knowledge and skills (50.1%), gaining new practical experience (48.9%), and pedagogical interaction with young professionals (44.5%). A ranked list of respondents' opinions is presented in Table 4.

The overwhelming majority of respondents have an internal motivation and strive to help other colleagues, while simultaneously satisfying their own professional needs [21] and only a small part of the external – “the management’s instructions”. It should be noted that there is little empirical evidence on the relationship between the quality of mentoring and the motivation of mentors, but some evidence suggests that voluntary performance of the role of mentor has a positive impact on the results of mentoring [22].

To determine the degree of satisfaction of respondents from mentoring activities, they were offered a scale from 0 to 10, so 10 points are “fully satisfied” and descending to 0 points are “completely dissatisfied”. For the convenience of the assessment, the scale step was 0.5. The results of the self-assessment are presented in the table (Appendix 1)<sup>3</sup>.

To display the data, the respondents' answers were combined, scores from 0 to 5.0 as “not satisfied with the result”, 5.5 to 10 as “satisfied with the result”. It should be noted that the overwhelming majority of 79.7% of respondents are satisfied with the results of mentoring activities to varying degrees.

Analyzing the results obtained, we compared the satisfaction of mentors working in rural and urban areas (Table 5).

Respondents' satisfaction with mentoring activities in the city is significantly higher than that of mentors working in rural areas in all age groups. The average age group of mentors working in the city demonstrates the highest satisfaction from mentoring activities, which amounted to 72%. The respondents (83.8%) consider mentoring as an effective form of professional development of a teacher, 13.4% found it

difficult to answer this question, as they have both positive and negative experience, 2.8% had negative experience, their ward did not achieve the goal. Interestingly, the respondents' experience included both positive and negative feedback about mentors' relationships with their wards. In the case of a positive experience, mentors reported how their experience inspired them, when the experience was negative, they often described a desire to change the situation and save the wards from such a negative experience [23]. The success of a mentor can be measured through the dynamics of personal and professional competencies, acquired experience and the ability to move towards a chosen goal by transferring the skills and knowledge necessary to achieve individual goals [24].

The third group of questions was presented by a group of open-ended questions, and respondents had the opportunity to name more than one quality. This question revealed the respondents' opinion about the qualities that mentors should possess. The distribution of responses is shown in Table 6.

The respondents also mentioned such qualities as dedication to the profession, patience, empathy, self-development, openness, mobility, responsibility. The responses were not included in the report, as they had a value of less than 1%.

The qualities of an ideal mentor include: sociability, accessibility, mutual respect, trust, independence, cooperation [25], enthusiasm, compassion, dedication [26]. Good mentors share their experiences about the difficulties and frustrations they faced and how they overcame them. And they always do it sincerely and carefully, which inspires confidence<sup>4</sup>.

To find out the mentors' opinion about the qualities of the ward that contribute to productive interaction, an open question was proposed where the mentors listed these qualities. The vast majority of respondents 274 (85.3%) indicated such qualities as “responsibility”, “personal motivation for professional interaction” 251 (78.1%), more than half of respondents 186 (57.9%)

<sup>3</sup> Appendices 1–2 [Electronic resource]. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202504.704>

<sup>4</sup> Rowley J.B. The Good Mentor. *Educational Leadership*. 1999;56(8):20–22. Available at: [https://carolpeltierradford.com/wp-content/uploads/2015/07/M1-good\\_mentor-article.pdf](https://carolpeltierradford.com/wp-content/uploads/2015/07/M1-good_mentor-article.pdf) (accessed 29.03.2025).



**Table 3. Respondents Age Groups classified according to the World Health Organization**

Age group of respondents	Number of respondents, units	Percentage of respondents, %
<i>Young age (18–44 years)</i>	90	28.03
20–24	6	1.88
25–29	14	4.40
30–34	19	5.91
35–39	24	7.42
40–44	27	8.42
<i>Average age (45–59 years)</i>	193	60.13
45–49	92	28.68
50–54	57	17.75
55–59	44	13.70
<i>Elderly age (60–74 years)</i>	38	11.84
60–64	18	5.61
65–69	12	3.74
70–74	8	2.49

**Table 4. Distribution of respondents' opinions**

Reasons	Number of respondents, in units	Frequency of selection, in %
Improving knowledge and skills	161	50.1
Getting new work experience	157	48.9
Interaction with a young teacher	143	44.5
Creative approach	136	42.3
The opportunity for professional growth	131	40.8
The possibility of self-realization	84	26.1
Example of colleagues	52	16.1
The management's instructions	18	5.6

*Note:* In tables 4, 6 the total does not equal 100% because respondents could select more than one answer.

**Table 5. Satisfaction with mentoring activities of respondents by age group**

Age group of respondents	Quantity, per unit	City		Village	
		Quantity, per unit	Percentage, in % of the age group	Quantity, per unit	Percentage, in % of the age group
Young age	90	45	50.0	16	17.7
Average age	193	140	72.5	49	25.3
Advanced age	38	23	60.5	5	13.1

indicated such qualities as “diligence”, important qualities include “respect for the mentor and his work”, this quality more than a third of the respondents chose 119 (37.1%), respondents also indicated such qualities of mentors as “self-confidence” – and 103 (32.1%), “the ability to listen and hear” 73 (22.7%), trust 44 (13.7%), the ability and desire for self-development and self-improvement 18 (5.6%), emotional balance 14 (4.3%); mobility.

The results obtained coincide with the previously published work of X. Lindquist, where mentors believe that wards should take the position of a mentor [27]. Researchers S. Aderibigbe, D.S. Gray and

L. Colucci-Gray conclude in their work that mentors should be interested in understanding and accepting the position of the ward [28]. Additionally, our data are confirmed by methods of mathematical statistics.

To test the hypothesis that “Qualities that need to be improved” do not depend on “Age” and “Work experience”, we can use the Chi-square independence criterion. This test determines whether there is a significant relationship between two categorical variables. If the chi-squared p-value is less than the selected significance level (usually 0.05), we reject the null hypothesis, assuming that there is a significant relationship between the variables.



Table 6. Mentor qualities, choice of respondents by age group

Mentor Qualities	Quantity per unit	The choice of respondents					
		Young		Middle		Aged	
		unit	%	unit	%	unit	%
The ability to transfer your experience and knowledge	321	90	28	193	19	38	11
Having a successful professional experience	301	88	29	175	58	38	12
Willingness to share experience and knowledge	297	90	30	169	56	38	12
Personal desire and motivation	207	81	39	88	42	38	18
Sociability and friendliness	166	89	53	56	33	21	12
Positive attitude and optimism	105	58	55	36	34	11	10
Creativity and intelligence	92	57	61	34	36	1	1
Emotional balance	81	38	46	9	11	34	41
Demanding of oneself and others	34	6	17	21	61	7	20
The authority of colleagues	19	11	57	5	26	3	15

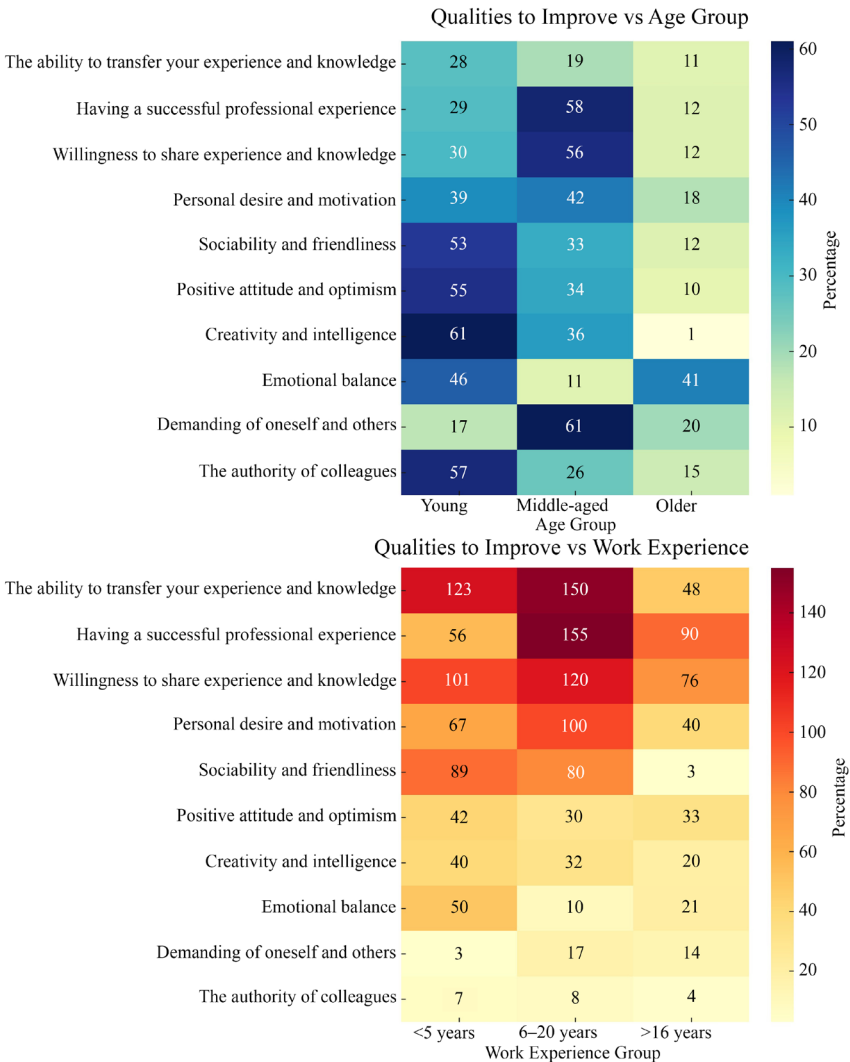


Figure. Visualization of the distribution of responses using a diagram, %

Source: Compiled by the authors in Python with Matplotlib.

There is a significant relationship between age and qualities requiring improvement ( $p \leq 0.05$ ). There is a significant relationship between the duration of work and the qualities that need to be improved ( $p \leq 0.05$ ).

These visualizations will provide insights into the relationship between “Age”, “Work experience” and “Qualities to improve” (Figure). Visualization of the results was carried out using Python with Matplotlib, a step-by-step plan for performing the analysis is specified in the support materials (Appendix 2). The intensity of the color of the cells reflects the number of respondents belonging to a particular age group or work experience category who selected the corresponding option.

Based on our calculations we detected significant association between “Age” and “Qualities to improve” ( $p \leq 0.05$ ) and “Working years” and “Qualities to improve” ( $p \leq 0.05$ ).

So, “Qualities to improve” strongly depends on “Age” and “Working years”.

### Discussion and Conclusion

In our study, answering the question of who is the leader in the mentor-ward pair in determining goals, forms of interaction and the number of meetings, 294 (91.5%) respondents indicated a mentor, and only 27 (8.5%) of them identified a mentor as the leader, because it is precisely his/her goals and professional requests that the mentor’s activity is directed at.

The answers to the third open question revealed problems hindering the implementation of the mentoring program, for example, the lack of financial incentives (94.7%). However, the results of this survey showed that social recognition is also an important stimulating factor that increases the social status of a mentor (awarding departmental awards, diplomas, letters of thanks, as well as taking into account participation in mentoring programs during pedagogical certification. Another factor for the respondents (67.6%) was the insufficient readiness of the mentor himself to perform the role of mentor. Thus, the conducted research showed that mentors are aware of the relevance and high importance of mentoring activities, for most respondents, participation in mentoring programs is attractive, as it allows them to improve professional skills

and abilities, provides new experience and the opportunity for intergenerational interaction. The analysis of the respondents’ answers showed that professional qualities are the most important for the respondent, and only after them – personal ones. Thus, the mentor must have professional experience, a set of personal qualities and a desire to accompany the process of professional development.

Scientists believe that mentoring is associated with career and psychological benefits for participants in mentoring activities [29] for both the mentor and the ward [30]. They will report greater satisfaction from interaction through the exchange of knowledge and skills [31]. The Russian education system has a rich experience and tradition of mentoring and is a popular form used in educational organizations to improve the personal and professional development of teachers. It should be noted that in order to make informed decisions on the development of mentoring and the training of mentor teachers, it is necessary to conduct a comprehensive analysis of existing mentoring projects and their participants. The conducted research revealed the presence of personal positive experience and internal motivation among mentors, their rather high satisfaction with the results of their activities. The qualities of the “ideal” mentor and ward are determined, the key positions belong to personal characteristics.

Consequently, this study has achieved its goal by identifying key motivational factors and organizational conditions that influence the effectiveness of mentoring as a tool for professional development of teachers. It has been empirically confirmed that the mentoring system in Russian education is characterized by a pronounced asymmetry of responsibility, where the initiative to set goals and choose forms of work belongs primarily to the mentor. The overwhelming majority of respondents (91.5%) indicated that it is the mentor who determines the goals, forms, and frequency of interaction.

It has been established that the effectiveness of mentoring largely depends on the internal motivation of teachers – it is an opportunity for professional growth, professional self-realization, and exchange of experience. The high level of satisfaction with the results of mentoring (79.7%)

confirms the value of this process for participants. Qualitative analysis revealed a set of barriers hindering the implementation of mentoring, primarily insufficient resources, a lack of special training for mentors themselves, and low levels of financial incentives. Social recognition, including departmental awards and consideration of mentoring activities in teacher certification, is particularly important in overcoming these barriers.

The practical significance of the work lies in the possibility of using the data obtained to create a comprehensive mentoring support system, including: designing a system for the professional growth of teachers; developing a multi-level training system for mentors; introducing a flexible system of non-material and material incentives; In addition, an urgent task is to develop

diagnostic tools for assessing the quality of mentoring activities and evaluating the effectiveness of existing mentoring programs, as well as preparing methodological recommendations for educational organizations implementing mentoring projects. This will optimize the processes of transferring experience, forming pedagogical identity, and improving the quality of education.

Prospects for further research are linked to studying the influence of mentors' personal and professional characteristics on the effectiveness of interaction, which will allow for more accurate determination of criteria for selecting and training mentors, studying the long-term effects of mentoring on teachers' career trajectories, analyzing digital models of pedagogical support, and conducting comparative studies of regional mentoring models in the Russian Federation.

#### REFERENCES

1. Mathur S.R., Gehrke R., Kim S.H. Impact of a Teacher Mentorship Program on Mentors' and Mentees' Perceptions of Classroom Practices and the Mentoring Experience. *Assessment for Effective Intervention*. 2012;38(3):154–162. <https://doi.org/10.1177/1534508412457873>
2. Wong H.K. Induction Programs That Keep New Teachers Teaching and Improving. *NASSP Bulletin*. 2004;88(638):41–58. <https://doi.org/10.1177/019263650408863804>
3. Yakovenko T.V. [Continuous Professional Development of a Teacher]. *Problems of Modern Pedagogical Education*. 2021;(70–3):291–294. (In Russ.) Available at: <https://gpa.cfuv.ru/attachments/article/5155/Выпуск%2070%20часть%203,%202021%20год.pdf> (accessed 29.03.2025).
4. Orland-Barak L. Mediation in Mentoring: A Synthesis of Studies in Teaching and Teacher Education. *Teaching and Teacher Education*. 2014;44:180–188. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2014.07.011>
5. Abetang M.A., Oguma R.N., Abetang A.P. Mentoring and the Difference it Makes in Teachers' Work: A Literature Review. *European Journal of Education Studies*. 2020;7(6):301–323. <http://dx.doi.org/10.46827/ejes.v7i6.3146>
6. Eby L.T., Lockwood A. Protégés' and Mentors' Reactions to Participating in Formal Mentoring Programs: A Qualitative Investigation. *Journal of Vocational Behavior*. 2005;67(3):441–458. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2004.08.002>
7. Butz A.R., Spencer K., Thayer-Hart N., Cabrera I.E., Byars-Winston A. Mentors' Motivation to Address Race/Ethnicity in Research Mentoring Relationships. *Journal of Diversity in Higher Education*. 2019;12(3):242–254. <https://doi.org/10.1037/dhe0000096>
8. Hobson A.J., Ashby P., Malderez A., Tomlinson P.D. Mentoring Beginning Teachers: What We Know and What We Don't. *Teaching and Teacher Education*. 2009;25(1):207–216. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2008.09.001>
9. Lindqvist H., Weurlander M., Barman L., Wernerson A., Thornberg R. Lack of Progression is the Dividing Line: Mentoring Teachers' Perspectives on Student Teachers' Emotional Challenges during Work Placement Education. *Teacher Development*. 2024;28(1):1–18. <https://doi.org/10.1080/13664530.2023.2229788>
10. Opara I., Metzger I.W., Dawoud S., Pierre K., Assan M.A., Garcia-Reid P., et al. "It Makes Me Feel like I Can Make a Difference": A Qualitative Exploration of Peer Mentoring with Black and Hispanic High School Students. *Youth*. 2023;3(2):490–501. <https://doi.org/10.3390/youth3020034>
11. Ivey G.W., Dupré K.E. Workplace Mentorship: A Critical Review. *Journal of Career Development*. 2020;49(3):714–729. <https://doi.org/10.1177/0894845320957737>
12. Aspfors J., Fransson G. Research on Mentor Education for Mentors of Newly Qualified Teachers: A Qualitative Meta-Synthesis. *Teaching and Teacher Education*. 2015;48:75–86. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.02.004>
13. Rekha K.N., Ganesh M.P. Factors Influencing Mentors' Learning from Mentoring Relationships: Insights from a Serial Mediation Study in India. *International Journal of Training and Development*. 2019;23(3):221–239. <https://doi.org/10.1111/ijtd.12159>



14. Clutterbuck D. Making the Most of Informal Mentoring: A Positive Climate is Key. *Development and Learning in Organizations: An International Journal*. 2004;18(4):16–17. <https://doi.org/10.1108/14777280410544574>
15. Edwards-Groves C.J. Learning Teaching Practices: The Role of Critical Mentoring Conversations in Teacher Education. *Journal of Education and Training Studies*. 2014;2(2):151–166. <https://doi.org/10.11114/jets.v2i2.343>
16. Glover A., Jones M., Thomas A., Worrall L. Finding the Joy: Effective Mentoring in Teacher Education. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*. 2024;32(4):377–394. <https://doi.org/10.1080/13611267.2024.2360605>
17. Nuis W., Lundquist R., Beusaert S. Exploring Master's Students' Perceptions of Mentoring Support for Reflection in a One-Year Employability-Oriented Mentoring Program. *Higher Education*. 2025. <https://doi.org/10.1007/s10734-025-01449-5>
18. Rowland T.R., Delaney K.K., Slutsky R., Pope V.M., Krepps K., Boyden C. The Value of Tiered Mentorship for Teacher Candidates Committed to Working in Under-Resourced Schools and Communities. *Teaching and Teacher Education*. 2025;161:105061. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2025.105061>
19. Bell K. Affordances, Constraints and Collaborative Potential of e-Mentoring Platforms and Their Features for K–12 Educators: A Systematic Literature Review. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*. 2024;13(3):346–360. <https://doi.org/10.1108/IJMCE-07-2023-0056>
20. Larsen E., Jensen-Clayton C., Curtis E., Loughland T., Nguyen H.T.M. Re-Imagining Teacher Mentoring for the Future. *Professional Development in Education*. 2023;51(4):683–697. <https://doi.org/10.1080/19415257.2023.2178480>
21. Beck C., Kosnik C. Associate Teachers in Pre-service Education: Clarifying and Enhancing Their Role. *Journal of Education for Teaching*. 2000;26(3):207–224. <https://doi.org/10.1080/713676888>
22. Çiftcioğlu D.H., Aras S. Role of Mentoring as a Pathway for Professional Growth in Early Childhood Teacher Education. *European Early Childhood Education Research Journal*. 2025;1–16. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2025.2576754>
23. Kuhn C., Hagenauer G., Gröschner A. “Because You Always Learn Something New Yourself!” An Expectancy-Value-Theory Perspective on Mentor Teachers' Initial Motivations. *Teaching and Teacher Education*. 2022;113:103659. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103659>
24. Pfund C., Byars-Winston A., Branchaw J., Hurtado S., Eagan K. Defining Attributes and Metrics of Effective Research Mentoring Relationships. *AIDS and Behavior*. 2016;20:238–248. <https://doi.org/10.1007/s10461-016-1384-z>
25. Eller L.S., Lev E.L., Feurer A. Key Components of an Effective Mentoring Relationship: A Qualitative Study. *Nurse Education Today*. 2014;34(5):815–820. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2013.07.020>
26. Cho C.S., Ramanan R.A., Feldman M.D. Defining the Ideal Qualities of Mentorship: A Qualitative Analysis of the Characteristics of Outstanding Mentors. *The American Journal of Medicine*. 2011;124(5):453–458. <https://doi.org/10.1016/j.amjmed.2010.12.007>
27. Mkhomi M.S., Mokobane Z., Gqeba N., Mhlanga N. Mentorship Challenges: Reflections from Mentor-Teachers in Pre-Service Teacher Programs. *International Journal of Asian Education*. 2025;6(1):100–112. <https://doi.org/10.46966/ijae.v6i1.443>
28. Aderibigbe S., Gray D.S., Colucci-Gray L. Understanding the Nature of Mentoring Experiences between Teachers and Student Teachers. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*. 2018;7(1):54–71. <https://doi.org/10.1108/IJMCE-04-2017-0028>
29. Denard Thomas J., Gail Lunsford L., Rodrigues H.A. Early Career Academic Staff Support: Evaluating Mentoring Networks. *Journal of Higher Education Policy and Management*. 2015;37(3):320–329. <https://doi.org/10.1080/1360080X.2015.1034426>
30. Yeung M., Nuth J., Stiell I.G. Mentoring in Emergency Medicine: The Art and the Evidence. *Canadian Journal of Emergency Medicine*. 2010;12(2):143–149. <https://doi.org/10.1017/s1481803500012173>
31. Dolan E., Johnson D. Toward a Holistic View of Undergraduate Research Experiences: An Exploratory Study of Impact on Graduate/Postdoctoral Mentors. *Journal of Science Education and Technology*. 2009;18(6):487–500. <https://doi.org/10.1007/s10956-009-9165-3>

#### About the authors:

**Elvira V. Rozhina**, Cand.Sci. (Biol.), Leading Researcher at the Center for Analytical Biophotonics and Cell Surface Engineering, Institute of Fundamental Medicine and Biology, Kazan (Volga Region) Federal University (18 Kremlevskaya St., Kazan 420008, Russian Federation), ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6237-3828>, Scopus ID: 56664478300, Researcher ID: F-5600-2014, SPIN-code: 5389-2819, rozhinaelvira@gmail.com

**Lyudmila N. Nugumanova**, Dr.Sci. (Ped.), Associate Professor, Rector, Institute for the Development of Education of the Republic of Tatarstan (68 Bolshaya Krasnaya St., Kazan 420015, Russian Federation), ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0112-6700>, lyudmila.nugumanova@tatar.ru

**Tatiana V. Yakovenko**, Cand.Sci. (Ped.), Associate Professor of the Chair of Biological Education, Kazan (Volga Region) Federal University (18 Kremlevskaya St., Kazan 420008, Russian





Federation), ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8378-9080>, Scopus ID: 57191171650, Researcher ID: P-6113-2015, SPIN-code: 5884-4480, ytv@list.ru

**Regina N. Khisamutdinova**, Head of the International Relations Department, University of Management "TISBI" (13 Mushtari St., Kazan 420012, Russian Federation), ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-2781-2484>, webregin@gmail.com

**Lailya U. Mavlyudova**, Cand.Sci. (Biol.), Associate Professor, Head of the Chair of Biological Education, Kazan (Volga Region) Federal University (18 Kremlevskaya St., Kazan 420008, Russian Federation), ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5718-6833>, Scopus ID: 56814996600, Researcher ID: Z-1030-2018, SPIN-code: 4124-3014, Lyajlya.Mavljudova@kpfu.ru

#### *Authors' contribution:*

E. V. Rozhina – visualization of research results and obtained data.

L. N. Nugumanova – administrative management of research planning and implementation.

T. V. Yakovenko – formulation of research goals and objectives.

R. N. Khisamutdinova – critical analysis of the draft.

L. U. Mavlyudova – critical analysis of the draft.

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

All authors have read and approved the final manuscript.

Submitted 30.04.2025; revised 29.05.2025; accepted 05.06.2025.

#### *Об авторах:*

**Рожина Эльвира Вячеславовна**, кандидат биологических наук, ведущий научный сотрудник Центра аналитической биофотоники и инженерии клеточной поверхности Института фундаментальной медицины и биологии Казанского (Приволжского) федерального университета (420008, Российская Федерация, г. Казань, ул. Кремлевская, д. 18), ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6237-3828>, Scopus ID: 56664478300, Researcher ID: F-5600-2014, SPIN-код: 5389-2819, rozhinaelvira@gmail.com

**Нугуманова Людмила Николаевна**, доктор педагогических наук, доцент, ректор Института развития образования Республики Татарстан (420015, Российская Федерация, г. Казань, ул. Большая Красная, д. 68), ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0112-6700>, lyudmila.nugumanova@tatar.ru

**Яковенко Татьяна Владимировна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры биологического образования Казанского (Приволжского) федерального университета (420008, Российская Федерация, г. Казань, ул. Кремлевская, д. 18), ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8378-9080>, Scopus ID: 57191171650, Researcher ID: P-6113-2015, SPIN-код: 5884-4480, ytv@list.ru

**Хисамутдинова Регина Наилевна**, начальник отдела по международным связям Университета управления «ТИСБИ» (420012, Российская Федерация, г. Казань, ул. Муштары, д. 13), ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-2781-2484>, webregin@gmail.com

**Мавлюдова Ляйля Усмановна**, кандидат биологических наук, доцент, заведующий кафедрой биологического образования Казанского (Приволжского) федерального университета (420008, Российская Федерация, г. Казань, ул. Кремлевская, д. 18), ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5718-6833>, Scopus ID: 56814996600, Researcher ID: Z-1030-2018, SPIN-код: 4124-3014, Lyajlya.Mavljudova@kpfu.ru

#### *Вклад авторов:*

Э. В. Рожина – визуализация результатов исследования и полученных данных.

Л. Н. Нугуманова – административное управление планированием и проведением исследования.

Т. В. Яковенко – формулирование целей и задач исследования.

Р. Н. Хисамутдинова – критический анализ черновика рукописи.

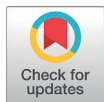
Л. У. Мавлюдова – критический анализ черновика рукописи.

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

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Поступила 30.04.2025; одобрена после рецензирования 29.05.2025; принята к публикации 05.06.2025.

## МОНИТОРИНГ ОБРАЗОВАНИЯ MONITORING OF EDUCATION



<https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202504.711-733>

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

УДК / UDC 316.442

Оригинальная статья / Original article

### Матримониальные стратегии региональной молодежи: типология, диспозиции, динамика<sup>1</sup>

*И. С. Шаповалова<sup>✉</sup>, Ж. О. Благорожева*

*Белгородский государственный  
национальный исследовательский университет,  
г. Белгород, Российская Федерация  
<sup>✉</sup> [shapovalova@bsuedu.ru](mailto:shapovalova@bsuedu.ru)*

#### Аннотация

**Введение.** Эффективные матримониальные стратегии – основа формирования демографических показателей и залог достижения результатов национальных проектов, а их трансформация формирует риски и перспективы в воспроизводстве национального человеческого капитала. Несмотря на многочисленные публикации в области демографии, отсутствуют исследования, направленные на системное и комплексное изучение изменений матримониальных стратегий молодежи относительно динамики социальной ситуации. Цель исследования – оценить характеристики матримониальных стратегий социальных групп региональной молодежи и динамику показателей в условиях прифронтового приграничья.

**Материалы и методы.** Аналитической основой статьи стали данные мониторингов «Социальные стратегии молодежи» (2021–2023 гг.), а также результаты исследования «Матримониальные стратегии молодежи» (2024 г.). Применялась стратифицированная квотная выборка – в качестве групп выступали районы Белгородской области. Выборка формировалась с учетом квот по полу, возрасту и типу поселения респондентов. Широкий охват участников за короткий срок был обеспечен проведением онлайн-опроса через рекрутеров. Техника «горячий рекрутинг» предполагает работу рекрутеров в наборе выборки по методу «снежного кома» с адресной рассылкой информации о проводимой работе и индивидуальным консультированием респондентов по вопросам исследования.

**Результаты исследования.** Обозначены проблемы рискованных показателей необязательного деторождения среди молодежи в возрасте 18–21 года. Несмотря на связь матримониальных диспозиций региональной молодежи с приоритетом семьи и ее ценностями, такая позиция закрепляется с возрастом, что подчеркивает значимость воспитательного воздействия институтов образования для нивелирования демографических рисков. Сформулированы проблемные вопросы гендерных акцентов матримониальных диспозиций и выборов, демонстрирующие меньшую ориентированность молодых женщин на семью и деторождение в отличие от мужчин. Выявлены риски девальвации семейных ценностей и снижение значимости матримониальных планов для молодежи с низким экономическим доходом.

**Обсуждение и заключение.** Результаты исследования вносят вклад в развитие социологии молодежи и семьи. Материалы исследования могут быть востребованы органами управления государственной молодежной политики разного уровня, органами государственного и муниципального управления, молодежными организациями, образовательными учреждениями.

**Ключевые слова:** молодежь, матримониальные стратегии, матримониальные диспозиции, государственная политика, семейные ценности, жизненное планирование

<sup>1</sup> Статья подготовлена по итогам защиты кандидатской диссертации 24.03.2025 г., г. Екатеринбург.





*Финансирование:* статья подготовлена при финансовой поддержке государственного задания FZWG-2023-0016 на тему «Жизненные стратегии молодежи в условиях геополитической трансформации российского пространства».

*Конфликт интересов:* авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

*Для цитирования:* Шаповалова И.С., Благорожева Ж.О. Матримониальные стратегии региональной молодежи: типология, диспозиции, динамика. *Интеграция образования*. 2025;29(4):711–733. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202504.711-733>

## Matrimonial Strategies of Regional Youth: Typology, Dispositions, Dynamics

I. S. Shapovalova ✉, Zh. O. Blagorozheva

Belgorod State National Research University, Belgorod, Russian Federation  
✉ [shapovalova@bsuedu.ru](mailto:shapovalova@bsuedu.ru)

### Abstract

**Introduction.** Effective matrimonial strategies are the foundation for demographic indicators and a prerequisite for achieving national project outcomes, while their transformation creates risks and prospects for the reproduction of national human capital. Despite numerous demographic publications, research focusing on the systematic and comprehensive study of changes in youth matrimonial strategies in relation to the dynamics of the social situation is lacking. The objective of this study is to assess the characteristics of matrimonial strategies of social groups within regional youth and the dynamics of indicators in the context of a frontline border region.

**Materials and Methods.** The analytical basis of this article is derived from data of “Social Strategies of Youth” monitoring (2021–2023) and the results of the “Matrimonial Strategies of Youth” study (2024). The research was conducted using a stratified quota sample, with districts of the Belgorod Region serving as the groups. Quota criteria included gender, age, and settlement type of respondents. Broad participant coverage within a short timeframe was achieved through online surveys conducted via recruiters. The “hot recruiting” technique involves recruiters working on sample recruitment using the “snowball sampling” method, with targeted dissemination of information about the ongoing work and individual consultation for respondents on research questions.

**Results.** Problems related to risky indicators of non-obligatory childbearing in the 18–21 year old youth group have been identified. Despite the connection between the matrimonial dispositions of regional youth and the priority of family and its values, this position solidifies with age, highlighting the significant role of educational institutions in mitigating demographic risks. Problematic issues concerning gender emphases in matrimonial dispositions and choices have been formulated, demonstrating a lesser orientation towards family and childbearing among young women compared to men. Risks of the devaluation of family values and the diminished significance of matrimonial plans for youth with low economic income have been identified.

**Discussion and Conclusion.** The results of the study contribute to the development of sociology of youth and sociology of the family. The research materials may be of interest to state youth policy management bodies at various levels, state and municipal administration bodies, youth organizations, and educational institutions.

**Keywords:** youth, matrimonial strategies, matrimonial dispositions, government policy, family values, life planning

**Funding:** The article was prepared with the financial support of the state task FZWG-2023-0016 “Life strategies of youth in the conditions of geopolitical transformation of the Russian space”.

**Conflict of interest:** The authors declare no conflicts of interest.

**For citation:** Shapovalova I.S., Blagorozheva Zh.O. Matrimonial Strategies of Regional Youth: Typology, Dispositions, Dynamics. *Integration of Education*. 2025;29(4):711–733. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202504.711-733>

### Введение

Молодежь как социальная группа, включающаяся во все виды воспроизводства человеческого капитала, составляет фундамент социально-экономического

и демографического благополучия государства, вызывая интерес с точки зрения статического и прогнозного компонентов. Матримониальные стратегии молодежи, формирующие



ее матримониальные отношения, устремления и поведение, являются актуальным объектом демографических и социологических исследований. Реализация молодыми людьми матримониальных стратегий обеспечивает непрерывность демографического роста населения страны и ее регионов<sup>2</sup>.

Эффективные матримониальные стратегии молодежи способны оказать нивелирующее воздействие на существующие риски демографического кризиса – снижение рождаемости, старение населения, высокие показатели внешней миграции. На основании этого строится политика государственной поддержки молодежи (национальный проект «Молодежь и дети») и семьи (национальный проект «Демография», действовавший в период с 2019 по 2024 гг. и перешедший с 2025 г. в новые национальные проекты «Молодежь и дети», «Старшее поколение»), раскрывающаяся в отраслевых, региональных и муниципальных программах. Помощь, содействие и поддержка в реализации матримониальных стратегий молодежи становятся важнейшими задачами для всех уровней государственной политики страны.

Изменение матримониальных стратегий молодежи, характеризующееся формированием новых установок семейно-брачных отношений, моделей поведения и особенностей жизненного планирования, происходит под влиянием социальных, экономических и политических трансформаций в обществе. Такие преобразования формируют неблагоприятные горизонты прогноза демографического будущего и влияют на социальную политику государства, в том числе в вопросе воспроизводства национального человеческого капитала. Данные тенденции требуют особого внимания и изучения<sup>3</sup>.

Значимость формирования и реализации матримониальных стратегий молодежи для национальной политики обуславливает важность их системного изучения, поскольку поверхностного представления о статистических

показателях недостаточно. Для осуществления демографического прогноза, для предложения программ поддержки и помощи в реализации таких стратегий, для введения мероприятий их коррекции через воздействие социализационных институтов необходим комплексный анализ их трансформации в условиях изменяющейся социальной ситуации (ее возможностей и рисков), специфики их формирования для разных групп молодежи, а также изучение проблемных полей и рисков тенденций<sup>4</sup>.

Цель исследования – определить риски и перспективы матримониальных стратегий региональной молодежи в разрезе ее демографических групп и динамики показателей.

### Обзор литературы

Матримониальные стратегии понимаются авторами статьи как «формируемый и реализуемый в определенных условиях комплекс установок и мотивов, ценностных диспозиций, моделей поведения, жизненного планирования и выборов, связанных с матримониальными отношениями»<sup>5</sup>. Для целей статьи также необходимо дать понятие эффективности матримониальных стратегий молодежи: эффективными могут быть обозначены стратегии, способствующие развитию института семьи и обеспечению всех видов национального воспроизводства; к неэффективным относятся стратегии, препятствующие развитию института семьи с повышенной вероятностью влияния на его деградацию, а также создающие угрозу для воспроизводства национального человеческого капитала<sup>6</sup>. Под национальным человеческим капиталом понимается «своеобразная форма капитала, включающая накопленные в процессе жизнедеятельности (на основе практического опыта и в результате инвестиций) здоровье, навыки, способности, знания, компетенции и мотивации к производительному труду индивидов, имеющие экономическую ценность и реализующиеся в направлении роста благосостояния отдельных экономических субъектов и национального богатства страны в целом» [1].

<sup>2</sup> Благорожева Ж.О. Матримониальные стратегии региональной молодежи: автореф. дисс. ... канд. социол. наук. Екатеринбург; 2025. 26 с.

<sup>3</sup> Там же.

<sup>4</sup> Там же.

<sup>5</sup> Там же. С. 14.

<sup>6</sup> Там же. С. 16.



Научный дискурс в разрезе освещения темы матримониальных стратегий молодежи достаточно широк и может быть рассмотрен в нескольких направлениях.

Во-первых, анализ ценностно-мотивационного аспекта матримониальных стратегий. Данное направление широко представлено исследованиями установок поведения. Реализация задач демографической политики страны объясняет приоритет репродуктивных установок молодежи [2]. Информационно-аналитическая ценность таких работ обусловлена сравнительным анализом возрастной динамики установок [3], а также отслеживанием их трансформации в контексте поколений [4]. Интерес для исследователей представляет проблема бездетности [5], однако доминирующим является нетривиальный подход к изучению установок. Например, Ю. Р. Вишневский, Я. В. Дидковская и О. Б. Зырянова развенчивают мифы о негативном восприятии мировоззрения молодежи в области брачных стратегий и деторождения, указывая на ошибочную трактовку демографических данных, и показывают позитивный сценарий демографического будущего: «результаты анализа позволяют оценить репродуктивные и матримониальные установки молодежи скорее позитивно: в сознании молодежи семья сохраняет свое значение как ведущая ценность, наблюдается превращение семьи из нормативно одобряемого паттерна в самоценность, сохраняется достаточно высокая оценка репродуктивной и воспитательной функций семьи, хотя ее роль видится в первую очередь во взаимной поддержке и совместном проведении досуга» [6]. Несмотря на такой ракурс анализа (который выглядит доказательным и правомерным), ценными также являются работы, подчеркивающие проблемность демографических показателей и актуализирующие вопрос о формировании демографических установок молодежи [7].

Приоритетное внимание к вопросу репродуктивного поведения не снижает важности исследований установок молодежи на создание традиционной и благополучной семьи. Развитию и реализации традиционных форм семьи,

поддержке ее института препятствует либерализация взглядов как основная проблема изменения образа семьи в поколенческом разрезе [8]. Также молодая семья представляется как «ускользающий» феномен современного общества в результате трансформации брачных форм [9]. Подчеркиваются трудности становления молодой семьи, раскрытия ее потенциала, связанные с конфликтом стратегий – семейных, образовательных, трудовых и др. [10].

В рамках изучения ценностно-мотивационного комплекса матримониальных стратегий особое внимание уделяется семейным ценностям молодежи как объекту самостоятельного исследования [11] и как элементу всей ценностной системы [12]. В связи с существующими акцентами национальной идеи актуальность приобретают исследования, связанные с традиционностью данных ценностей [13] и рисками распространения альтернативных матримониальных идеологий в молодежной среде [14]. Проблемность и риски формирования ценностно-мотивационной основы матримониальных стратегий подчеркиваются рядом авторов [15–17], однако немногие предпринимают попытки поиска путей влияния на формирование таких ценностей у молодежи [18] (хотя бы и на основе анализа рефлексии молодежного общественного мнения).

Во-вторых, изучение поведенческого комплекса включает жизненное планирование, оценку реального опыта, поведенческих моделей, а также формирование запроса молодежи на помощь в реализации матримониальных стратегий. В этом ряду наибольшее внимание направлено на анализ потенциального и реального семейно-брачного поведения молодежи [19; 20], однако некоторые работы позволяют посмотреть на матримониальные стратегии молодежи под более широким углом (в том числе и в ретроспективном анализе их изменений) [21], например, в соединении их с другими социальными стратегиями [22].

Таким образом, фиксируется определенный дефицит научного знания, связанный с соединением вышеуказанных направлений анализа. Это позволило бы увидеть пролонгацию установок



и мотивов в жизненном планировании и опыте матримониального поведения, обеспечив тем самым более точный прогноз демографических результатов, связанных с реализацией матримониальных стратегий молодежи.

### Материалы и методы

**Участники.** Статья опирается на результаты мониторингов «Социальные стратегии молодежи Белгородской области» (2021 г.,  $n = 2\,948$ ; 2022 г.,  $n = 6\,917$ ; 2023 г.,  $n = 5\,881$ ; возраст 16–35 лет) и «Матримониальные стратегии молодежи» (2024 г.,  $n = 1\,513$  (молодежь Белгородской области в возрасте 16–35 лет)). Все респонденты были проинформированы о цели исследования и выразили готовность к сотрудничеству. Исследования проводились по стратифицированной квотной выборке. В качестве групп выступали районы Белгородской области, их представленность обеспечивалась соблюдением процентного соотношения молодежи на данных территориях. Квотными признаками стали пол, возраст, тип поселения респондентов. Дополнительным условием отбора выступили группы молодежи: учащаяся, студенческая и работающая. Процентные соотношения квот в выборке были обеспечены на основе данных региональной статистики.

**Методы и инструменты.** Техника «горячий рекрутинг» предполагает работу рекрутеров по набору выборки методом «снежного кома» с возможностью адресной рассылки информации о проводимой работе и индивидуальное консультирование участников по вопросам исследования. Подобный онлайн-опрос позволяет обеспечить максимальный доступ к различным группам участников (с учетом условий приграничного региона удалось опросить жителей районов и поселений, близких к фронту), снижает их сопротивляемость, повышает доверие к исследованию, уменьшает риск предоставления недостоверной информации, обеспечивает участие социальных меньшинств (национальных и конфессиональных групп, социально уязвимых групп, представителей субкультур). К участию были привлечены 247 рекрутеров, проживающих на территории Белгородской области.

Анализ данных был проведен с использованием методов одномерного и двумерного описательного анализа с применением приемов ранжирования (в том числе при построении факторных моделей принятия решений молодежью) и группировки данных.

**Дизайн исследования.** В рамках исследования предлагается рассмотреть вопросы матримониальных установок и диспозиций молодежи в динамике, а также отношение различных социальных групп (гендерных, возрастных, поселенческих, экономических); пролонгацию установок в потенциальный поведенческий комплекс и первичный опыт реализации жизненных планов.

В статье проанализированы следующие показатели:

- приоритетность ценности семьи для региональной молодежи (пример инструментального вопроса: «Какие ценности являются для Вас наиболее важными?»);

- диспозиции молодежи в отношении института семьи (пример вопроса: «Какое из утверждений наиболее точно характеризует Вашу позицию?»);

- жизненные планы молодежи в сфере матримониальных стратегий (пример вопроса: «Насколько важно для Вас в будущем предпринять следующие шаги, где «обязательно» значит, что Вы не будете считать себя состоявшимся в жизни без выполнения этого условия (если Вы уже реализовали какие-то из предложенных вариантов, отметьте их как обязательные)»);

- причины вступления и не вступления в брак (пример вопросов: «Что из перечисленного оказало влияние на Ваше решение вступить в брак?»; «По каким причинам Вы не хотите/ можете отказаться от вступления в брак?»);

- причины принятия решения о рождении ребенка или отказа от такого решения (пример вопроса: «Что может повлиять на Ваше принятие решений о рождении или не рождении ребенка (детей)?»).

### Результаты исследования

Фундаментальным акцентом анализа становится определение ценностно-мотивационных основ формирования матримониальных стратегий молодежи.

Ключевым моментом является ценностная иерархия, т. е. место семьи в общем ряду ценностей, а также косвенная оценка ее важности для современной молодежи. Рассматривая динамику ранговых значений в изменении приоритетов счастливой семейной жизни в региональных исследованиях, мы наблюдаем ее смещение к более значимым позициям: в 2020 г. данная ценность для молодежи стояла на 8-м месте (уступая здоровью, любви, активной деятельности жизни, материальной обеспеченности, интересной работе, верным друзьям и даже жизненной мудрости), однако в 2023 г. ценность семьи и ее значимость для региональной молодежи выходит на 2-е место (уступая только карьере и интересной работе, при небольшом статистическом разрыве в выборах: 60,2 % – семья и 61,1 % – карьера) (мониторинг «Социальные стратегии молодежи») <sup>7</sup>.

Такая динамика обусловлена особенностями приграничной территории исследования. Во-первых, с каждым годом все более заметно присутствие в выборке молодежи поколения Z – акцент на семье для них очевиден, и взгляды данной молодежи формируют ведущий фон общественного мнения в молодежной среде. Во-вторых, не остаются безрезультатными усилия социализационных институтов (выполняющих функции социализации молодежи, в том числе в вопросе формирования матримониальных стратегий – институт семьи, образования, культуры, религии, государства, молодежной политики, СМИ и др.) в поддержке государственных приоритетов, которые определяют семью как основу национальной идеи, а ее традиционность – как значимые смыслы воспитания молодежи, а также усиливают границы допустимости альтернативных матримониальных стратегий, подрывающих ценность института семьи <sup>8</sup>. В-третьих, переоценка ценностей в условиях повышенной рискогенности среды приграничного региона (Белгородской области) приводит к реинкарнации «вечных» ценностей,

обращению к наиболее важным ценностным артефактам. С начала 2022 г. приоритетными осознаются страх за семью и близких, важность контактов с ними. Риск потери родных становится главным и реальным риском для белгородской молодежи [23].

Увеличение миграционных потоков в молодежной среде в первую очередь затрагивает региональную молодежь с низким «индексом оседлости» (с невысокой привязанностью к «малой родине», слабыми связями с родными и близкими, отсутствием желания остаться в месте своего рождения в условиях недостаточного накопления социального капитала), для которой характерны иные жизненные установки: самореализация и карьерные устремления. Выбывая из генеральной совокупности, они тем самым уменьшают вероятность выбора таких ценностей в качестве приоритетных в общем массиве исследования <sup>9</sup>.

При изучении агентных моделей относительно важности ценности семьи стоит отметить некоторые акценты для прогноза формирования матримониальных стратегий молодежи:

1. Несмотря на приоритетность ценности семьи для обоих полов (2-е место), среди мужчин она более значима (61,8 %), чем для женщин (59,1 %). Такое распределение связано с феминизацией, трансформацией ролевой модели семьи, повышением приверженности альтернативным семейным стратегиям среди женского населения [14].

2. Ценность семьи для белгородской региональной молодежи сельских поселений находится на 1-м месте, однако ее статистические показатели среди молодежи крупного города выше (сельская молодежь – 59,9 %, молодежь крупного города – 61,6 %, малого города – 58 %). Подобное разделение рангов обусловлено разными условиями социализации, укладом жизни и неравенством в возможностях самореализации (например, в карьере, ценность которой для городской молодежи стоит на 1-м месте), удаленностью сельской молодежи от «модных» тенденций, влияющих на формирование альтернативного ценностного ряда.

<sup>7</sup> Благорожева Ж.О. Матримониальные стратегии региональной молодежи: дисс. ... канд. социол. наук. Екатеринбург; 2025.

<sup>8</sup> Там же.

<sup>9</sup> Там же.



3. Агентные модели, основанные на материальном положении региональной молодежи и их семей, показали, что повышение благосостояния способствует лучшему пониманию ценности семьи среди молодежи. Так, экономически благополучная молодежь активнее других групп акцентирует внимание на важности семьи (66,0 %), при этом малообеспеченные молодые люди ценят ее в меньшей степени (разница составляет более 20 процентных пунктов – 44,7 %). В данном случае стоит упомянуть ресурсный подход: для первой группы семья предоставляет гораздо больше ресурсных возможностей (прежде всего, материальных) для реализации социальных стратегий, что обуславливает ее повышенную значимость (помимо всех других функциональных значений семьи).

4. Существует динамика деятельностного статуса молодых людей. Для работающей молодежи статус семьи как ценности несколько ниже (57,6 %), чем для учащейся (60,4 %) и студенческой молодежи (61,3 %), что обусловлено социальными последствиями параллельного развития семейной жизни и трудовой карьеры<sup>10</sup>.

Восприятие ценности семьи трансформируется в диспозиции, образуя четыре основных типа:

- традиционный (определение приоритета традиционных семейных ценностей, ориентация на консервативные модели матримониального поведения, стремление к реализации эффективных традиционных матримониальных стратегий, по возможности, с линейным циклом их воспроизводства);

- либеральный (принятие альтернативных матримониальных стратегий, нивелирование ценности традиционного института семьи; использование понятия «свободы» в определении семейных форм, ролей и функций приводит к рискам недостижения желаемого результата (прочной семьи и рождения детей) и цикличности воспроизводства матримониальных стратегий);

- эгоцентричный (определение в качестве приоритета личностного развития и карьерных установок, ориентация на

матримониальные формы, которые не мешают реализовывать другие стратегии, отсутствие акцента на самореализации в семье), особым риском для которого становится отсроченное воспроизводство этапов матримониальных стратегий: выбора брачного партнера, брака, деторождения;

- неформальный (отрицание института семьи, отказ от общепринятых форм матримониальных отношений, выбор альтернативных вариантов: гражданский брак, промискуитетное поведение, безбрачие, чайлдфри и др.), реализующий, как правило, неэффективные матримониальные стратегии<sup>11</sup>.

Распределение данных диспозиций в 2023 г. показало, что в Белгородской области преобладающим является традиционный тип, однако треть молодежи относит себя к либеральному типу, эгоцентричный – не достигает и 10 %, а неформальный – остается в абсолютном меньшинстве («Социальные стратегии молодежи»).

Анализ динамики представленности типов позволяет отследить определенные тенденции повышения ориентации молодежи на традиционную семью и снижения значимости свободы в матримониальном выборе (табл. 1). Такая динамика комплементарна изменениям ценностных рангов за последние 4 года и имеет аналогичные причины: смена поколений в выборке, воздействие социума, социальные кризисы территорий, миграционная трансформация структуры региональной молодежи.

В разрезе гендерной специфики стоит отметить, что традиционный тип диспозиций более характерен для мужчин (58,2 %, у женщин – 52 %). Женщины чаще склоняются к мнению, что каждый человек имеет право самостоятельно выбирать модель семьи (35,3 %, у мужчин – 31,0 %), и саморазвитие может преобладать над ее созданием (9,3 %, у мужчин – 6,4 %). Подобное ранжирование статистических акцентов вновь подчеркивает проблему трансформации гендерных ролей и ценностных систем у мужчин и женщин. Гипотетически можно предположить большую ориентацию молодых женщин на идеологии глобализации и вестернизации.

<sup>10</sup> Благогожева Ж.О. Матримониальные стратегии региональной молодежи.

<sup>11</sup> Там же.



Таблица 1. Изменение показателей типов матримониальных диспозиций среди молодежи Белгородской области, %<sup>12</sup>

Table 1. Changes in types of matrimonial dispositions among young people in the Belgorod Region, %

Тип матримониальной диспозиции / Type of matrimonial disposition	Годы / Years		
	2021	2022	2023
Традиционные семейные ценности: семья – это мужчина и женщина, их дети / Traditional family values: a family is a man and a woman, and their children	45,0	55,5	54,9
Семья – это важно, однако, что считать семьей и с кем ее заводить – дело каждого / Family is important, but what constitutes a family and who to have one with is up to each individual.	39,6	31,1	32,8
Семья имеет большое значение, однако личность и ее саморазвитие в приоритете / Family is important, but personality and self-development are a priority.	10,9	9,0	9,4
Семья необязательна для человека – это рамки, обязательства и формальности / Family is not mandatory for a person – it is a framework, an obligation, and a formality	4,5	4,4	2,9

Источник: составлено авторами.

Source: Compiled by the authors.

<sup>12</sup> Благогожева Ж.О. Матримониальные стратегии региональной молодежи.

В структуре разных групп молодежи фиксируются определенные возрастные особенности распределения по диспозиционным типам. Работающая молодежь чаще придерживается традиционных диспозиций в отношении института семьи (64,7 %). Либеральный тип преобладает среди учащейся молодежи (38,5 %), а ориентация на приоритет собственного саморазвития – среди студенческой. Эгоцентричный тип чаще представлен в группах студенческой (9,4 %) и учащейся молодежи (8 %). Неформальный тип как модель поведения чаще выбирается учащейся и работающей молодежью (4,4–4,5 %). Такие акценты доказывают вероятность возрастной динамики в отношении либерального типа, связанного в том числе с поиском мировоззренческих позиций, следованием социальной моде, попытками интериоризации альтернативных идеологий, а также наличием потребностей в самоутверждении и самовыражении на определенных возрастных этапах (что особенно характерно для учащейся молодежи).

Динамика соотношения типов в разных возрастных группах приводит к выводу о наличии эффекта «доростания»

молодежи до осознания значимости семьи, важности данного института в жизни каждого человека. Нельзя исключать и роль институтов социализации – каждое образовательное учреждение разрабатывает и реализует программы семейного воспитания, осуществляя функцию проводника важных национальных смыслов и ориентиров. Ключевым фактором является период реализации матримониальных стратегий – возраст поиска брачного партнера, заключения брака и рождения детей становится мотивом определения аттрактора в выборе традиционных диспозиций.

Поселенческий фактор также вносит свои коррективы в конфигурацию выбора матримониальных диспозиций, показывая, что социализационные процессы в сельской местности чаще приводят молодежь к выбору традиционного восприятия семьи, а крупный город актуализирует либерализацию сознания и выбор свободы в отношении семейных форм для молодежи. Социальное пространство сельских поселений реже продуцирует либеральные смыслы и варианты выбора альтернативных брачных форм. Возможно, жизненный



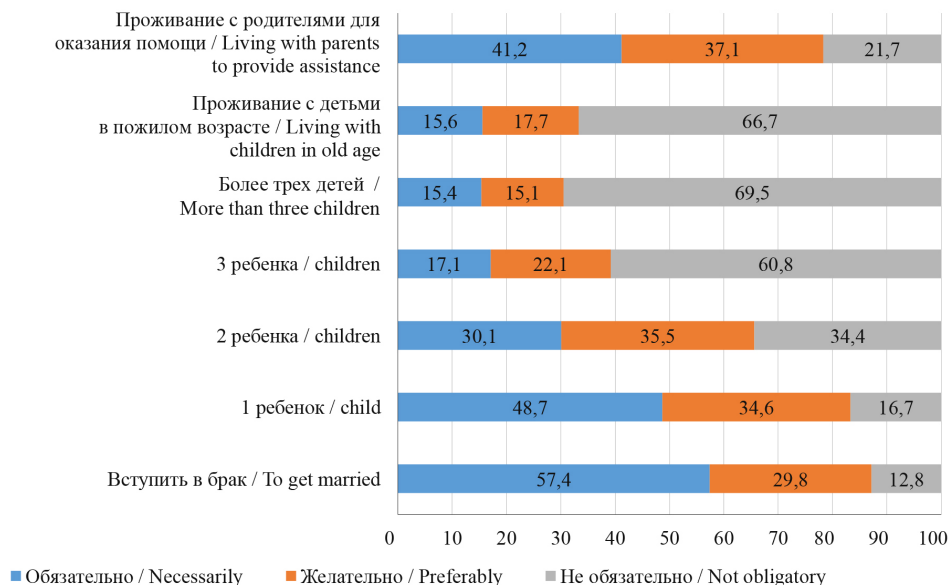
уклад является барьерным фактором для формирования такого рода установок среди молодежи.

На основе ценностного фундамента формируется поведенческий комплекс, представленный в жизненном планировании и реализации матримониальных планов молодежью. Участникам исследования было предложено оценить жизненные шаги по степени важности (обязательно, желательно и необязательно). Так, в отношении жизненного выбора о заключении брака как обязательного жизненного решения говорят 57,4 % молодежи (в 2022 г. – 51,0 %), а необязательным такой шаг для себя считают 12,7 % (в 2022 г. – 17,7 %) (рис. 1 и 2; «Социальные стратегии молодежи»).

С одной стороны, мы видим положительную динамику в стремлении к официальным брачным отношениям (с учетом выбора «желательно», показатель стремится к 90 %), однако, с другой – потенциал безбрачия и выбора неэффективных форм семейных отношений составляет более 12 %. Положительная динамика в стремлении к заключению брака может объясняться влиянием изменения структуры выборки

(например, большим участием в ней поколения Z) и ситуацией высокого риска в связи с прифронтовой реальностью, повышающим значимость института семьи как гаранта стабильности. Нельзя исключать результативность целенаправленного воздействия национальных проектов и популяризацию семьи и брака через систему воспитания учащейся и студенческой молодежи. Влияние национальной политики и изменение акцентов воздействия институтов социализации можно увидеть на показателях репродуктивного планирования молодежи: положительный выбор в принятии решения о рождении одного или двух детей увеличивается в 2023 г. более чем на 3 %, а выбор в пользу многодетной семьи возрастает почти на 8 % по отношению к 2021 г.

Имеются определенные изменения в стратегии построения расширенной семьи как одного из индикаторов развития семейного института. Так, положительный выбор в пользу проживания со своими детьми возрастает в 2023 г. почти на 5 % по сравнению с 2021 г. Неизменным остается выбор совместного проживания со своими родителями в период их старости (практически 80 %).

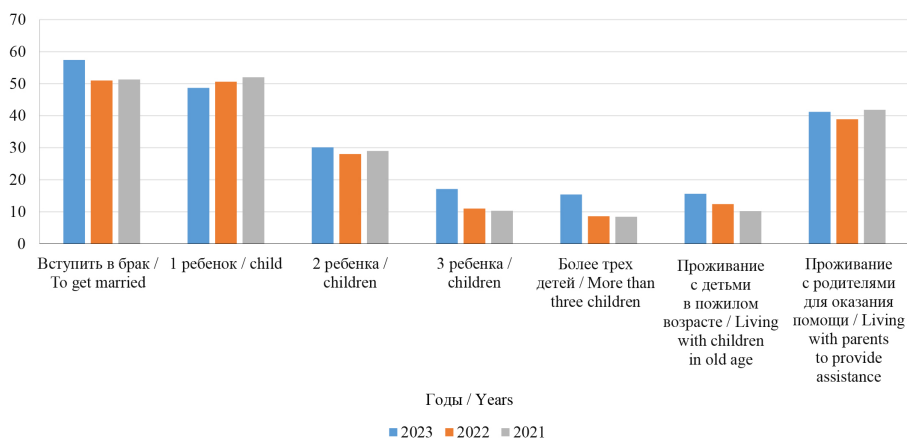


Р и с. 1. Матримониальные жизненные планы региональной молодежи, %

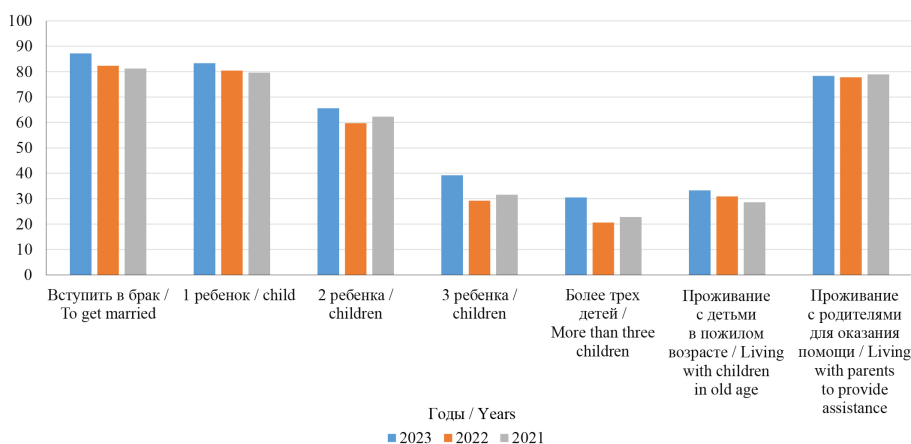
F i g. 1. Matrimonial life plans of regional youth, %

Источник: составлено по [24].

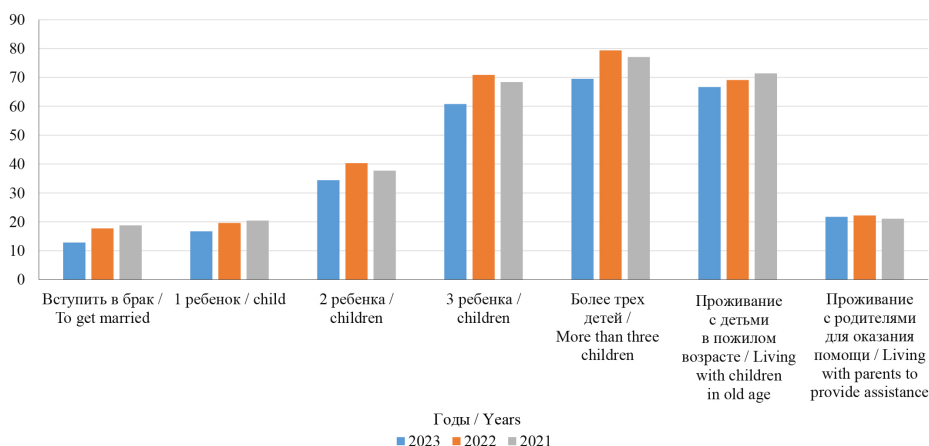
Source: Compiled on [24].



a)



b)



c)

Р и с. 2. Динамика жизненных планов молодежи в реализации матримониальных стратегий:

a) обязательный выбор, b) положительный выбор, c) необязательный выбор, %

F i g. 2. Dynamics of life plans of young people's implementation of matrimonial strategies:

a) mandatory choice, b) positive choice, c) optional choice, %

Источник: здесь и далее в статье все рисунки составлены авторами.

Source: Hereinafter in this article all figures were drawn up by the authors.



С целью расширения анализа матримониальных жизненных планов молодежи были заданы дополнительные вопросы, уточняющие их установки, мотивы и ценности («Матримониальные стратегии региональной молодежи»), а также позволяющие выявить основные тенденции в реализации матримониальных этапов. Так, удалось зафиксировать устойчивый тренд на увеличение брачного возраста, который концентрируется для молодежи в периоде 25–29 лет (50,9 %), другим актуальным периодом является возраст 18–24 года (37,7 %), при этом среди мужчин выбор этого периода значительно ниже, чем у женщин (25,1 % и 41,0 % соответственно). Также юноши существенно чаще выбирают в качестве брачного возраста период 30–35 лет (практически 10 %), что может указывать на ориентацию на брак с существенной разницей в возрасте.

Несмотря на текущую обстановку и тенденции к повышению ценности семьи (что связано со сложной региональной обстановкой Белгородской области), данные регионального исследования подтверждаются сходной ситуацией, отмечаемой в других регионах и в целом по стране. Жизненные планы молодежи сопоставимы с итогами демографической статистики и показывают негативную, с точки зрения «эффективных» национальных матримониальных стратегий, динамику увеличения желаемого возраста вступления в брак. Исследование ВЦИОМ (2022 г.) свидетельствует о том, что наиболее подходящим возрастом вступления в брак для мужчины российские жители считают 28 лет, а для женщины – 24 года. Результаты подобного опроса россиян (2017 г.) показывают, что для мужчин оптимальный возраст вступления в брак составляет 27 лет, а для женщины – 23 года<sup>13</sup>. Однако данные исследования включают в выборку население страны в целом. Опрос студентов МГУ им. Н. П. Огарёва демонстрирует, что оптимальным возрастом вступления

в брак считаются периоды 23–27 лет (56,0 %) и 28–32 года (23,7 %) [25]. Молодежь г. Ростова-на-Дону признает наиболее подходящим возрастом для вступления в брак 25–29 лет (50,0 %) [9]. Согласно итогам исследования Л. А. Журавлевой, Е. В. Зарубиной и др., одобряемый возраст вступления в брак для 90,0 % опрошенных находится в пределах 25–28 лет [26]. Сравнивая показатель брачного возраста с исследованиями более раннего периода, можно отследить медленное, но устойчивое его повышение, что находит свое подтверждение в демографической статистике.

На основании ранжирования ответов молодых людей, вступивших в брак, удалось построить факторную модель принятия ими такого решения. Наиболее важными причинами стали любовь, продолжительные отношения, желание родить ребенка и мнение партнера (рис. 3) («Матримониальные стратегии региональной молодежи»).

Превалирование первого фактора (94,1 %) открывает для нас ведущую семейную ценность, второй – указывает на закономерность воспроизводства матримониальных стратегий. Однако при наблюдении за обстоятельствами прекращения брака (причины развода) отмечается преобладание для современной молодежи всех форм неприемлемого поведения (физическое насилие, измена, зависимость, психологическое насилие), а утрата чувств стоит только на 5-ом месте (34,8 %), предполагая тем самым, что семья – не только любовь и эмоции, но прежде всего взаимное уважение и ответственность<sup>14</sup>.

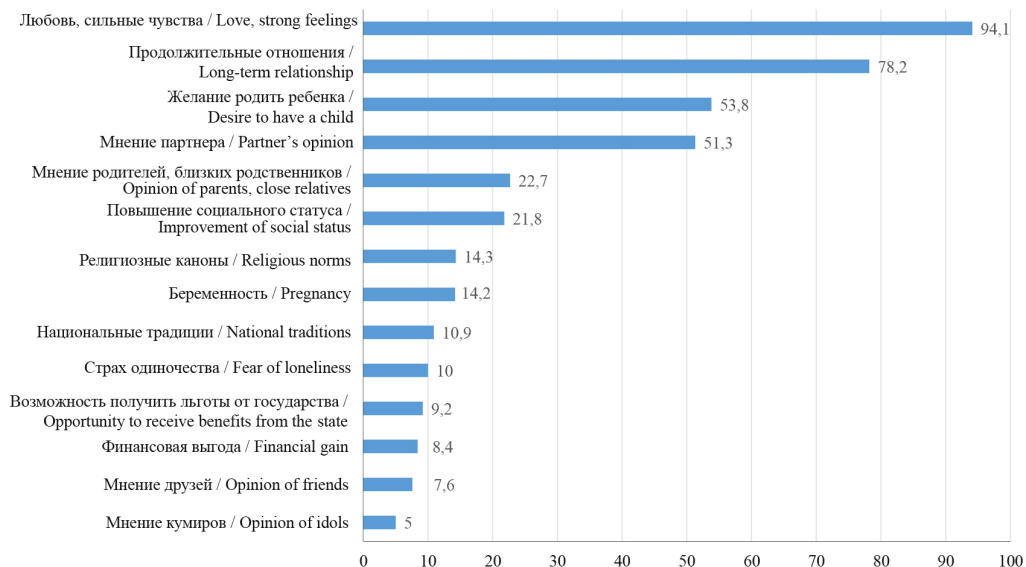
Была получена и «обратная» факторная модель, позволяющая увидеть основания для отказа от брака, а также обстоятельства отложенного решения. Ведущими причинами становятся объективная реальность, связанная с отсутствием подходящего партнера (т. е. отсутствие реализации одного из этапов матримониальных стратегий), другие приоритеты и психологическая негативность (рис. 4).

К наиболее востребованным критериям выбора брачного партнера молодежь в 2024 г. относит доброту (25,1 %),

<sup>13</sup> Брак, совместная жизнь, брачный возраст: в поисках оптимальной модели [Электронный ресурс]. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/brak-sovmestnaja-zhizn-brachnyi-vozrast-v-poiskakh-optimalnoi-modeli> (дата обращения: 09.02.2025).

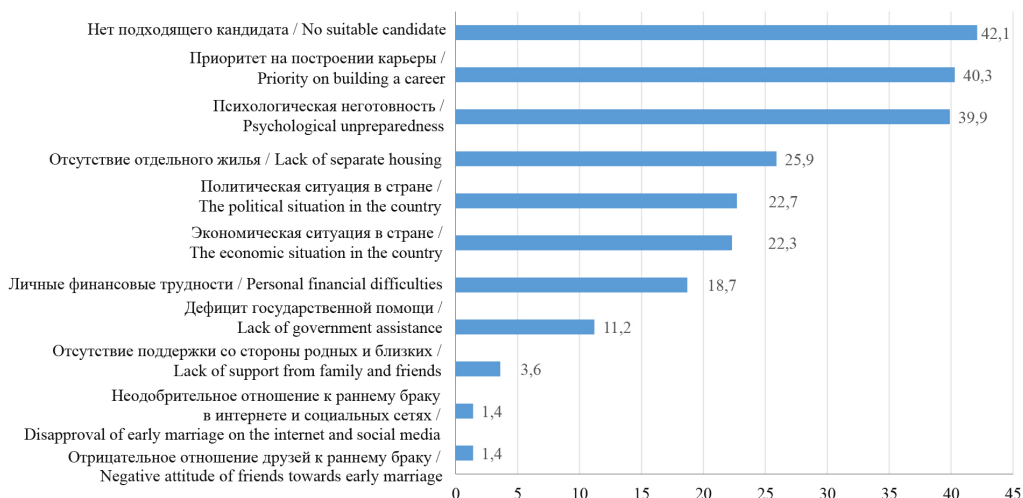
<sup>14</sup> Благорожева Ж.О. Матримониальные стратегии региональной молодежи.





Р и с. 3. Факторная модель принятия решения о вступлении в брак: анализ ответов респондентов, %

F i g. 3. Factorial model of marriage decision-making: analysis of respondents' answers, %



Р и с. 4. Факторная модель принятия решения о невступлении в брак (по ответам респондентов), %

F i g. 4. Factorial model of the decision not to get married (based on respondents' answers), %

честность (22,1 %) и любовь (17,6 %). Немаловажными также становятся качества уважительного отношения к партнеру (15,4 %), заботы о нем (15,0 %) и ум (14,2 %). Рейтинг отрицательных качеств, которые молодые люди считают неприемлемыми в своем брачном партнере, возглавляют неуверенность в себе (23,2 %), наличие вредных привычек (21,0 %), эгоистичность (19,5 %) и лживость (18,4 %). Такие, на наш

взгляд, асоциальные черты, как подлость, агрессивность, склонность к насилию, расизм и сексизм, выбирают менее чем 3 % молодежи (1,1–2,6 %). Отрицание возможности столкновения с данными качествами, выведение их в разряд исключительных и, соответственно, не заслуживающих внимания, создает риск «снятия их с контроля» и фиксации уже на более поздних этапах отношений, что создает риск неэффективного результата



этапов воспроизводства матримониальных стратегий<sup>15</sup>.

Каналы взаимодействия с будущим партнером формируют представления о наиболее актуальных пространствах для знакомства современной молодежи. Так, востребованными остаются знакомства «методом снежного кома», т. е. через общих друзей, референтные группы (83,1 %). Вторыми по популярности пространствами взаимодействия становятся вуз (50,6 %) и работа (45,7 %). Социальные сети, вопреки стереотипам, популярны только среди 31,8 % молодежи (при этом для формирования новых тенденций матримониальных коммуникаций это достаточно весомый показатель). Пространства спортивной инфраструктуры как место для знакомства выделяют 14,2 % молодежи, что также можно обозначить как новый тренд в коммуникациях с брачным партнером.

Поскольку наиболее важным этапом матримониальных стратегий для демографии является принятие решений о деторождении, нами была построена факторная модель, позволяющая увидеть, что будет считаться основой при решении о рождении ребенка (рис. 5).

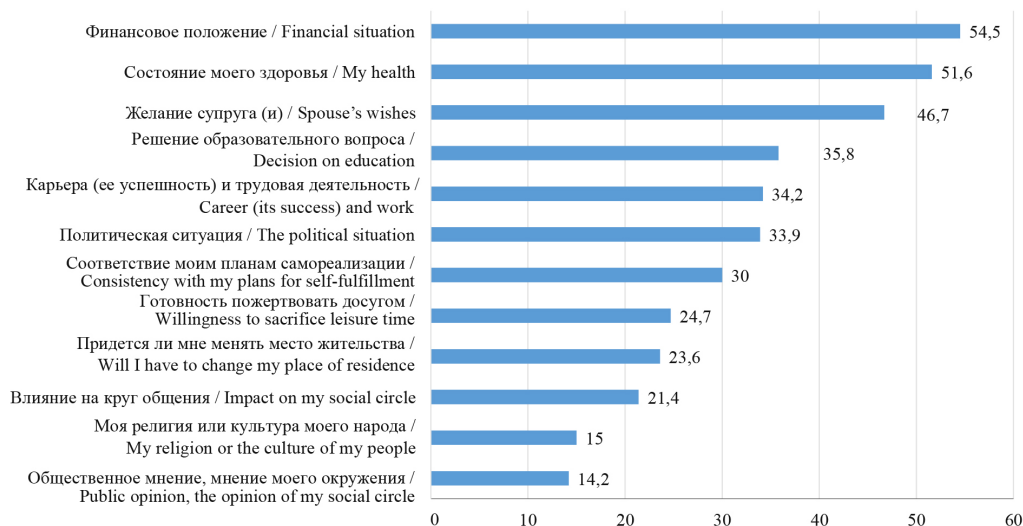
Построение указанной модели позволило разделить факторы принятия

решений на группы важности. В первую группу вошли финансовое положение, состояние здоровья и желание супруга(и). Важность всех остальных условий разделяют менее 40 % молодых людей, и среди них актуальны вопросы образования (что объясняется возрастным выбором когорт учащейся и студенческой молодежи), карьеры и трудовой деятельности, политической ситуации и самореализации. Первые три фактора подчеркивают силу воздействия на итог такого важного решения, как рождение ребенка; успешности реализации экономической и самосохранительной стратегий, а также совпадения матримониальных установок, мотивов и целей у супругов.

Наилучшим возрастом для деторождения большинство молодежи признает период 25–29 лет (58,4 %), а 26,4 % опрошенных (0,4 % до 18 лет) планируют рождение ребенка до достижения этого возраста.

Одним из аспектов жизненного планирования становится выбор расширенной семьи (совместное проживание с родителями в случае необходимости или с собственными детьми). Положительная динамика в определении данных жизненных решений показывает возможность выбора соответствующего социального ориентира для демографической политики.

<sup>15</sup> Благорожева Ж.О. Матримониальные стратегии региональной молодежи.



Р и с. 5. Факторная модель репродуктивных установок и матримониальных стратегий региональной молодежи, %

F i g. 5. Factorial model of reproductive attitudes and matrimonial strategies among regional youth, %

Преимственность семейных ценностей и влияние родительской семьи на собственное матримониальное поведение в той или иной степени отмечают 77,2 % молодежи, при этом 11,6 % – хотели бы создать собственную семью по образцу родительской, а 35,2 % – лишь внести незначительные коррективы. Образ родительской семьи как негативный опыт определяет только 13,2 % молодежи (табл. 2). Таким образом, родительская семья выступает значимым актором формирования матримониальных установок молодежи и влияния на ее матримониальные стратегии.

«Одним из доказательств влияния института семьи уже на федеральном уровне становятся также данные статистики выборочного наблюдения Росстата относительно планируемого количества детей в зависимости от количества детей у матерей респондентов. По представленным данным видно, как в арифметической прогрессии возрастает среднее число желаемых и ожидаемых детей и у мужчин, и у женщин. Родительская семья своим примером формирует определенные репродуктивные установки и семейные ценности, и вероятность большего количества детей возрастает с наличием положительного опыта таких решений в семье респондентов» [27].

Анализируя динамику матримониальных стратегий молодежи, можно отметить ее интенсивное проявление в изменении ценностных ориентаций молодых людей: возрастает важность и ценность семьи. Об этом также свидетельствует увеличение ориентации среди молодежи на традиционные матримониальные отношения (в динамике с 2021 г.). Научным результатом является гендерная трансформация отношения к семье – для мужчин семья и ее традиционные основы становятся более важными, чем для женщин.

Временно отсутствует возможность обсуждения смены репродуктивных установок: многодетная семья по-прежнему не является приоритетом для молодежи. Фундаментом для принятия решения о рождении ребенка становится рациональная оценка ситуации благосостояния и возможностей молодой

семьи, что может играть роль рискованного фактора в выборе вариантов репродуктивных стратегий.

### Обсуждение и заключение

Определение рисков и перспектив в матримониальных стратегиях молодежи позволяет прийти к следующим выводам и заключениям.

Трансформация ценностных предпочтений молодежи определяет ценность семьи как один из приоритетов в молодежном самосознании. Акценты в социализации, сделанные институтами образования и воспитания, позволили повысить важность матримониальных устремлений в жизненных планах молодежи. Динамика большинства показателей жизненных стратегий демонстрирует перспективы для достижения демографических задач и укрепления значимости семейного института как национальной идеи. Потенциалом развития в диагностике матримониальных стратегий молодежи можно назвать явную возрастную динамику поддержки традиционных матримониальных диспозиций – как закономерный процесс созревания сознания и итог эффективного социального воздействия со стороны социальных институтов.

Одновременно с позитивными изменениями стоит обратить внимание на существующие риски. Так, ценность семьи в иерархии ценностей региональной молодежи «борется» за первенство с ценностью карьеры. Выбор в пользу карьеры закрепляет уже обозначившуюся тенденцию на увеличение возраста вступления в брак и рождения детей, уменьшает вероятность рождения более трех детей.

Последствия такого выбора деформируют мировоззрение молодых женщин – исследование показало, как отличаются их точки зрения в отношении матримониальных планов в сравнении с мнением юношей (табл. 3). Это касается обязательных и положительных выборов относительно принятия решения о необходимости брака, желания иметь детей, их количества и ориентации на расширенную семью. Мужчины во всех случаях показывают большее желание в реализации этих жизненных шагов, что



Таблица 2. Среднее желаемое и ожидаемое число детей в зависимости от числа детей, рожденных матерью респондента<sup>16</sup>

Table 2. Average desired and expected number of children depending on the number of children born to the respondent's mother

Число детей, рожденных матерью респондента / Number of children born to the respondent's mother	Женщины / Women		Мужчины / Men	
	Среднее желаемое число детей / Average desired number of children	Среднее ожидаемое число детей / Average expected number of children	Среднее желаемое число детей / Average desired number of children	Среднее ожидаемое число детей / Average expected number of children
1	1,73	1,54	1,70	1,52
2	2,03	1,84	1,99	1,79
3	2,25	2,01	2,22	2,00
4	2,57	2,33	2,52	2,24
5 и более / 5 or more	2,92	2,67	2,99	2,58

Источник: составлено по [27].

Source: Compiled on [27].

<sup>16</sup> Выборочное наблюдение репродуктивных планов населения в 2022 году [Электронный ресурс]. URL: [rosstat.gov.ru/free\\_doc/new\\_site/RPN22/reports.html](https://rosstat.gov.ru/free_doc/new_site/RPN22/reports.html) (дата обращения: 05.02.2024).

указывает на трансформацию гендерных ролей и моделей гендерного поведения, подтверждая их большую ориентацию на традиционную семью, более высокую готовность к расширенной семье; косвенно выводит на эмпатию, сострадание и ценность родства, т. е. на привычные представления о женских качествах и ее центральное положение в семейном укладе и традициях, которые теперь демонстрируют мужчины.

Разница в матримониальных планах молодежи разных поселений выявляется при планировании деторождения – несмотря на существующие стереотипы о большей предрасположенности сельских жителей к созданию многодетных семей, жизненные планы молодежи противоречат данному стереотипу. При большей ориентации на вступление в брак и рождение одного ребенка у молодых людей из сельских поселений последующее деторождение больше поддерживается городской молодежью.

Поселенческий фактор приобретает стратификационный характер в вопросах многодетности, что связано с разницей в качестве жизни, возможностью ресурсного обеспечения рождения детей и становится ограничением в планировании таких шагов для сельской молодежи.

Выявлен высокий стратификационный потенциал фактора экономического

благополучия молодежи и их семей. Молодые люди с более низким экономическим статусом демонстрируют меньшую ориентацию на создание семьи, рождение детей и поддержку родителей, что обусловлено нивелированием значимости института семьи для данной группы. Можно предположить, что семья не воспринимается молодежью как ресурс поддержки в реализации жизненных стратегий, осознается риск дополнительной ответственности (в том числе и экономической), возникающей в связи с созданием семьи и рождением детей.

Удается более точно определить возрастные группы формирования рискованной зоны необязательных выборов относительно важных в демографическом плане шагов. Так, желание вступить в брак как обязательный выбор реже других демонстрирует студенческая и работающая молодежь до 30 лет (порядка 14 %). Выбор студенческой молодежи может быть объяснен с позиции отсроченной актуальности брачного определения (в связи с возрастом), при этом для работающей молодежи в возрастном периоде 26–31 года этот этап жизненного планирования выходит на стадию реализации, и отказ от него может приводить к дальнейшей трансформации матримониальных стратегий.



Т а б л и ц а 3. Матримониальные жизненные планы различных социальных групп молодежи (выбор варианта «обязательно» в ответе на вопрос «Насколько важно для вас в будущем предпринять следующие шаги?»), %  
Т а b l e 3. Matrimonial life plans of different social groups of young people (choosing the option “required” in response to the question “How important is it for you to take the following steps in the future?”), %

Жизненные планы / Life plans	Пол / Gender		Вид поселения / Kind of settlement			Статус молодежи / Youth status			Уровень экономического благополучия / Level of economic well-being				Возраст / Age				
	Мужчины / Men	Женщины / Women	Крупный город / Large city	Малый город / Small town	Сельское поселение / Rural settlement	Учащаяся / Schoolchildren	Студенческая / Students	Работающая / Working youth	Высокий / High	Средний / Average	Низкий / Low	16-17	18-21	22-25	26-30	31-35	
Вступить в брак / To get married	59	55	56	56	59	57	57	58	65	53	42	61	56	58	55	60	
	51	46	48	47	50	48	49	48	54	45	33	52	48	51	46	46	
	36	26	31	29	28	33	25	34	40	25	20	32	24	33	28	41	
	23	12	20	14	14	23	11	17	26	10	15	24	10	16	14	22	
	23	10	19	13	11	22	8	14	26	8	11	23	8	14	10	17	
Проживание с детьми в пожилом возрасте / Living with children in old age	22	10	18	13	13	22	9	14	26	9	11	24	9	14	10	17	
	44	39	42	36	42	46	37	38	50	37	31	48	38	35	39	38	
Проживание с родителями для оказания помощи / Living with parents to provide assistance																	

Источник: адаптировано из [24].  
Source: adapted from [24].



В реализации репродуктивных решений рискованной группой можно считать молодежь в возрасте 18–21 года – именно они демонстрируют наименьшие показатели в решении о рождении детей. Такая ситуация не исключает возможность уменьшения возраста репродуктивного бенефиса для молодых людей.

Таким образом, исследование позволяет установить ключевые тенденции в отношении матримониальных стратегий молодежи:

1. **Повышение ценности семьи.** Зафиксирована позитивная динамика в ценностной иерархии молодежи. Счастливая семейная жизнь в рейтинге жизненных приоритетов (2020–2023 гг.) переместилась с 8-го на 2-е место, уступая лишь карьере и интересной работе с минимальным разрывом, что объясняется сменой поколений (доминированием поколения Z), целенаправленной работой институтов социализации, пропагандой традиционных семейных ценностей, а также переоценкой ценностей в условиях повышенной рискогенности приграничной территории.

2. **Доминирование традиционной диспозиции с элементами либерализации.** Сформирована типология матримониальных диспозиций с преобладанием традиционного типа (54,9 % в 2023 г.), ориентированного на консервативные модели семьи. Однако значительная часть молодежи (32,8 %) придерживается либерального типа, допускающего альтернативные формы семейных отношений.

3. **Гендерная и поселенческая дифференциация молодежи в отношении матримониальных стратегий:**

- гендерный аспект (традиционные диспозиции более характерны для мужчин, при этом женщины демонстрируют большую склонность к либеральным и эгоцентричным взглядам, что свидетельствует о трансформации гендерных ролей и большей восприимчивости женщин к глобализационным тенденциям);

- поселенческий аспект (среди молодежи сельских поселений обнаруживается более высокая приверженность традиционной модели семьи, в то время как в крупных городах выше доля либеральных установок, что связано

с различиями в социализации, образе жизни и доступности информации и примеров выбора альтернативных идеологий).

4. **Позитивная динамика жизненных планов.** На укрепление репродуктивных и семейных ориентаций указывает рост доли молодежи, считающей вступление в брак обязательным жизненным шагом, увеличение положительного выбора в пользу многодетности и совместного проживания с собственными детьми.

5. **Тренд на отсрочку матримониальных событий.** Несмотря на общую просемейную направленность, устойчивым является тренд на повышение брачного и репродуктивного возраста, что создает демографические риски сокращения репродуктивного окна.

6. **Влияние родительской семьи.** Исследование подтверждает сильное влияние родительской семьи на репродуктивные установки молодежи.

В результате анализа можно выделить проблемы и риски, связанные с трансформацией матримониальных стратегий молодежи.

Во-первых, риск реализации неэффективных стратегий: значительная доля молодежи, придерживающаяся либеральных (32,8 %) и, в меньшей степени, эгоцентричных (9,4 %) диспозиций, формирует потенциал для реализации неэффективных с государственной точки зрения матримониальных стратегий. Это выражается в рисках отказа от официального брака, отсрочки деторождения, выбора альтернативных форм семейной жизни, что в долгосрочной перспективе подрывает демографическое воспроизводство.

Во-вторых, гендерный ценностный разрыв: различие в матримониальных установках мужчин и женщин (преобладание традиционности среди мужчин против большей либеральности среди женщин) может создавать конфликт ожиданий в партнерских отношениях, осложнять процесс формирования семьи и повышать риск ее дестабилизации.

В-третьих, социально-экономическая детерминация: выявлена прямая зависимость между материальным положением молодежи и значимостью семьи для



них. Экономически неблагополучные молодые люди ценят семью значительно меньше (44,7 % против 66,0 % у благополучных). Низкий уровень жизни остается ключевым барьером для реализации матримониальных и, в особенности, репродуктивных планов.

В-четвертых, диссонанс между ценностями и поведением: несмотря на декларируемую высокую ценность семьи (любовь как главный фактор вступления в брак – 94,1 %), при анализе причин развода утрата чувств отходит на 5-е место. Это указывает на недостаточную сформированность у молодежи установок на взаимную ответственность, уважение и работу над отношениями как основы прочности семьи.

В-пятых, селективное восприятие рисков при выборе партнера: молодежь демонстрирует низкую осведомленность о рисках, связанных с асоциальными чертами характера партнера (агрессивность, склонность к насилию и др.), считая их маловероятными. Это создает угрозу формирования неблагополучных союзов и последующего распада семьи.

В-шестых, миграционный отток и селекция ценностей: миграционно активная молодежь, ориентированная на карьеру и самореализацию за пределами региона, часто имеет менее традиционные матримониальные установки. Их отток приводит к изменению структуры регионального молодежного сообщества в сторону большей традиционности и одновременно к потере наиболее амбициозной и мобильной его части.

В этой связи можно предложить рекомендации для органов регионального управления и органов управления государственной молодежной политики:

1. Дифференциация и таргетирование молодежной политики. Разработать отдельные программы поддержки для различных групп молодежи: для учащейся и студенческой – акцентировать внимание на образовательных программах, формирующих осознанное отношение к семье и партнерству; для работающей – меры, совмещающие карьерный рост и создание семьи (гибкий график, поддержка молодых родителей); для сельской – программы улучшения

инфраструктуры и досуга, снижения миграционной привлекательности городов. Учитывая гендерную специфику, важно разрабатывать программы для юношей (укрепление традиционных мужских ролей ответственных глав семей) и для девушек (предоставление возможностей совмещения семьи и самореализации).

2. Активная поддержка экономического благополучия молодых семей. Продолжать и расширять практику предоставления регионального материнского капитала, жилищных программ и субсидий, специально ориентированных на молодые семьи. Стимулировать работодателей к созданию «семейно-ориентированной» корпоративной политики (программы ипотечного кредитования, детские сады при предприятиях, доплаты на детей).

3. Совершенствование системы подготовки к семейной жизни. Интегрировать в учебные программы средних специальных и высших учебных заведений курсы по семьеведению, психологии семейных отношений, основам родительства и бюджетному планированию семьи. Создать и популяризировать сеть консультационных центров (в том числе в онлайн-формате) для молодых пар и родителей, где оказывалась бы психологическая, юридическая и педагогическая поддержка.

4. Информационная кампания и работа с общественным мнением. Запустить масштабную информационную кампанию, пропагандирующую успешные модели многодетных и счастливых молодых семей региона, а также ценность ответственного партнерства и взаимного уважения в браке. В публичном дискурсе сместить акцент с романтической составляющей брака («любовь») на ценности ответственности, стабильности, взаимопомощи и уважения как основы долгосрочных отношений.

5. Создание инфраструктуры для знакомств и досуга. Учитывая данные о каналах поиска партнера, поддерживать и развивать социальные пространства для знакомств и общения молодежи: клубы по интересам, спортивные секции, массовые культурные и волонтерские мероприятия, способствующие формированию здоровых социальных связей.



6. Мониторинг и прогнозирование. Придать проводимым мониторингам матримониальных стратегий регулярный и системный характер. Результаты должны оперативно ложиться в основу корректировки региональных демографических и молодежных программ, позволяя гибко реагировать на новые вызовы и тенденции.

Реализация предложенных мер на системной основе позволит закрепить выявленную позитивную динамику, а также нивелировать ключевые риски, способствуя формированию эффективных матримониальных стратегий молодежи как фундамента демографической стабильности Белгородской области.

Исследовательская модель и эмпирические данные могут стать основой для проведения близких по теме прикладных исследований. Полученные социологические данные представляют интерес для социологов, демографов, территориальных органов управления, органов управления молодежной политикой, органов социальной защиты населения, сотрудников воспитательных отделов образовательных учреждений.

Полученные результаты определяют возможность дальнейшего изучения матримониальных стратегий молодежи в следующих направлениях:

– с целью эффективного реагирования на вызовы в сфере государственной и региональной семейной политики необходим ежегодный мониторинг матримониальных стратегий и матримониальных диспозиций молодежи, который будет способствовать получению информации о позициях молодежи, а также выявлению проблемных тенденций;

– проведение межрегиональных исследований по данной теме важно для сравнения региональной ситуации и подтверждения проблемных тенденций или потенциалов формирования и реализации матримониальных стратегий молодежи;

– актуально более углубленное изучение приверженности альтернативным матримониальным стратегиям с целью понимания их восприятия среди молодежи и контроля возникновения рисков увеличения их выбора.

Данные направления исследований в рамках комплексного изучения матримониальных стратегий помогут в создании мер реагирования, разъяснительных работ среди молодежи по профилактике выбора альтернативных матримониальных стратегий, а также в разработке мер популяризации и поддержки традиционных семейных ценностей среди молодежи.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гурбан И.А., Мызин А.Л. Системная диагностика человеческого капитала регионов России: методологический подход и результаты оценки. *Экономика региона*. 2012;(4):32–39. <https://doi.org/10.17059/2012-4-2>
2. Попова Л.А. Репродуктивные установки молодых реальных поколений в условиях усиления мер демографической политики. *Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Социально-экономические науки*. 2022;(2):95–111. <https://doi.org/10.15593/2224-9354/2022.2.7>
3. Ростовская Т.К., Князькова Е.А. Репродуктивные установки в российском обществе: по данным всероссийского социологического исследования. *Вестник Южно-Российского государственного технического университета (НПИ). Сер.: Социально-экономические науки*. 2021;14(2):121–129. <https://doi.org/10.17213/2075-2067-2021-2-121-129>
4. Рыбакова О.В., Мокерова Ю.В., Гурарий А.Д. Модели репродуктивного поведения в городской семье: поколенческий конфликт ценностных установок. *Социодинамика*. 2022;(11):44–55. <https://doi.org/10.25136/2409-7144.2022.11.39129>
5. Гафизова Н.Б., Цалко Е.О. Восприятие бездетности современной молодежью (региональный аспект). *Женщина в российском обществе*. 2023;(2):120–132. <https://doi.org/10.21064/WinRS.2023.2.9>
6. Вишневский Ю.Р., Дидковская Я.В., Зырянова О.Б. Матримониальные и репродуктивные установки молодежи в контексте безопасности молодой семьи. *Женщина в российском обществе*. 2024;(1):40–55. <https://doi.org/10.21064/WinRS.2024.1.3>
7. Shabunova A.A., Rostovskaya T.K. On the Necessity to Develop Models of Optimal Conditions for the Formation and Implementation of Demographic Attitudes. *Economic and Social Changes: Facts, Trends, Forecast*. 2020;13(4):38–57. <https://doi.org/10.15838/esc.2020.4.70.2>





8. Ростовская Т.К., Кучмаева О.В. Трансформация образа желаемой модели семьи у разных поколений: результаты всероссийского социологического исследования. *Вестник Российского университета дружбы народов. Сер.: Социология*. 2020;20(3):527–545. <https://doi.org/10.22363/2313-2272-2020-20-3-527-545>
9. Богданова И.Н., Аргамонова Я.В. Молодая семья как «ускользающий» социальный феномен в современных российских условиях. *Caucasian Science Bridge*. 2022;5(3):74–82. <https://doi.org/10.18522/2658-5820.2022.3.7>
10. Ростовская Т.К., Безвербная Н.А. Благополучная молодая семья: поиск баланса между самореализацией и демографическими стратегиями. *ЦИТИСЭ*. 2022;(3):203–214. <https://doi.org/10.15350/2409-7616.2022.3.18>
11. Рожкова Л.В., Дубина А.Ш. Семейные ценности современной молодежи. *Известия Саратовского университета. Новая серия. Сер.: Социология. Политология*. 2023;23(2):138–142. <https://doi.org/10.18500/1818-9601-2023-23-2-138-142>
12. Иванишко А.М. Семейные ценности в структуре ценностей молодежи Пензенской области. *Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Общественные науки*. 2023;(1):112–122. <https://doi.org/10.21685/2072-3016-2023-1-11>
13. Ковальчук И.А. Приоритетность традиционных семейных ценностей для современной российской молодежи. *Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки*. 2023;(4):65–68. URL: [https://online-science.ru/userfiles/file/vypusk\\_4-2023\\_g\\_pdf\\_oy0wvfhjcz.pdf](https://online-science.ru/userfiles/file/vypusk_4-2023_g_pdf_oy0wvfhjcz.pdf) (дата обращения: 09.02.2025).
14. Благорожева Ж.О., Шаповалова И.С. Влияние альтернативных ценностей и установок на матримониальные стратегии молодежи. *Социальная политика и социология*. 2024;23(2):30–39. <https://elibrary.ru/htxqxm>
15. Шаповалова И.С. Матримониальные диспозиции молодежи как объект социологического анализа. *Научный результат. Социология и управление*. 2024;10(4):167–191. <https://doi.org/10.18413/2408-9338-2024-10-4-0-9>
16. Ростовская Т.К., Кучмаева О.В., Золотарева О.А. Студенческая семья в России: детерминанты вступления в брак. *Вестник Российского университета дружбы народов. Сер.: Социология*. 2023;23(1):40–60. <https://doi.org/10.22363/2313-2272-2023-23-1-40-60>
17. Сайфуллин Г.П. Эффекты темпоральной асинхронии компонентов готовности молодежи к семейной жизни для демографического поведения. *Теория и практика общественного развития*. 2022;(3):51–58. <https://doi.org/10.24158/tipor.2022.3.7>
18. Попова Н.В., Осипчукова Е.В. Формирование семейных ценностей: мнение молодежи. *Вестник НЦБЖД*. 2023;(1):71–79. <https://elibrary.ru/tvmoqp>
19. Семенцова К.Р. Брачно-семейное поведение молодежи в современном российском обществе: установки и ценности. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2022;12(4):109–113. <https://doi.org/10.26794/2226-7867-2022-12-4-109-113>
20. Ростовская Т.К., Васильева Е. Н. Стратегии формирования благополучия студенческих семей (по результатам глубинного интервью). *Logos et Praxis*. 2023;22(2):67–80. <https://doi.org/10.15688/lp.jvolsu.2023.2.8>
21. Благорожева Ж.О. Семейные стратегии региональной молодежи. *Научный результат. Социология и управление*. 2022;8(3):91–102. <https://doi.org/10.18413/2408-9338-2022-8-3-0-7>
22. Шаповалова И.С., Заводян И.С. Молодежное социоселфи: социальные стратегии региональной молодежи. *Регионология*. 2024;32(4):768–792. <https://doi.org/10.15507/2413-1407.129.032.202404.768-792>
23. Певная М.В., Шуклина Е.А., Киенко Т.С., Тарасова А.Н., Андрианова Т.В., Худякова М.В. и др. Страхи российского студенчества в ситуации социальной неопределенности (весна 2022 года). *Научный результат. Социология и управление*. 2022;8(3):116–136. <https://doi.org/10.18413/2408-9338-2022-8-3-0-9>
24. Благорожева Ж.О. Матримониальные стратегии региональной молодежи. *Научный результат. Социология и управление*. 2024;10(4):89–110. <https://doi.org/10.18413/2408-9338-2024-10-4-0-5>
25. Касаркина Е.Н., Бистяйкина Д.А., Соловьева Т.В. Добрачные установки и жизненные планы молодежи: социологический анализ. *Современные исследования социальных проблем*. 2018;(6):208–211. <https://doi.org/10.12731/2218-7405-2014-6-17>
26. Журавлева Л.А., Зарубина Е.В., Ручкин А.В., Симачкова Н.Н., Чупина И.П. Формирование демографической культуры молодежи как социальная проблема. *Образование и право*. 2023;(11):407–413. URL: <https://education.law-books.ru/образование-и-право-№-11-2023/> (дата обращения: 09.02.2025).
27. Шаповалова И.С. Матримониальные диспозиции молодежи как объект социологического анализа. *Научный результат. Социология и управление*. 2024;10(4):167–191. <https://doi.org/10.18413/2408-9338-2024-10-4-0-9>



## REFERENCES

1. Gurban I.A., Myzin A.L. System Diagnostics of the Human Capital State of the Russian Regions: Conceptual Approach and Assessment Results. *Economy of Region*. 2012;(4):32–39. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.17059/2012-4-2>
2. Popova L.A. Reproductive Attitudes of Young Real Generations under the Strengthened Demographic Policy Measures. *PNRPU Sociology and Economics Bulletin*. 2022;(2):95–111. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.15593/2224-9354/2022.2.7>
3. Rostovskaya T.K., Knyazkova E.A. Reproductive Attitudes in Russian Society: According to the All-Russian Sociological Research. *Bulletin of the South-Russian State Technical University (NPI). Series: Social and Economic Sciences*. 2021;14(2):121–129. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.17213/2075-2067-2021-2-121-129>
4. Rybakova O.V., Mokerova Y.V., Gurarii A.D. Models of Reproductive Behavior in an Urban Family: Generational Conflict of Values. *Sociodynamics*. 2022;(11):44–55. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.25136/2409-7144.2022.11.39129>
5. Gafizova N.B., Tsalko E.O. Perception of Childlessness by Modern Youth: (Regional Aspect). *Woman in Russian Society*. 2023;(2):120–132. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.21064/WinRS.2023.2.9>
6. Vishnevsky Y.R., Didkovskaya Y.V., Zyryanova O.B. Matrimonial and Reproductive Attitudes of Youth in the Context of Young Family Safety. *Woman in Russian Society*. 2024;(1):40–55. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.21064/WinRS.2024.1.3>
7. Shabunova A.A., Rostovskaya T.K. On the Necessity to Develop Models of Optimal Conditions for the Formation and Implementation of Demographic Attitudes. *Economic and Social Changes: Facts, Trends, Forecast*. 2020;13(4):38–57. <https://doi.org/10.15838/esc.2020.4.70.2>
8. Rostovskaya T.K., Kuchmaeva O.V. Transformation of the Desired Family Model in Different Generations: Results of the All-Russian Sociological Study. *RUDN Journal of Sociology*. 2020;20(3):527–545. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.22363/2313-2272-2020-20-3-527-545>
9. Bogdanova I.N., Artamonova Ya.V. Young Family as an “Elusive” Social Phenomenon in Modern Russian Condition. *Caucasian Science Bridge*. 2022;5(3):74–82. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.18522/2658-5820.2022.3.7>
10. Rostovskaya T.K., Bezverbnaya N.A. A Prosperous Young Family: Finding a Balance between Self-Realization and Demographic Strategies. *CITISE*. 2022;(3):203–214. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.15350/2409-7616.2022.3.18>
11. Rozhkova L.V., Dubina A.Sh. Contemporary Youth Family Values. *Izvestiya of Saratov University. Sociology. Politology*. 2023;23(2):138–142. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.18500/1818-9601-2023-23-2-138-142>
12. Ivanishko A.M. Family Values in the Youths’ Structure of Values in Penza Region. *University Proceedings. Volga Region. Social Sciences*. 2023;(1):112–122. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.21685/2072-3016-2023-1-11>
13. Kovalchuk I.A. Priority of Traditional Family Values for Modern Russian Youth. *Humanitarian, Socio-Economic and Social Sciences*. 2023;(4):65–68. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: [https://online-science.ru/userfiles/file/vypusk\\_4-2023\\_g\\_pdf\\_oy0wvfhjcz.pdf](https://online-science.ru/userfiles/file/vypusk_4-2023_g_pdf_oy0wvfhjcz.pdf) (accessed 09.02.2025).
14. Blagorozheva Zh.O., Shapovalova I.S. The Influence of Alternative Values and Attitudes on the Matrimonial Strategies of Youth. *Social Policy and Sociology*. 2024;23(2):30–39. (In Russ., abstract in Eng.) <https://elibrary.ru/htxqxm>
15. Shapovalova I.S. Matrimonial Dispositions of Youth as an Object of Sociological Analysis. *Research Result. Sociology and Management*. 2024;10(4):167–191. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.18413/2408-9338-2024-10-4-0-9>
16. Rostovskaya T.K., Kuchmaeva O.V., Zolotareva O.A. Russian Student Family: Determinants of Marriage. *RUDN Journal of Sociology*. 2023;23(1):40–60. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.22363/2313-2272-2023-23-1-40-60>
17. Sayfullin G.P. Effects of Temporal Asynchrony of Family Life Readiness Components on Demographic Behavior among Youth. *Theory and Practice of Social Development*. 2022;(3):51–58. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.24158/tipor.2022.3.7>
18. Popova N.V., Osipchukova E.V. Formation of Family Values: Youth Opinion. *Vestnik NCBZD*. 2023;(1):71–79. (In Russ., abstract in Eng.) <https://elibrary.ru/tvmooq>

19. Sementsova K.R. Marital and Family Behavior of Young People in Modern Russian Society: Attitudes and Values. *Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2022;12(4):109–113. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.26794/2226-7867-2022-12-4-109-113>
20. Rostovskaya T.K., Vasilieva E.N. Strategies for Forming the Well-Being of Student Families (By the Results of In-Depth Interview). *Logos et Praxis*. 2023;22(2):67–80. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.15688/lp.jvolsu.2023.2.8>
21. Blagorozheva Zh.O. Family Strategies of Regional Youth. *Research Result. Sociology and Management*. 2022;8(3):91–102. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.18413/2408-9338-2022-8-3-0-7>
22. Shapovalova I.S., Zavodyan I.S. Youth Social Selfie: Social Strategies of Regional Youth. *Russian Journal of Regional Studies*. 2024;32(4):768–792. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.15507/2413-1407.129.032.202404.768-792>
23. Pevnaya M.V., Shuklina E.A., Kienko T.S., Tarasova A.N., Andrianova E.V., Khudyakova M.V., et al. Fears of Russian Students in a Situation of Social Uncertainty (Spring 2022). *Research Result. Sociology and Management*. 2022;8(3):116–136. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.18413/2408-9338-2022-8-3-0-9>
24. Blagorozheva Zh.O. Typology of Matrimonial Dispositions of Youth as a Basis for Life Choice. *Research Result. Sociology and Management*. 2024;10(4):89–110. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.18413/2408-9338-2024-10-4-0-5>
25. Kasarkina E.N., Bistyaykina D.A., Solovieva T.V. Premarital Grounds and Life Plans of Young People: Sociological Analysis. *Modern Research of Social Problems*. 2018;(6):208–211. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.12731/2218-7405-2014-6-17>
26. Zhuravleva L.A., Zarubina E.V., Ruchkin A.V., Simachkova N.N., Chupina I.P. Formation of Demographic Culture of Youth as a Social Problem. *Education and Law*. 2023;(11):407–413. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: <https://education.law-books.ru/образование-и-право-№-11-2023/> (accessed 09.02.2025).
27. Shapovalova I. S. Matrimonial Dispositions of Youth as an Object of Sociological Analysis. *Research Result. Sociology and Management*. 2024;10(4):167–191. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.18413/2408-9338-2024-10-4-0-9>

Об авторах:

**Шаповалова Инна Сергеевна**, доктор социологических наук, доцент, заведующий кафедрой социологии и организации работы с молодежью Белгородского государственного национального исследовательского университета (308015, Российская Федерация, г. Белгород, ул. Победы, д. 85), ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2855-8968>, Scopus ID: 56728382600, Researcher ID: R-6955-2016, SPIN-код: 2477-0791, shapovalova@bsuedu.ru

**Благорожева Жанна Олеговна**, кандидат социологических наук, старший преподаватель кафедры социологии и организации работы с молодежью Белгородского государственного национального исследовательского университета (308015, Российская Федерация, г. Белгород, ул. Победы, д. 85), ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1119-9644>, Scopus ID: 57218374064, SPIN-код: 3904-6816, blagorozheva@bsuedu.ru

Вклад авторов:

И. С. Шаповалова – формулирование целей и задач исследования; лидерство и наставничество в процессе планирования и проведения исследования; критический анализ черновика рукописи.

Ж. О. Благорожева – осуществление научно-исследовательского процесса; применение формальных методов для анализа данных исследования; написание черновика рукописи.

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

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Поступила 30.04.2025; одобрена после рецензирования 07.08.2025; принята к публикации 14.08.2025.



*About the authors:*

**Inna S. Shapovalova**, Dr.Sci. (Sociol.), Associate Professor, Head of the Chair of Sociology and Organization of Work with Youth, Belgorod State National Research University (85 Pobedy St., Belgorod 308015, Russian Federation), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-2855-8968>, **Scopus ID:** 56728382600, **Researcher ID:** R-6955-2016, **SPIN-code:** 2477-0791, [shapovalova@bsuedu.ru](mailto:shapovalova@bsuedu.ru)

**Zhanna O. Blagorozheva**, Cand.Sci. (Sociol.), Senior Lecturer at the Chair of Sociology and Youth Work, Belgorod State National Research University (85 Pobedy St., Belgorod 308015, Russian Federation), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-1119-9644>, **Scopus ID:** 57218374064, **SPIN-code:** 3904-6816, [blagorozheva@bsuedu.ru](mailto:blagorozheva@bsuedu.ru)

*Authors' contribution:*

I. S. Shapovalova – formulation of research goals and aims; leadership responsibility for the research activity planning and execution; specifically critical review.

Zh. O. Blagorozheva – conducting a research and investigation process; application of formal techniques to analyse study data; specifically writing the initial draft.

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

All authors have read and approved the final manuscript.

Submitted 30.04.2025; revised 07.08.2025; accepted 14.08.2025.





## МОНИТОРИНГ ОБРАЗОВАНИЯ MONITORING OF EDUCATION



<https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202504.734-752>

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

УДК / UDC 378.1:004.8

Оригинальная статья / Original article


### Применение генеративного искусственного интеллекта в персонализации образования: восприятие студентами гуманитарных и технических специальностей

**Е. А. Поспелова** , **Е. Н. Горлачева**, **П. Л. Отоцкий**

*Российская академия народного хозяйства*

*и государственной службы при Президенте Российской Федерации,*

*г. Москва, Российская Федерация*

 [pospelova-ea@ranepa.ru](mailto:pospelova-ea@ranepa.ru)

#### Аннотация

**Введение.** Интенсивная интеграция технологий генеративного искусственного интеллекта привела к значительным изменениям в различных областях деятельности, в том числе в образовании. Масштабное развитие информационных технологий сделало возможным упрощение процесса персонализации образования, повышая его качество и доступность, а также расширяя методологическую базу. Преимущества новых технологий заставляют научное сообщество искать эффективные методы и подходы к применению искусственного интеллекта в обучении и предвосхищать грядущие изменения в образовательной среде. Цель исследования – изучить опыт использования чат-ботов студентами гуманитарных и технических специальностей, проанализировать восприятие обучающимися персонализации образовательного процесса с помощью искусственного интеллекта.

**Материалы и методы.** Эмпирическая база представлена данными социологического опроса, проведенного с июня 2024 г. по январь 2025 г., в котором приняли участие 730 студентов бакалавриата и магистратуры российских вузов. Опрос проводился с помощью онлайн-анкетирования, вопросы которого позволили проверить поставленные научные гипотезы.

**Результаты исследования.** Результаты демонстрируют положительное отношение обучающихся к системному внедрению искусственного интеллекта в образовательный процесс и использованию элементов персонализированного обучения (цифровых наставников и чат-ботов), способствующих улучшению взаимодействия и поддержке в процессе обучения. Выявлены негативные настроения среди обучающихся относительно использования искусственного интеллекта для оценки их успеваемости, что свидетельствует о недостаточном доверии к объективности и точности подобных технологий. Подчеркивается необходимость дальнейшего анализа и разработки стратегий для эффективной интеграции искусственного интеллекта в образовательную среду с учетом потребностей и опасений студентов. При этом оценки обучающихся гуманитарных и технических специальностей отличаются незначительно.

**Обсуждение и заключение.** Разработанные в рамках исследования теоретические и методические положения дополняют существующие подходы и инструментарии для анализа воздействия современных технологий на сферу образования. Полученные выводы могут быть использованы для руководства вузов и органов власти при формировании стратегий применения искусственного интеллекта в образовательном процессе. Результаты исследования будут полезны организаторам учебного процесса и методистам при применении искусственного интеллекта в составлении учебных курсов с использованием лично-ориентированного подхода и при разработке учебных планов.

**Ключевые слова:** персонализированное образование, генеративный искусственный интеллект, чат-боты, нейросети, система высшего образования, цифровая трансформация, ИИ в образовании, использование GPT в образовании

© Поспелова Е. А., Горлачева Е. Н., Отоцкий П. Л., 2025



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

*Финансирование:* статья подготовлена в рамках государственного задания Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации.

*Конфликт интересов:* авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

*Для цитирования:* Пospelova E.A., Gorlacheva E.N., Ototskiy P.L. Применение генеративно-искусственного интеллекта в персонализации образования: восприятие студентами гуманитарных и технических специальностей. *Интеграция образования*. 2025;29(4):734–752. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202504.734-752>

## Application of Generative Artificial Intelligence in Education Personalization: Perceptions of Humanities and Technical Students

E. A. Pospelova<sup>✉</sup>, E. N. Gorlacheva, P. L. Ototsky  
Russian Presidential Academy  
of National Economy and Public Administration,  
Moscow, Russian Federation  
<sup>✉</sup> [pospelova-ea@ranepa.ru](mailto:pospelova-ea@ranepa.ru)

### Abstract

**Introduction.** The intensive integration of generative artificial intelligence technologies has led to significant transformations across various fields, including education. The expansive development of information technologies has enabled the simplification of education personalization, enhancing its quality, accessibility, and methodological diversity. The advantages of these new technologies compel the scientific community to seek effective methods and approaches for applying artificial intelligence in learning and to anticipate upcoming changes in the educational environment. The aim of this study is to examine the experience of humanities and technical students using chatbots and to analyze students' perceptions of educational process personalization through artificial intelligence.

**Materials and Methods.** The empirical basis comprises data from a sociological survey conducted from June 2024 to January 2025, involving 730 undergraduate and graduate students from Russian universities. The survey was administered via online questionnaires designed to test the formulated scientific hypotheses.

**Results.** The findings demonstrate a positive attitude among students towards the systematic implementation of artificial intelligence in the educational process and the utilization of personalized learning elements (digital mentors and chatbots) that foster improved interaction and support during learning. Negative sentiments were identified among students regarding the use of artificial intelligence for assessing their academic performance, indicating insufficient trust in the objectivity and accuracy of such technologies in evaluation. The necessity for further analysis and the development of strategies for the effective integration of artificial intelligence into the educational environment, taking into account student needs and concerns, is emphasized. Notably, the perceptions of humanities and technical students differ only slightly.

**Discussion and Conclusion.** The theoretical and methodological provisions developed in this article complement existing approaches and tools for studying the impact of modern technologies on the educational process. The conclusions drawn by the authors can be utilized by university administrators and government bodies for developing strategies for artificial intelligence application in education. Additionally, the results may be of value to curriculum designers and methodologists seeking to employ artificial intelligence in the development of learner-centered courses, where students are central to the educational process and their opinions are key in creating individualized learning paths.

**Keywords:** personalized education, generative artificial intelligence, chatbots, neural networks, higher education system, digital transformation, AI in education, use of GPT in education

**Funding:** The article was written as a part of the government assignment to the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration.

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

**For citation:** Pospelova E.A., Gorlacheva E.N., Ototskiy P.L. Application of Generative Artificial Intelligence in Education Personalization: Perceptions of Humanities and Technical Students. *Integration of Education*. 2025;29(4):734–752. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202504.734-752>

### Введение

Масштабное внедрение технологий генеративного искусственного интеллекта (ИИ) с конца 2022 г. спровоцировало существенные изменения во всех сферах жизни общества, включая образование. Значительные трансформации стали возможны благодаря появлению алгоритмов автоматической генерации текстового, аудиального и визуального контента. Разработка и использование ИИ-инструментов ранее были доступны исключительно IT-специалистам, однако по мере развития технологий произошла демократизация и массовизация методов обработки информации. Технологии значительно упростили процесс персонализации образования: создание индивидуальных образовательных траекторий с учетом личных предпочтений, интересов и уровня подготовки обучающихся [1–3], генерацию цифровых наставников, помогающих студентам в освоении материала и построении образовательного маршрута [4; 5]. ИИ облегчает генерацию адаптированных материалов, интерактивных заданий, обеспечивает обратную связь через виртуальных помощников в режиме реального времени [1; 6]. Персонализированное образование ранее было прерогативой элит в связи с высокой стоимостью его реализации, однако с появлением ИИ возникает возможность предоставления широкой аудитории персонализированного образовательного продукта [7].

Помимо очевидных преимуществ для развития системы образования, новые технологии порождают дополнительные риски и вызовы. В экспертном сообществе не прекращаются дискуссии об изменении роли преподавателей и учебных заведений при передаче знаний. Перед научным сообществом встают важные вопросы этического характера: академическая честность, конфиденциальность персональных данных, безопасность обучающихся и объективность оценки знаний в условиях повсеместного распространения автоматизированных решений, – требующие разработки правовых норм, стандартов, регламентов, а также процедур или моделей внедрения ИИ в образование [8; 9].

Стремительное развитие технологий ИИ вызывает необходимость переосмысления традиционных подходов и методов обучения на всех уровнях образования. Научное сообщество сталкивается с задачей разработки механизмов интеграции новых технологий в образовательный процесс, обеспечивая баланс между автоматизацией и сохранением роли человека в обучении.

Научная литература демонстрирует дефицит исследований, направленных на анализ готовности обучающихся к персонализации образования с помощью ИИ. Проведенные эмпирические изыскания ограничиваются изучением проблем использования ИИ студентами без привязки к персонализированному образованию, не принимая во внимание степень адаптации образовательной среды и готовность субъектов образовательного процесса к инновационным формам организации учебной деятельности. Новизна предлагаемого подхода заключается в установлении взаимосвязей между уровнем осведомленности и компетентностью учащихся относительно возможностей ИИ, а также их готовностью принять новые формы учебного процесса.

Выявлено также отсутствие исследований, посвященных сравнению методов применения инструментов ИИ среди студентов гуманитарных и технических специальностей, особенности которых подчеркивают необходимость разработки и внедрения дифференцированных подходов к использованию указанных инструментов.

Целью исследования является оценка отношения студентов к персонализированному образованию с использованием ИИ. Реализуя указанную цель, были поставлены следующие исследовательские задачи:

- сопоставить опыт и цели взаимодействия с ИИ среди обучающихся технических и гуманитарных специальностей;
- провести анализ мнений студентов относительно использования преподавателями персонализированного подхода к обучению (до применения ИИ), уровня объективности выставления оценок, ответственности программ обучения запросам рынка труда;



– оценить взгляды на персонализацию образовательного процесса с помощью ИИ: адаптацию материала, создание цифровых наставников, автоматизацию выставления оценок.

В ходе проведения исследования были выдвинуты 3 гипотезы:

1. Студенты массово применяют ИИ, что свидетельствует о высоком уровне владения цифровыми технологиями, востребованными в настоящее время на рынке труда.

2. Обучающиеся позитивно воспринимают использование ИИ в учебном процессе: обучение через интерактивный контент и цифровых наставников, выставление оценок.

3. Студенты готовы к системе персонализированного образования с применением ИИ, которая упрощает индивидуальный подход к обучению, предоставляя персональные задания и рекомендации и способствуя эффективному усвоению материала.

### Обзор литературы

Актуальность идеи персонализированного образования среди представителей академической среды объясняется возможностями его масштабирования, улучшением качества и доступности образовательных продуктов в связи с распространением технологий ИИ.

Научное сообщество не имеет единого мнения относительно определения термина «персонализированное образование» [10]. Одни авторы под персонализацией понимают создание индивидуальных образовательных маршрутов для обучения в вузе и самообучения [11; 12]. Другие – подчеркивают важность структурированных обучающих программ, направленных на раскрытие уникальных возможностей студентов [13]. Зарубежные ученые рассматривают персонализированное образование исключительно в контексте использования цифровых технологий [14; 15] и применения различных способов повышения успеваемости<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Hopkins D. Personalized Learning in School Age Education. In: Peterson P., Baker E., McGaw B. (eds) International Encyclopedia of Education (Third Edition). Oxford: Elsevier Science; 2010. p. 227–232. <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-044894-7.01073-3>

Одним из родоначальников персонализированного образования можно считать Аристотеля и его школу «Перипатетики». Вопросом адаптации учебного процесса к индивидуальным особенностям и возможностям учащихся в начале XX в. занималась американский педагог Х. Паркхерст<sup>2</sup>, разработавшая и применившая в частной школе *Dalton* (г. Нью-Йорк) образовательную технологию *Dalton Plan* (1918 г.) [16]. Суть этого подхода сводилась к самостоятельному выбору учениками темы изучения и источника знания, определению скорости и темпа обучения, его целей и учителей-партнеров для взаимодействия<sup>3</sup>.

Эффективность индивидуального подхода в педагогике была эмпирически оценена американским педагогом Б. Блумом<sup>4</sup>.

Необходимо выделить основные составляющие определения «персонализированное образование». Термин «персонализация» введен в российскую психологическую науку А. В. Петровским, определявшим личность в контексте общества, группы, социума. По его мнению, в ходе персонализации человек проходит этапы адаптации (усвоение общепринятых правил и норм, формирование социальных навыков), индивидуализации (определение своей личности, собственных предпочтений, способностей) и интеграции (внедрение собственных ценностей и идей в окружающую среду в результате взаимодействия с обществом)<sup>5</sup>.

Большой советский энциклопедический словарь трактует образование как «процесс развития и саморазвития личности, связанный с овладением социально значимым опытом человечества, воплощенным в знаниях, умениях, творческой деятельности и эмоционально-ценностном отношении к миру; необходимое условие сохранения и развития

<sup>2</sup> Паркхерст Е. Воспитание и обучение по Дальтонскому плану. М., СПб.: Новая Москва; 1924. 232 с.

<sup>3</sup> Там же.

<sup>4</sup> Bloom B.S. The 2 Sigma Problem: The Search for Methods of Group Instruction as Effective as One-to-One Tutoring. *Educational Researcher*. 1984;13(6):4–16. URL: <https://gwern.net/doc/psychology/1984-bloom.pdf> (дата обращения: 16.04.2025).

<sup>5</sup> Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив. М.: Политиздат; 1982. 255 с.





материальной и духовной культуры. Основной путь получения образования – обучение и самообразование»<sup>6</sup>. Соответственно, под персонализированным образованием мы будем понимать процесс приобретения индивидом знаний, компетенций и практических навыков посредством формального обучения и самостоятельного освоения материала с учетом предпочтений, потенциала и личных траекторий развития, что способствует успешной адаптации и интеграции субъекта в социальную и экономическую систему общества.

В ходе работы над обзором литературы в фокусе внимания находились статьи исключительно 2023–2025 гг., что объясняется быстрым устареванием научных публикаций в связи с появлением новых технологических решений в области ИИ. Анализ научной литературы был проведен в соответствии с поставленными гипотезами по следующим темам: применение инструментов ИИ при создании образовательных продуктов, эффективность автоматизации выставления оценок и изучение опыта использования ИИ студентами.

Несмотря на эффективность индивидуального подхода, персонализированное образование является немассовым продуктом с высокой стоимостью и ограниченной доступностью. Например, технология *Dalton Plan* применялась исключительно в элитной частной школе. Распространение цифровых технологий в связи с популяризацией ИИ открыло возможности для масштабирования концепции персонализированного образования [17; 18] и возвращения к идеям Х. Паркхерст. Инструменты генерации любого вида контента, определения наставников, организации обратной связи и выставления оценок позволяют создать качественный образовательный продукт с учетом индивидуальных особенностей учащихся и возможностью корректировки в зависимости от успеваемости студентов и изменения запросов рынка. Благодаря появлению ИИ и смежных цифровых технологий открываются перспективы

массовизации персонализированного образования с возможностью сглаживания социальных и экономических барьеров доступности высококачественного образовательного процесса [19–21].

Можно выделить основные направления персонализации процесса обучения с помощью ИИ:

1. Повышение вовлеченности студентов. ИИ способствует интенсификации познавательной активности учащихся посредством разработки интерактивных образовательных ресурсов, включающих виртуальные лабораторные комплексы, имитационные модели, погружающие среды с элементами дополненной реальности, а также цифровых ассистентов-наставников [1; 6].

2. Адаптация материала под индивидуальные особенности обучающихся. Использование ИИ для анализа данных, полученных в ходе обучения, помогает преподавателям адаптировать материалы для повышения его эффективности [1; 5]. Такой подход способствует более дифференцированному и целенаправленному обучению [19; 20]. Алгоритмы ИИ способны детально исследовать учебные материалы и формировать персонализированные задания и рекомендации для обучающихся, что создает условия для углубленного и высокоэффективного освоения образовательной информации<sup>7</sup> [22; 23]. Новые технологии позволяют студентам выстроить более гибкий путь обучения [24].

3. Организация оперативной обратной связи, выставление оценок. Оценка эссе с помощью ИИ демонстрирует 89 %-ую точность в проверке структуры и лишь 54 %-ую – в анализе аргументации [1]. Автоматизация выставления оценок позволяет экономить 78 % времени при проверке работ [25]. Гибридный формат оценивания, при котором ИИ выполняет первичный анализ, а педагоги – итоговую верификацию,

<sup>6</sup> Прохоров А.М. Советский энциклопедический словарь. М.: Советская энциклопедия; 1989. 1633 с.

<sup>7</sup> Alam A. Employing Adaptive Learning and Intelligent Tutoring Robots for Virtual Classrooms and Smart Campuses: Reforming Education in the Age of Artificial Intelligence. In: Shaw R.N., Das S., Piuri V., Bianchin, M. (eds) Advanced Computing and Intelligent Technologies. Lecture Notes in Electrical Engineering. Singapore: Springer; 2023. p. 395–406. [https://doi.org/10.1007/978-981-19-2980-9\\_32](https://doi.org/10.1007/978-981-19-2980-9_32)



повышает объективность на 37 % [6]. Использование чат-ботов совершенствует взаимодействие и помогает учителям эффективнее контролировать прогресс обучения [24].

Тем не менее, сохраняется риск возникновения проблемы субъективного характера оценки результатов образовательной деятельности студентов с использованием инструментов ИИ педагогическими работниками, обусловленный сложностью верификации аутентичности предоставляемого учащимися материала [26]. Оценивание эссе с помощью ИИ временно уступает экспертной оценке в силу необходимости приведения сложных аргументов [1; 6].

4. Построение индивидуальных образовательных траекторий. Технологии ИИ предоставляют возможности для формирования персонализированных образовательных траекторий, учитывающих уровень успеваемости и когнитивные способности учащихся, а также актуальные потребности современного рынка труда [27]. Применение ИИ позволяет осуществить прогноз перспектив профессиональной занятости выпускников, обеспечивая разработку учебных планов, адекватных потребностям экономики [28]. Быстрое изменение технологий диктует необходимость постоянного обновления навыков и компетенций, востребованных на рынке труда [29]. В связи с этим использование ИИ в обучении дает возможность адаптировать обучающие программы к потребностям работодателей [30].

Кроме того, технологии ИИ обеспечивают возможность реализации концепции непрерывного самостоятельного обучения на протяжении всей жизни индивида путем предоставления конструктивной обратной связи, направленной на оптимизацию и корректировку индивидуально разработанных образовательных траекторий [25].

Эмпирические исследования использования ИИ в образовательном процессе показывают позитивное восприятие обучающимися таких инструментов, однако их эффективность часто зависит от дополнительных факторов, например, коммуникативной практики [31]. Изучение эффективности внедрения

чат-ботов в процесс освоения английского языка выявило положительную динамику успеваемости студентов, обусловленную преимущественно ростом их интереса и мотивации к освоению нового формата образовательного взаимодействия (чат-боты), нежели использованием ИИ инструментов [31]. Студенты положительно относятся к использованию чат-ботов в учебном процессе, чем преподаватели, при этом обе стороны допускают применение ИИ-технологий в качестве помощников в обработке информации [32; 33].

Исследование, охватившее 52 тыс. обучающихся российских вузов, продемонстрировало противоречивые позиции молодежи касательно внедрения ИИ в образовательный процесс. Несмотря на высокий интерес и активное использование новых инструментов, старшекурсники проявляли возрастающий скептицизм и осознанно воспринимали ограниченности и риски применения данного инструмента [34].

Студенты и преподаватели допускают применение чат-ботов для генерации идей в ходе мозговых штурмов или проектирования, а также для обогащения знаний обучающихся. Вместе с тем, выполнение письменных заданий без ссылки на результат взаимодействия с ИИ неприемлемо [34].

По итогам опроса студентов Рязанского государственного медицинского университета имени академика И. П. Павлова [35], 92,7 % участников считают, что технологии ИИ способствуют формированию динамичной и удерживающей внимание образовательной среды, 32,6 % – подтвердили готовность интегрировать технологии ИИ в учебный процесс, при этом 27,1 % – указали лишь на возможность использования ИИ. Столько же респондентов отметили потенциальную нерелевантность подобного опыта для собственного применения, а 13,2 % – категорически отвергли возможное участие в образовательных инициативах, связанных с применением ИИ.

Попытка оценить восприятие обучающимися двух компонентов персонализированного образования (адаптации и обратной связи), построенных на базе ИИ, проводилась в работе П. В. Сысоева [36].



По результатам опроса, от 45 до 60 % участников выразили готовность ко всем элементам персонализированного обучения, от 25 до 30 % – нейтрально отнеслись к персонализации образования с помощью цифровых технологий, от 5 до 10 % – отрицательно воспринимают большинство элементов персонализации.

Таким образом, с появлением ИИ стало возможным массовое применение персонализированного подхода при создании обучающих программ. Его инструменты позволяют облегчить создание адаптированных материалов под потребности и способности учащихся, упростить построение образовательных траекторий в зависимости от запросов рынка труда, автоматизировать организацию оперативной обратной связи и выставление оценок.

Большинство проанализированных эмпирических исследований фокусировалось на отношении студентов к применению ИИ в образовательном процессе. При этом не рассматривались цели использования нейросетей студентами и их мнения относительно персонализации обучения с помощью ИИ, а также не проводился сравнительный анализ взглядов обучающихся гуманитарных и технических специальностей. Настоящая работа призвана восполнить этот пробел, акцентировать внимание на опыте применения ИИ и на отношении студентов к перспективе персонализации образовательного процесса с его помощью, провести сопоставление мнений обучающихся гуманитарных и технических специальностей. Необходимость такого анализа продиктована также ключевой ролью студента в образовательном процессе как главного действующего лица в приобретении знаний и навыков. При личностно-ориентированном подходе педагог становится источником информации и экспертом по оценке, а также помощником и наставником, вследствие чего мнения обучающихся приобретают особую значимость в разработке индивидуальных образовательных траекторий.

### Материалы и методы

*Участники.* Эмпирическая база представлена данными социологического исследования «Опрос студентов

по применению генеративного искусственного интеллекта», проведенного коллективом авторов с июня 2024 г. по январь 2025 г. В выборку вошли 730 студентов бакалавриата и магистратуры Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, МИРЭА – Российского технологического университета, Московского государственного технического университета имени Н. Э. Баумана, Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики», Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова, Ижевского государственного технического университета имени М. Т. Калашникова, Удмуртского государственного университета. Выбор вузов определялся готовностью обучающихся присоединиться к онлайн-опросу. Все респонденты были проинформированы об участии в исследовании.

В процессе исследования была произведена очистка данных, после которой совокупная численность опрошенных составила 718 чел. Была сформирована неслучайная выборка, поскольку все респонденты – студенты российских вузов – активно используют современные методы поиска информации, в том числе нейросети.

Наблюдаемая выборка ( $n = 730$ ) больше необходимой численности, которая составляет 603 респондента при надежности 95 % и доверительном интервале – 4 % при генеральной совокупности – 4 325,3 тыс. чел. – численности студентов, принятых на программы бакалавриата, специалитета, магистратуры в 2023–2024 учебном году.

*Процедура исследования.* При проведении исследования использовались качественные и количественные методы. Анализ работ зарубежных и отечественных авторов, опубликованных не позднее 2023 г., на первом этапе обусловлен началом массового применения ИИ и конкуренцией языковых моделей за повышение качества, а также быстрым старением научных публикаций по данной тематике. Стремительная адаптация зарубежных вузов к новым технологиям и готовность к экспериментам обуславливает преобладание работ зарубежных



авторов (преимущественно из Китая) среди литературных источников.

На втором этапе исследования в качестве базового метода было определено онлайн-анкетирование, что объясняется его возможностью обеспечить репрезентативность выборочной совокупности путем привлечения значительного числа респондентов и ограниченностью применения иных методик сбора эмпирической информации вследствие удаленности географического расположения объектов исследования.

Анкета была разработана с применением стандартных процедур измерения и шкалирования (номинальная и порядковая шкалы). Первая часть была направлена на анализ опыта использования ИИ студентами, вторая – касалась определения отношения к отдельным инструментам персонализированного образования, третья – оценивала точки зрения студентов к перспективе системного использования технологий ИИ в вузах (по пятибалльной шкале Лайкерта: 1 – абсолютно не согласен, 2 – скорее нет, 3 – не уверен, 4 – скорее да, 5 – абсолютно согласен).

Часть вопросов была сформулирована в соответствии с поставленными научными гипотезами (табл. 1).

Сбор данных осуществлялся посредством *Yandex Forms*<sup>8</sup>. Ссылка на анкету распространялась через социальные сети и *Telegram*-каналы. Обработка данных опроса осуществлялась в программе SPSS Statistics 26.0.

Для количественной оценки полученных качественных результатов ответам респондентов были присвоены числовые значения.

### Результаты исследования

*Оценка удовлетворенности студентов успеваемостью и уровнем индивидуального подхода при обучении.* Общее число респондентов составило 718 чел., из которых 418 (58,9 %) – представители естественно-научных, технических и точных специальностей и 300 (41,2 %) –

гуманитарных направлений подготовки. На вопрос «Легко ли Вы усваиваете материал?» 49,5 % обучающихся ответили, что легко усваивают материал, 47,3 % – испытывают сложности, 3,3 % – ничего не понимают.

При этом 42,5 % опрошенных сами оценивают свою успеваемость как выше средней, 38,5 % – как среднюю, 15,3 % – как отличную, 3,3 % – как ниже средней.

Вопрос относительно учета индивидуальных особенностей и уровня подготовки в процессе обучения дал следующие результаты: 17,3 % студентов абсолютно согласны, 41,3 % – скорее согласны, 20,5 % – не уверены, 13,9 % – скорее не согласны, 7,0 % – абсолютно не согласны. В целом респонденты скорее удовлетворены нынешним уровнем персонализации системы образования.

Также 63,2 % опрошенных считают, что преподаватели справедливы в оценке их успеваемости, 34,2 % – иногда справедливы, 2,5 % – несправедливы.

Большинство участников подчеркивают важность персонализации образования: 63,2 % – отмечают, что «образование должно носить персонализированный характер и учитывать потребности студентов», при этом 36,8 % – «не видят необходимости в персонализации, поскольку общего плана обучения достаточно» (Здесь и далее стилистика и грамматика ответов респондентов сохранены. – *Ред.*).

Результаты опроса в разрезе специализации демонстрируют, что студенты гуманитарных дисциплин более удовлетворены системой образования и выше оценивают свою успеваемость в сравнении с обучающимися по направлениям точных и естественных наук (табл. 2).

При проведении анализа по специальностям было установлено, что студенты гуманитарного профиля демонстрируют более интенсивное повседневное использование нейросетей по сравнению с обучающимися технических дисциплин (средний показатель – 2,50 и 2,38 балла соответственно, по трехбалльной шкале). Аналогичная тенденция проявляется в частоте обращения к чат-ботам в рамках учебного процесса: 2,43 балла у представителей гуманитарных профессий и 2,32 – среди студентов технической направленности.

<sup>8</sup> Опрос студентов по применению генеративного искусственного интеллекта [Электронный ресурс]. URL: <https://forms.yandex.ru/u/6690f0f4eb61461e337bc3a69/> (дата обращения: 16.04.2025).



Т а б л и ц а 1. Вопросы для анкетирования студентов, распределенные по гипотезам исследования  
T a b l e 1. Survey questions for students categorized by research hypotheses

Гипотеза исследования / Research hypothesis	Формулировка вопроса / Wording of the question	Тип вопроса / Question type	Шкала оценивания / Grading scale
Гипотеза 1. Массовое применение ИИ студентами / Hypothesis 1. Widespread use of AI by students	Используете ли Вы чат-боты на базе нейросетей (GigaChat, YandexGPT, ChatGPT, Claude и др.) в обычной жизни? / Do you use neural network-based chatbots (GigaChat, YandexGPT, ChatGPT, Claude, etc.) in your everyday life? Прибегаете ли в процессе обучения к помощи чат-ботов на базе нейросетей (GigaChat, YandexGPT, ChatGPT, Claude и др.)? / Do you use neural network-based chatbots (GigaChat, YandexGPT, ChatGPT, Claude, etc.) in your learning process?	Закрытый / Closed  Закрытый / Closed	Да/Нет / Yes/No  Да/Нет / Yes/No
Гипотеза 2. Восприятие ИИ в учебном процессе / Hypothesis 2. Perception of AI in the learning process	С какой целью Вы используете чат-боты на базе нейросетей (GigaChat, YandexGPT, ChatGPT, Claude и др.)? / What do you use neural network-based chatbots (GigaChat, YandexGPT, ChatGPT, Claude, etc.) for?	Полузакрытый с множественным выбором / Semi-enclosed with multiple choices	1. Поиск информации / Information search. 2. Перефразирование текста / Text rewriting. 3. Написание работ / Writing papers. 4. Перевод / Translation. 5. Генерация контента / Content generation. 6. Свой вариант / Your own version.
Гипотеза 3. Готовность к персонализации / Hypothesis 3. Readiness for personalization	Согласны ли Вы, чтобы чат-бот на базе нейросетей помогал Вам в поиске и усвоении материала? / Do you agree that a neural network-based chatbot should help you find and learn stuff? Согласны ли Вы, чтобы чат-бот на базе нейросетей направлял Вас в обучении, ставил перед Вами задачи, оттачиваясь от Вашего уровня знания и подготовки? / Do you agree that a neural network-based chatbot should guide you through your training and set tasks for you based on your level of knowledge and preparation? Согласны ли Вы, чтобы чат-бот на базе нейросетей ставил Вам оценки? / Do you agree to have a neural network-based chatbot grade you? Как Вы считаете, должно ли образование быть персонализировано и адаптировано под возможности, уровень подготовки и особенности студентов? / Do you think education should be personalized and adapted to students' abilities, level of preparation, and characteristics? Как бы Вы отнеслись, если бы Ваш вуз использовал элементы персонализированного образования с использованием чат-ботов на базе нейросетей (для поиска и усвоения материала, направления в обучении, постановки задач, оттачиваясь от вашего уровня знаний и подготовки)? / How would you feel if your university used elements of personalized education with chatbots based on neural networks (to search for and assimilate material, guide learning, and set tasks based on your level of knowledge and preparation)?	Закрытый / Closed  Закрытый / Closed  Закрытый / Closed  Закрытый / Closed  Закрытый / Closed	Шкала согласия (1–5) / Consensus scale (1–5)  Шкала согласия (1–5) / Consensus scale (1–5)  Да/Нет/ Yes/No  Шкала согласия (1–5) / Consensus scale (1–5)  Шкала согласия (1–5) / Consensus scale (1–5)

Источник: здесь и далее в статье все таблицы составлены авторами.

Source: Hereinafter in this article all tables were drawn up by the authors.



Таблица 2. Оценка студентами своей успеваемости, использования персонализированного подхода преподавателями и объективности выставляемых оценок, баллы

Table 2. Students' assessment of their academic performance, the use of a personalized approach by teachers, and the objectivity of their grades, points

Вопросы / Questions	Студенты точных и естественных наук / Students studying exact and natural sciences	Студенты гуманитарного профиля / Students studying humanities disciplines	Среднее значение, $\bar{x}$ / Average
Легко ли Вы усваиваете материал? / Are you learning the material easily?	2,45	2,47	2,46
Как Вы оцениваете свою успеваемость? / How do you rate your academic performance?	2,65	2,75	2,70
Согласны ли Вы с утверждением: «В процессе обучения учитываются Ваши индивидуальные особенности, уровень подготовки»? / Do you agree with the statement: "In the learning process, your individual characteristics and level of training are taken into account"?	3,47	3,47	3,47
Считаете ли Вы, что преподаватели справедливы в оценке Ваших знаний? / Do you think that the teachers are objective in assessing your knowledge?	2,58	2,64	2,61
Как Вы считаете, должно ли образование быть персонализировано и адаптировано под возможности, уровень подготовки и особенности студентов? / Do you think education should be personalized and adapted to the capabilities, level of training and characteristics of students?	1,40	1,31	1,36
Согласны ли Вы с утверждением: «Система образования отвечает запросам рынка труда»? / Do you agree with the statement: "The education system meets the demands of the labor market"?	3,18	3,58	3,38
Пользуетесь ли Вы образовательными платформами помимо обучения в вузе? / Do you use educational platforms in addition to studying at the university?	1,32	1,31	1,31

В исследовании также определялась цель использования респондентами ИИ в образовательном процессе (рис. 1). Участникам, использующим нейросети в обучении ( $n = 630$ ), были предложены варианты ответов с правом множественного выбора. В результате большинство студентов используют нейросети в качестве поисковика (75,72 %).

Обнаружено незначительное различие между студентами разных специальностей: респонденты технического профиля чаще используют нейросети для поиска информации по сравнению со студентами гуманитарных специальностей (76,4 и 75,3 % соответственно). Однако обучающиеся гуманитарных направлений регулярно применяют нейросети для написания курсовых (28,1 %) и обращаются к ИИ с целью рерайта

и повышения оригинальности текста (34,2 %) относительно обучающихся технических специальностей (26,5 и 28,7 % соответственно).

Студентам был задан открытый вопрос о генерируемом контенте, на который было получено 96 ответов. Обучающиеся применяют нейросети для генерации текстов, изображений, кода: «генерирую контент для работы (статьи, короткие сценарии), чтобы посмотреть на проблему под другим углом», «тексты в разных стилях, похожие тексты под одно и то же (к примеру, под рекламу)», «ведение ТГ-канала», «объяснение сложного простым языком, формализация информации, расчеты, предложения идей, планов», «объяснения материала, которого не понял на лекции или из учебника», «написание планов работы».

Непредвиденным ответом оказался поиск идей с помощью ИИ: «помогает мне с раскруткой идей», «идеи для вдохновения, которые бы натолкнули меня к ответам на учебные и личные вопросы», «идеи для креативных решений, нестандартных взглядов», «использую для вдохновения и поиска идей».

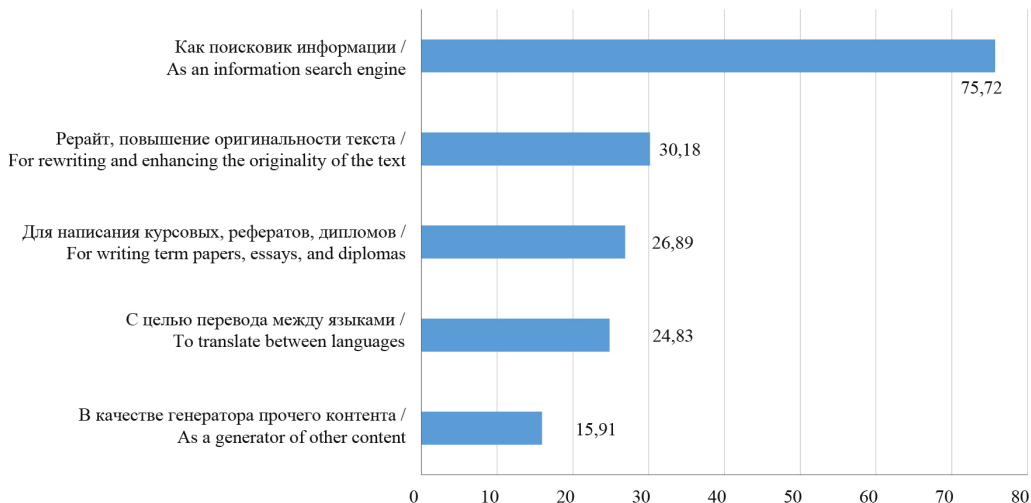
*Восприятие студентами отдельных компонентов персонализированного образования, реализуемых с помощью ИИ (цифровых помощников, наставников, системы оценивания).* Срез респондентов по специализациям свидетельствует о большей лояльности студентов технических направлений к отдельным элементам персонализированного образования на базе нейросетей, в отличие от обучающихся гуманитарных специальностей. Они чаще выбирали ответ, демонстрирующий согласие с применением чат-ботов для поиска и усвоения материала (4,02 балла). К использованию цифровых тьюторов менее лояльны студенты гуманитарных (3,36 балла) и технических специальностей (3,42 балла). Менее распространенным ИИ-инструментом персонализированного образования среди обучающихся технических (2,42 балла) и гуманитарных

(2,34 балла) направлений является выставление оценок, что говорит о недоверии к ИИ в этом вопросе и предпочтении проверки работ непосредственно преподавателем.

*Общее восприятие перспективы персонализации образования с помощью цифровых технологий.* Студенты положительно относятся к персонализированному образованию с использованием чат-ботов: 55,67 % – хорошо, 32,24 % – отлично, 10,17 % – плохо.

Однако оценки обучающихся технических специальностей и студентов гуманитарного профиля несколько отличаются. Позитивных оценок данной перспективы больше у студентов технических специальностей (59,48 % – хорошо, 31,15 % – отлично), чем у гуманитарного профиля (51,85 % – хорошо, 33,33 % – отлично). К использованию генеративного ИИ в персонализированном образовании плохо относятся 11,45 % студентов гуманитарных специальностей и 8,9 % – технического профиля.

Студенты технических специальностей менее активно прибегают к помощи нейросетей в обучении, однако более лояльны к применению элементов персонализированного образования на базе ИИ.



Р и с у н о к. Цели использования нейросетей студентами в обучении, %

F i g u r e. The purpose of using neural networks by students in the learning process, %

*Примечание:* сумма не равна 100 %, так как респонденты могли выбрать более одного варианта ответа.

*Note:* The total does not equal 100% because respondents could select more than one answer.

*Источник:* составлено авторами.

*Source:* Compiled by the authors.



Полученный феномен объясняется определенными трудностями у респондентов данной категории при восприятии и закреплении изучаемого материала, а также более низкими показателями самооценки собственной успеваемости. Приведенное обоснование согласуется с результатами качественного анализа открытых вопросов анкеты. Так, на вопрос о целях использования нейросетей были получены следующие ответы: «объяснение материала, который не понял на лекции или из учебника», «объяснение сложного простым языком, формализация информации».

Проведенное исследование позволило эмпирически подтвердить, что подавляющее большинство студентов положительно оценивают персонализацию процесса образования с помощью цифровых технологий. Выявлены следующие различия между анализируемыми группами: студенты гуманитарного направления демонстрируют более активное использование нейросетей для подготовки студенческих работ, при этом обучающиеся технического профиля характеризуются большей приверженностью к персонализации образования с помощью ИИ-инструментов. Основной спектр применения инструментов ИИ среди студентов охватывает информационно-поисковую деятельность, создание текстовых и визуальных материалов, а также стимулирование креативных решений в научной, творческой или профессиональной сфере. При позитивном восприятии респондентами персонализации образования с помощью цифровых технологий отмечается низкий уровень освоения автоматизированных методов оценки успеваемости, что отражает устойчивое предпочтение классическим формам педагогического контроля.

### Обсуждение и заключение

Уровень персонализации обучения измерялся с помощью вопросов об успеваемости, степени усвоения материалов и использовании преподавателями персонализированного подхода и объективности оценки. Студенты гуманитарных и технических специальностей удовлетворены сложившимся уровнем. Большинство из них легко справляются

с усвоением материала, положительно оценивают свою успеваемость и считают, что преподаватели учитывают их степень подготовки и индивидуальные особенности, а также объективны при выставлении оценок.

Гипотеза о массовом применении студентами ИИ подтвердилась. В разрезе специальностей обучающиеся гуманитарного профиля регулярнее пользуются нейросетями при обучении.

Большинство участников активно применяют нейросети в качестве инструмента поиска необходимой информации. Среди учащихся технических направлений этот показатель практически равен доле студентов гуманитарных дисциплин, которые чаще обращаются к ИИ при написании курсовых работ. К тому же, они активнее пользуются возможностями нейросетей для улучшения качества текстов, их переработки и повышения уникальности.

Вторая гипотеза касательно оценки возможностей использования ИИ в учебном процессе доказана частично. Студенты положительно относятся к оказанию помощи в поиске и усвоении материала со стороны ИИ, однако считают ИИ-тьютора или наставника менее популярными инструментами персонализации процесса образования, а инструмент ИИ по выставлению оценок – самой нераспространенной мерой автоматизации. При этом ответы респондентов гуманитарного профиля и технических специальностей незначительно отличаются.

Полученные результаты демонстрируют неготовность обучающихся доверить оценку успеваемости ИИ и востребованность личного контакта с получением обратной связи от преподавателя. Несмотря на признание потенциала ИИ в образовании, студенты испытывают недоверие к его способности объективно и справедливо оценивать работу, предпочитая традиционную проверку.

Можно предположить, что оценка преподавателем считается более гибкой и учитывает индивидуальные особенности студента, его прогресс и усилия, что сложно формализовать и передать ИИ. Преподаватель может проверить правильность ответа, а также глубину понимания материала и навыки аргументации.





Также студенты ценят личный контакт и возможность получить обратную связь непосредственно от преподавателя, который может объяснить ошибки, дать рекомендации по освоению материала. В свою очередь, ИИ может предоставить только формализованную оценку, лишённую эмоциональной поддержки.

Существует интуитивное опасение в некорректности оценки ИИ, поскольку она основана на ограниченных данных или алгоритмах без учета контекста и специфики задания или индивидуальных особенностей. Студенты могут опасаться непредсказуемости системы ИИ, не понимая алгоритм выставления оценки и сами метрики.

Таким образом, недоверие к оценке ИИ отражает рациональные опасения, а также потребность в человеческом контакте, признании и понимании в процессе обучения.

Стоит отметить, что вопросы касались оценки перспективы использования инструментов персонализации с помощью ИИ, однако участники никогда не пользовались подобными системными сервисами и, возможно, не осведомлены об их эффективности и точности. На данном этапе сложно провести опрос обучающихся, которые пользовались бы данными инструментами персонализации, поскольку технология системно не применяется. Этот пробел станет предметом перспективных исследований применения технологии в образовательном процессе.

У студентов сохраняется спрос на социальное взаимодействие и неготовность к полной замене преподавателей системой ИИ. При формировании образовательных программ с применением новых технологий важно построить гармоничную архитектуру взаимодействия естественного интеллекта и технологий ИИ с учетом потребностей учащихся в социальном взаимодействии. Несмотря на возможность ИИ значительно облегчить труд преподавателей за счет оптимизации обратной связи и выставления оценок, на данном этапе технологического развития обучающиеся больше доверяют естественному интеллекту.

Подтверждена третья гипотеза, согласно которой учащиеся главным

образом положительно воспринимают внедрение элементов персонализации образовательного процесса с использованием ИИ. Большинство респондентов дали положительную оценку применению цифровых технологий в персонализации образования, при этом количество негативных откликов минимально. Демонстрируются значительные различия в восприятии между студентами разных профилей обучения: студенты технических специальностей дали более высокие оценки внедрению персонализации с применением ИИ, нежели студенты гуманитарных дисциплин. Эти результаты свидетельствуют о том, что студентам гуманитарных направлений необходима дополнительная помощь в освоении сложных учебных предметов с применением современных цифровых технологий.

Полученные результаты помогут построить эффективные образовательные сервисы на базе ИИ с учетом готовности обучающихся к взаимодействию с данной системой в некоторых аспектах: получении адаптированного контента от цифровых помощников и направлении в обучении через интеллектуальных наставников. При этом студенты не готовы доверить оценку своей успеваемости ИИ и считают более объективной проверку работ преподавателями, что вносит вклад в дискуссию относительно их будущей роли в эпоху ИИ.

По мнению авторов, образовательный процесс должен быть построен таким образом, что большая часть теоретических знаний передавалась бы с помощью ИИ, который позволяет осуществлять адаптированную трансляцию обучающего материала, подготовленного с участием преподавателя. Интеллектуальная система анализирует уровень подготовки, темп усвоения материала, приводит примеры, формулирует дополнительные задания, объясняет сложные темы простым языком, что обеспечивает персонализацию образовательного процесса и позволяет повысить эффективность усвоения знаний.

Возможна организация обратной связи с помощью ИИ на промежуточных этапах мониторинга успеваемости для корректировки образовательной

траектории, но итоговая оценка должна оставаться за преподавателем, чтобы обеспечить ее объективность, справедливость и полноту, а также сохранить важную роль человеческого фактора, поскольку при социальном контакте учитываются личностные качества студента, полнота аргументации, его мотивация, ответственность и способность к коммуникации. Эти аспекты сложно оценить с помощью интеллектуальных систем, они требуют личного взаимодействия и наблюдения со стороны преподавателя.

Роль преподавателя сегодня выходит за рамки простого транслятора знаний: он становится тьютором и фасилитатором. Как фасилитатор, преподаватель

помогает студентам освоить взаимодействие с интеллектуальными системами, открывает новые способы получения знаний и оптимизации образовательного процесса. В роли тьютора он передает культуру мышления, формируя у студентов навыки самостоятельного поиска, анализа и применения информации через живое общение и совместную практическую работу.

Результаты работы могут быть использованы образовательными организациями при составлении персонализированных программ обучения с использованием ИИ, в частности, при создании персональных цифровых наставников, обучающих чат-ботов.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Rangel-De Lázaro G., Duarte J.M. You Can Handle, You Can Teach It: Systematic Review on the Use of Extended Reality and Artificial Intelligence Technologies for Online Higher Education. *Sustainability*. 2023;15(4):3507. <https://doi.org/10.3390/su15043507>
2. Crompton H., Burke D. Artificial Intelligence in Higher Education: The State of the Field. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2023;20(1):22. <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00392-8>
3. Del Gobbo E., Guarino A., Cafarelli B., Grilli L., Limone P. Automatic Evaluation of Open-Ended Questions for Online Learning. A Systematic Mapping. *Studies in Educational Evaluation*. 2023;77:101258. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2023.101258>
4. Wu R., Yu Zh. Do AI Chatbots Improve Students Learning Outcomes? Evidence from a Meta-Analysis. *British Journal of Educational Technology*. 2024;55(1):10–33. <https://doi.org/10.1111/bjjet.13334>
5. Awidi I.T. Comparing Expert Tutor Evaluation of Reflective Essays with Marking by Generative Artificial Intelligence (AI) Tool. *Computers and Education: Artificial Intelligence*. 2024;6:100226. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2024.100226>
6. Chen Y., Jensen S., Albert L.J., Gupta S., Lee T. Artificial Intelligence (AI) Student Assistants in the Classroom: Designing Chatbots to Support Student Success. *Information Systems Frontiers*. 2023;25(1):161–182. <https://doi.org/10.1007/s10796-022-10291-4>
7. Поспелова Е.А., Отоцкий П.Л., Горлачева Е.Н., Файзуллин Р.В. Генеративный искусственный интеллект в образовании: текущие тенденции и перспективы. *Профессиональное образование и рынок труда*. 2024;12(3):6–21. <https://doi.org/10.52944/PORT.2024.58.3.001>
8. Dergaa I., Chamari K., Zmijewski P., Ben Saad H. From Human Writing to Artificial Intelligence Generated Text: Examining the Prospects and Potential Threats of ChatGPT in Academic Writing. *Biology of Sport*. 2023;40(2):615–622. <https://doi.org/10.5114/biolsport.2023.125623>
9. Bond M., Khosravi H., De Laat M., Bergdahl N., Negrea V., Oxley E., et al. 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*. 2024;21:4. <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00436-z>
10. Савина Н.В. Методологические основы персонализации образования. *Наука о человеке: гуманитарные исследования*. 2020;14(4):82–90. <https://doi.org/10.17238/issn1998-5320.2020.14.4.10>
11. Фомина С.Н., Береза Н.А., Квитковская А.А. Построение индивидуального образовательного маршрута студента как способ осознанной учебной деятельности. *Ученые записки Российского государственного социального университета*. 2018;17(3):42–49. <https://elibrary.ru/bifwrt>
12. Сагитова Р.Р. Индивидуальные образовательные маршруты как форма совершенствования самообразовательной компетенции студентов вуза в процессе обучения иностранному языку. *Казанский педагогический журнал*. 2016;(2–1):62–66. URL: [https://kpedj.ru/upload/iblock/25b/fbqd6dwxl7asnomp90nfb6y49tcpk5x/kpj\\_2016\\_2\\_1.pdf](https://kpedj.ru/upload/iblock/25b/fbqd6dwxl7asnomp90nfb6y49tcpk5x/kpj_2016_2_1.pdf) (дата обращения: 16.04.2025).

13. Колдаев В.Д. Методологические аспекты проектирования индивидуальных образовательных маршрутов. *Психологическая наука и образование*. 2013;18(4):15–22. URL: [https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2013\\_n4/66272](https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2013_n4/66272) (дата обращения: 16.04.2025).
14. Song J.S., Hua T.K., Awang M.M. Generic Digital Equity Model in Education: Mobile-Assisted Personalized Learning (MAPL) through e-Modules. *Sustainability*. 2021;13(19):11115. <https://doi.org/10.3390/su131911115>
15. Shemshack A., Kinshuk, Spector J.M. A Comprehensive Analysis of Personalized Learning Components. *Journal of Computers in Education*. 2021;8:485–503. <https://doi.org/10.1007/s40692-021-00188-7>
16. Помелов В.Б. Реформатор в области организации обучения Хелен Паркхерст и ее Дальтон-план. *Историко-педагогический журнал*. 2022;(3):58–70. URL: <https://sciup.org/reformator-v-oblasti-organizacii-obuchenija-helen-parkhjerst-i-ejo-dalton-plan-140295973> (дата обращения: 16.04.2025).
17. Тактарова А.В. Современные тенденции развития искусственного интеллекта в образовании и моделирующие его интеллектуальные системы. *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*. 2024;(6):316–330. <https://doi.org/10.24412/2304-120X-2024-11098>
18. Yu H., Guo Y. Generative Artificial Intelligence Empowers Educational Reform: Current Status, Issues, and Prospects. *Frontiers in Education*. 2023;8:1183162. <https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1183162>
19. Alotaibi N.S., Alshehri A.H. Prosper and Obstacles in Using Artificial Intelligence in Saudi Arabia Higher Education Institutions–The Potential of AI-Based Learning Outcomes. *Sustainability*. 2023;15(13):10723. <https://doi.org/10.3390/su151310723>
20. Bearman M., Ryan J., Ajajawi R. Discourses of Artificial Intelligence in Higher Education: A Critical Literature Review. *Higher Education*. 2023;86:369–385. <https://doi.org/10.1007/s10734-022-00937-2>
21. Chaka C. Fourth Industrial Revolution – A Review of Applications, Prospects, and Challenges for Artificial Intelligence, Robotics and Blockchain in Higher Education. *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*. 2022;18:002. <https://doi.org/10.58459/rptel.2023.18002>
22. Nikolopoulou K. Generative Artificial Intelligence in Higher Education: Exploring Ways of Harnessing Pedagogical Practices with the Assistance of ChatGPT. *International Journal of Changes in Education*. 2024;1(2):103–111. <https://doi.org/10.47852/bonviewIJCE42022489>
23. My H.D.T., Tuan T.L., Dinh B.N., Huu S.N. AI-Integrated Personalized Learning for High School Students. *World Journal of Engineering and Technology*. 2025;13(2):147–165. <https://doi.org/10.4236/wjet.2025.132010>
24. Cotton D.R., Cotton P.A., Shipway J.R. Chatting and Cheating: Ensuring Academic Integrity in the Era of ChatGPT. *Innovations in Education and Teaching International*. 2023;61(2):228–239. <https://doi.org/10.1080/14703297.2023.2190148>
25. Забелин Д.А., Плащевая Е.В., Ланина С.Ю. Диалоговый чат-бот ChatGPT в образовании: проблемы и возможности. *Преподаватель XXI век*. 2023;(4–1):94–102. <https://elibrary.ru/xidlwu>
26. Ивахненко Е.Н., Никольский В.С. ChatGPT в высшем образовании и науке: угроза или ценный ресурс? *Высшее образование в России*. 2023;32(4):9–22. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2023-32-4-9-22>
27. Pinto A.S., Abreu A., Costa E., Paiva J. How Machine Learning (ML) is Transforming Higher Education: A Systematic Literature Review. *Journal of Information Systems Engineering and Management*. 2023;8(2):21168. <https://doi.org/10.55267/iadt.07.13227>
28. Faizullin R.V., Ototsky P.L., Goralcheva E.N., Pospelova E.A., Kharitonova E.S. Assessing the Impact of Artificial Intelligence on Russian Labor Market Development Scenarios: Industry Analysis. *Economic and Social Changes: Facts, Trends, Forecast*. 2025;18(1):170–189. <https://doi.org/10.15838/esc.2025.1.97.10>
29. Отоцкий П.Л., Горлачева Е.Н., Пospelova E.A., Файзуллин Р.В., Харитонов Е.С. Динамическая модель цифровых компетенций в контексте развития генеративного искусственного интеллекта. *Мир психологии*. 2024;(4):224–238. <https://elibrary.ru/rsmvvn>
30. Сильчева А.Г., Ламзина А.В., Павлова Т.Л. Особенности использования текстовых и графических чат-ботов с искусственным интеллектом в преподавании английского языка. *Перспективы науки и образования*. 2023;(4):621–635. <https://doi.org/10.32744/pse.2023.4.38>
31. Бужкова К.И., Дмитриев Я.А., Иванова А.С., Фещенко А.В., Яковлева К.И. Отношение студентов и преподавателей к использованию инструментов с искусственным интеллектом в вузе. *Образование и наука*. 2024;26(7):160–193. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2024-7-160-193>
32. Ананин Д.П., Комаров Р.В., Реморенко И.М. «Когда честно – хорошо, для имитации – плохо»: стратегии использования генеративного искусственного интеллекта в российском вузе. *Высшее образование в России*. 2025;34(2):31–50. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2025-34-2-31-50>

33. Алешковский И.А., Гаспаршвили А.Т., Нарбут Н.П., Крухмалева О.В., Савина Н.Е. Российские студенты о возможностях и ограничениях использования искусственного интеллекта в обучении. *Вестник Российского университета дружбы народов. Сер.: Социология*. 2024;24(2):335–353. <https://doi.org/10.22363/2313-2272-2024-24-2-335-353>
34. Barrett A., Pack A. Not Quite Eye to A.I.: Student and Teacher Perspectives on the Use of Generative Artificial Intelligence in the Writing Process. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2023;20:59. <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00427-0>
35. Кузнецов З.Ю. Использование искусственного интеллекта в профессиональной языковой подготовке студентов медицинского вуза. *Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие*. 2024;12(1):34–45. <https://doi.org/10.23888/humJ202412134-45>
36. Сысоев П.В. Персонализированное обучение на основе технологий искусственного интеллекта: насколько готовы современные студенты к новым возможностям получения образования. *Высшее образование в России*. 2025;34(2):51–71. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2025-34-2-51-71>

## REFERENCES

1. Rangel-De Lázaro G., Duart J.M. You Can Handle, You Can Teach It: Systematic Review on the Use of Extended Reality and Artificial Intelligence Technologies for Online Higher Education. *Sustainability*. 2023;15(4):3507. <https://doi.org/10.3390/su15043507>
2. Crompton H., Burke D. Artificial Intelligence in Higher Education: The State of the Field. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2023;20(1):22. <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00392-8>
3. Del Gobbo E., Guarino A., Cafarelli B., Grilli L., Limone P. Automatic Evaluation of Open-Ended Questions for Online Learning. A Systematic Mapping. *Studies in Educational Evaluation*. 2023;77:101258. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2023.101258>
4. Wu R., Yu Zh. Do AI Chatbots Improve Students Learning Outcomes? Evidence from a Meta-Analysis. *British Journal of Educational Technology*. 2024;55(1):10–33. <https://doi.org/10.1111/bjjet.13334>
5. Awidi I.T. Comparing Expert Tutor Evaluation of Reflective Essays with Marking by Generative Artificial Intelligence (AI) Tool. *Computers and Education: Artificial Intelligence*. 2024;6:100226. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2024.100226>
6. Chen Y., Jensen S., Albert L.J., Gupta S., Lee T. Artificial Intelligence (AI) Student Assistants in the Classroom: Designing Chatbots to Support Student Success. *Information Systems Frontiers*. 2023;25(1):161–182. <https://doi.org/10.1007/s10796-022-10291-4>
7. Pospelova E.A., Ototsky P.L., Goriacheva E.N., Faizullin R. Generative Artificial Intelligence in Education: Current Trends and Prospects. *Vocational Education and Labour Market*. 2024;12(3):6–21. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.52944/PORT.2024.58.3.001>
8. Dergaa I., Chamari K., Zmijewski P., Ben Saad H. From Human Writing to Artificial Intelligence Generated Text: Examining the Prospects and Potential Threats of ChatGPT in Academic Writing. *Biology of Sport*. 2023;40(2):615–622. <https://doi.org/10.5114/biolsport.2023.125623>
9. Bond M., Khosravi H., De Laat M., Bergdahl N., Negrea V., Oxley E., et al. 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*. 2024;21:4. <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00436-z>
10. Savina N.V. Methodological Foundations of Personalized Learning. *The Science of Person: Humanitarian Researches*. 2020;14(4):82–90. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.17238/issn1998-5320.2020.14.4.10>
11. Fomina S.N., Bereza N.A., Kvitkovskaya A.A. Construction of the Student's Individual Educational Route as a Way of Conscious Learning Activity. *Scientific Notes of Russian State Social University*. 2018;17(3):42–49. (In Russ., abstract in Eng.) <https://elibrary.ru/bifwrt>
12. Sagitova R.R. Students' Individual Educational Routes as a Form of Improving the Self-Educational Competence of University Students in the Process of Teaching a Foreign Language Learning. *Kazan Pedagogical Journal*. 2016;(2–1):62–66. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: [https://kpedj.ru/upload/iblock/25b/fbq6dwxln7asnomp90nfb6y49tcpk5x/kpj\\_2016\\_2\\_1.pdf](https://kpedj.ru/upload/iblock/25b/fbq6dwxln7asnomp90nfb6y49tcpk5x/kpj_2016_2_1.pdf) (accessed 16.04.2025).
13. Koldaev V.D. Methodological Aspects of the Design of Individual Educational Routes. *Psychological Science and Education*. 2013;18(4):15–22. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: [https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2013\\_n4/66272](https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2013_n4/66272) (accessed 16.04.2025).





14. Song J.S., Hua T.K., Awang M.M. Generic Digital Equity Model in Education: Mobile-Assisted Personalized Learning (MAPL) through e-Modules. *Sustainability*. 2021;13(19):11115. <https://doi.org/10.3390/su131911115>
15. Shemshack A., Kinshuk, Spector J.M. A Comprehensive Analysis of Personalized Learning Components. *Journal of Computers in Education*. 2021;8:485–503. <https://doi.org/10.1007/s40692-021-00188-7>
16. Pomelov V.B. The Reformer in the Field of Educational Organization Helen Parkhurst and Her Dalton-Plan. *Istoriko-pedagogicheskii zhurnal*. 2022;(3):58–70. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: <https://sciup.org/reformator-v-oblasti-organizacii-obuchenija-helen-parkhjurst-i-ejo-dalton-plan-140295973> (accessed 16.04.2025).
17. Taktarova A.V. Current Development Trends of Artificial Intelligence in Education and Intelligent Systems Modeling It. *Scientific-Methodological Electronic Journal "Koncept"*. 2024;(6):316–330. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.24412/2304-120X-2024-11098>
18. Yu H., Guo Y. Generative Artificial Intelligence Empowers Educational Reform: Current Status, Issues, and Prospects. *Frontiers in Education*. 2023;8:1183162. <https://doi.org/10.3389/educ.2023.1183162>
19. Alotaibi N.S., Alshehri A.H. Prosper and Obstacles in Using Artificial Intelligence in Saudi Arabia Higher Education Institutions—The Potential of AI-Based Learning Outcomes. *Sustainability*. 2023;15(13):10723. <https://doi.org/10.3390/su151310723>
20. Bearman M., Ryan J., Ajjawi R. Discourses of Artificial Intelligence in Higher Education: A Critical Literature Review. *Higher Education*. 2023;86:369–385. <https://doi.org/10.1007/s10734-022-00937-2>
21. Chaka C. Fourth Industrial Revolution – A Review of Applications, Prospects, and Challenges for Artificial Intelligence, Robotics and Blockchain in Higher Education. *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*. 2022;18:002. <https://doi.org/10.58459/rptel.2023.18002>
22. Nikolopoulou K. Generative Artificial Intelligence in Higher Education: Exploring Ways of Harnessing Pedagogical Practices with the Assistance of ChatGPT. *International Journal of Changes in Education*. 2024;1(2):103–111. <https://doi.org/10.47852/bonviewIJCE42022489>
23. My H.D.T., Tuan T.L., Dinh B.N., Huu S.N. AI-Integrated Personalized Learning for High School Students. *World Journal of Engineering and Technology*. 2025;13(2):147–165. <https://doi.org/10.4236/wjet.2025.132010>
24. Cotton D.R., Cotton P.A., Shipway J.R. Chatting and Cheating: Ensuring Academic Integrity in the Era of ChatGPT. *Innovations in Education and Teaching International*. 2023;61(2):228–239. <https://doi.org/10.1080/14703297.2023.2190148>
25. Zabelin D.A., Plashcheva E.V., Lanina S.Y. Interactive Chatbot ChatGPT in Education: Challenges and Opportunities. *Prepodavatel XXI vek. Russian Journal of Education*. 2023;(4–1):94–102. (In Russ., abstract in Eng.) <https://elibrary.ru/xidlwu>
26. Ivakhnenko E.N., Nikolskiy V.S. ChatGPT in Higher Education and Science: A Threat or a Valuable Resource? *Higher Education in Russia*. 2023;32(4):9–22. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2023-32-4-9-22>
27. Pinto A.S., Abreu A., Costa E., Paiva J. How Machine Learning (ML) is Transforming Higher Education: A Systematic Literature Review. *Journal of Information Systems Engineering and Management*. 2023;8(2):21168. <https://doi.org/10.55267/iadt.07.13227>
28. Faizullin R.V., Ototsky P.L., Gorlacheva E.N., Pospelova E.A., Kharitonova E.S. Assessing the Impact of Artificial Intelligence on Russian Labor Market Development Scenarios: Industry Analysis. *Economic and Social Changes: Facts, Trends, Forecast*. 2025;18(1):170–189. <https://doi.org/10.15838/esc.2025.1.97.10>
29. Ototskiy P.L., Gorlacheva E.N., Pospelova E.A., Faizullin R.V., Kharitonova E.S. Dynamic Model of Digital Competencies in the Context of the Development of Generative Artificial Intelligence. *World of Psychology*. 2024;(4):224–238. (In Russ., abstract in Eng.) <https://elibrary.ru/rsrmvn>
30. Silcheva A.G., Lamzina A.V., Pavlova T.L. Specifics of Using Text and Graphical Chatbots with Artificial Intelligence in English Language Teaching. *Perspectives of Science and Education*. 2023;(4):621–635. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.32744/pse.2023.4.38>
31. Buyakova K.I., Dmitriev Ya.A., Ivanova A.S., Feshchenko A.V., Yakovleva K.I. Students' and Teachers' Attitudes towards the Use of Tools with Generative Artificial Intelligence at the University. *The Education and Science Journal*. 2024;26(7):160–193. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2024-7-160-193>
32. Ananin D.P., Komarov R.V., Remorenko I.M. "When Honesty is Good, for Imitation is Bad": Strategies for Using Generative Artificial Intelligence in Russian Higher Education Institutions. *Higher Education in Russia*. 2025;34(2):31–50. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2025-34-2-31-50>



33. Aleshkovski I.A., Gasparishvili A.T., Narbut N.P., Krukhmaleva O.V., Savina N.E. Russian Students on the Potential and Limitations of Artificial Intelligence in Education. *RUDN Journal of Sociology*. 2024;24(2):335–353. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.22363/2313-2272-2024-24-335-353>
34. Barrett A., Pack A. Not Quite Eye to A.I.: Student and Teacher Perspectives on the Use of Generative Artificial Intelligence in the Writing Process. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2023;20:59. <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00427-0>
35. Kuznetsov Z.Yu. Use of Artificial Intelligence in Professional Language Training of Medical Students. *Personality in a Changing World: Health, Adaptation, Development*. 2024;12(1):34–45. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.23888/humJ202412134-45>
36. Sysoyev P.V. Personalized Learning Based on Artificial Intelligence: How Ready Are Modern Students for New Educational Opportunities. *Higher Education in Russia*. 2025;34(2):51–71. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2025-34-2-51-71>

#### Об авторах:

**Поспелова Екатерина Андреевна**, кандидат политических наук, ведущий научный сотрудник отдела изучения и развития искусственного интеллекта в сфере госуправления дирекции приоритетных образовательных инициатив Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (119571, Российская Федерация, г. Москва, пр-т Вернадского, д. 82), **ORCID:** <https://orcid.org/0009-0003-1209-9060>, **Researcher ID:** **KIJ-4361-2024**, **SPIN-код:** **8075-6539**, [pospelova-ea@ranepa.ru](mailto:pospelova-ea@ranepa.ru)

**Горлачева Евгения Николаевна**, доктор экономических наук, ведущий научный сотрудник отдела изучения и развития искусственного интеллекта в сфере госуправления дирекции приоритетных образовательных инициатив Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (119571, Российская Федерация, г. Москва, пр-т Вернадского, д. 82), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-6290-8557>, **Scopus ID:** **57191171351**, **Researcher ID:** **B-7294-2017**, **SPIN-код:** **9861-8146**, [gorlacheva-en@ranepa.ru](mailto:gorlacheva-en@ranepa.ru)

**Отоцкий Петр Леонидович**, кандидат физико-математических наук, научный руководитель отдела изучения и развития искусственного интеллекта в сфере госуправления дирекции приоритетных образовательных инициатив Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (119571, Российская Федерация, г. Москва, пр-т Вернадского, д. 82), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-1938-3518>, **SPIN-код:** **6556-8175**, [ototskiy-pl@ranepa.ru](mailto:ototskiy-pl@ranepa.ru)

#### Вклад авторов:

Е. А. Поспелова – формулирование целей и задач исследования; применение формальных методов для анализа данных исследования; осуществление научно-исследовательского процесса; визуализация результатов исследования; написание черновика рукописи.

Е. Н. Горлачева – осуществление научно-исследовательского процесса; критический анализ черновика рукописи.

П. Л. Отоцкий – критический анализ черновика рукописи.

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

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Поступила 24.04.2025; одобрена после рецензирования 07.07.2025; принята к публикации 14.07.2025.

#### About the authors:

**Ekatserina A. Pospelova**, Cand.Sci. (Polit.), Leading Researcher, Chair for the Study and Development of Artificial Intelligence in the Field of Public Administration under Directorate of Priority Educational Initiatives, Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration (82 Prospekt Vernadskogo, Moscow 119571, Russian Federation), **ORCID:** <https://orcid.org/0009-0003-1209-9060>, **Researcher ID:** **KIJ-4361-2024**, **SPIN-code:** **8075-6539**, [pospelova-ea@ranepa.ru](mailto:pospelova-ea@ranepa.ru)



**Evgeniya N. Gorlacheva**, Dr.Sci. (Econ.), Leading Researcher, Chair for the Study and Development of Artificial Intelligence in the Field of Public Administration under Directorate of Priority Educational Initiatives, Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration (82 Prospekt Vernadskogo, Moscow 119571, Russian Federation), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-6290-8557>, **Scopus ID:** [57191171351](https://orcid.org/0000-0001-6290-8557), **Researcher ID:** [B-7294-2017](https://orcid.org/0000-0001-6290-8557), **SPIN-code:** [9861-8146](https://orcid.org/0000-0001-6290-8557), [gorlacheva-en@ranepa.ru](mailto:gorlacheva-en@ranepa.ru)

**Petr L. Ototsky**, Cand.Sci. (Phis.-Math.), Scientific Supervisor of the Chair for the Study and Development of Artificial Intelligence in the Field of Public Administration of the Directorate of Priority Educational Initiatives, Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration (82 Prospekt Vernadskogo, Moscow 119571, Russian Federation), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-1938-3518>, **SPIN-code:** [6556-8175](https://orcid.org/0000-0003-1938-3518), [ototskiy-pl@ranepa.ru](mailto:ototskiy-pl@ranepa.ru)

*Authors' contribution:*

E. A. Pospelova – formulation of research goals and aims; application of formal methods to analyse study data; conducting a research and investigation process; specifically visualization; specifically writing the initial draft.

E. N. Gorlacheva – conducting a research and investigation process; critical review of initial draft.

P. L. Ototsky – critical review of initial draft.

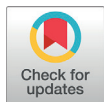
*Availability of data and materials.* The datasets used and/or analysed during the current study are available from the authors on reasonable request.

All authors have read and approved the final manuscript.

Submitted 24.04.2025; revised 07.07.2025; accepted 14.07.2025.



## МОНИТОРИНГ ОБРАЗОВАНИЯ MONITORING OF EDUCATION



<https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202504.753-767>

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

УДК / UDC 004.8:330-053.5

Оригинальная статья / Original article

### Искусственный интеллект как средство формирования финансовой грамотности у младших школьников

**В. В. Володин** ✉

*Благовещенский государственный педагогический университет,*

*г. Благовещенск, Российская Федерация*

✉ [volodinmladshy2017@yandex.ru](mailto:volodinmladshy2017@yandex.ru)

#### Аннотация

**Введение.** Государственная политика в области повышения финансовой грамотности населения, стремительная цифровизация образования и возрастание роли искусственного интеллекта в обучении младших школьников обуславливают актуальность исследования. При этом проблема формирования финансовой грамотности у обучающихся начальных классов посредством технологий искусственного интеллекта не была предметом специального изучения. Цель исследования – разработать педагогические условия использования искусственного интеллекта как средства формирования финансовой грамотности у младших школьников.

**Материалы и методы.** Экспериментальная работа проводилась на базе двух школ Амурской области. В выборку вошли 122 младших школьника третьих классов, разделенные на две экспериментальные и две контрольные группы. Финансовая грамотность анализировалась с помощью диагностического инструментария С. В. Суриковой и Ю. А. Никольской. Статистические различия сформированности финансовой грамотности у участников оценивались с применением непараметрического статистического U-критерия Манна – Уитни.

**Результаты исследования.** Разработаны педагогические условия использования искусственного интеллекта, реализация которых обеспечивает формирование у обучающихся когнитивного, личностного и практического компонентов финансовой грамотности. Задания, обогащающие знания учеников о финансах и финансово-экономических отношениях, способствуют развитию навыков применения основных финансовых понятий в разных жизненных ситуациях (когнитивный компонент). Ответственность за принятые финансовые решения формируется посредством анализа продуктов деятельности искусственного интеллекта самими обучающимися (личностный компонент). Вовлечение младших школьников в генерирование заданий с помощью искусственного интеллекта стимулирует развитие умений грамотного осуществления покупок и экономии денежных средств, самостоятельного планирования путей достижения финансовых целей (практический компонент).

**Обсуждение и заключение.** Исследование вносит вклад в практику образования в части становления финансовой грамотности у младших школьников посредством применения технологий искусственного интеллекта. Материалы статьи могут быть полезны учителям начальных классов в процессе развития финансовой грамотности у обучающихся. Перспективы исследования представлены поиском альтернативных педагогических условий и разработкой модели формирования финансовой грамотности у младших школьников с использованием технологий искусственного интеллекта.

**Ключевые слова:** искусственный интеллект, формирование финансовой грамотности, младшие школьники, педагогические условия, инструменты ИИ

© Володин В. В., 2025



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





*Благодарности:* автор выражает благодарность анонимным рецензентам за конструктивные замечания и рекомендации по доработке статьи, а также студенту Благовещенского государственного педагогического университета Э. А. Фоминых за помощь в организации проведения исследования.

*Конфликт интересов:* автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

*Для цитирования:* Володин В.В. Искусственный интеллект как средство формирования финансовой грамотности у младших школьников. *Интеграция образования*. 2025;29(4):753–767. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202504.753-767>

## Artificial Intelligence as a Tool for Developing Financial Literacy among Primary School Students

V. V. Volodin ✉

Blagoveshchensk State Pedagogical University,  
Blagoveshchensk, Russian Federation

✉ [volodinmladshy2017@yandex.ru](mailto:volodinmladshy2017@yandex.ru)

### Abstract

**Introduction.** The state policy aimed at improving the financial literacy of the population, the rapid digitalization of education, and the increasing role of artificial intelligence in teaching primary school students underscore the relevance of this research. However, the problem of forming financial literacy in primary school students through artificial intelligence technologies has not been a subject of special study. The aim of the research is to develop pedagogical conditions for the use of artificial intelligence as a tool for forming financial literacy in primary school students.

**Materials and Methods.** Experimental work was conducted at two schools in the Amur Region. The sample included 122 third-grade primary school students, divided into two experimental and two control groups. Financial literacy was analyzed using diagnostic tools developed by S.V. Surikova and Yu.A. Nikolskaya. Statistical differences in the formation of financial literacy among participants were assessed using the non-parametric Mann – Whitney U-test.

**Results.** Pedagogical conditions for the use of artificial intelligence have been developed, the implementation of which ensures the formation of cognitive, personal, and practical components of financial literacy in students. The use of tasks that enrich students' knowledge of finances and financial and economic relations contributes to the development of skills in applying basic financial concepts in various life situations (cognitive component). The formation of responsibility for financial decisions is facilitated by students' analysis of artificial intelligence outputs (personal component). Engaging primary school students in generating tasks using artificial intelligence stimulates their development of skills for making informed purchases and savings and for independent planning of ways to achieve financial goals (practical component).

**Discussion and Conclusion.** The research contributes to educational practice regarding the development of financial literacy among primary school students through the application of artificial intelligence technologies. The article's materials can be useful for primary school teachers in the process of fostering financial literacy in students. Future research prospects include the search for alternative pedagogical conditions and the development of a model for forming financial literacy in primary school students through artificial intelligence technologies.

**Keywords:** artificial intelligence, financial literacy formation, primary school students, pedagogical conditions, AI tools

*Acknowledgements:* The author is thankful to anonymous reviewers for their constructive comments and recommendations for improving the article, and Emil A. Fominykh, a student of the Blagoveshchensk State Pedagogical University, for his help in organizing the research.

*Conflict of interest:* The author declares no conflict of interest.

*For citation:* Volodin V.V. Artificial Intelligence as a Tool for Developing Financial Literacy among Primary School Students. *Integration of Education*. 2025;29(4):753–767. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202504.753-767>



## Введение

В настоящее время происходит интенсивная цифровизация образования [1–3], в которой искусственный интеллект (ИИ) занимает особое место. Согласно «Национальной стратегии развития искусственного интеллекта на период до 2030 года»<sup>1</sup>, этот инструмент является технологией, благодаря которой происходит ускорение инноваций во всех областях науки и повышение качества образования. В распоряжении Министерства просвещения России<sup>2</sup> искусственный интеллект выступает в качестве ключевого тренда передового российского образования.

С использованием искусственного интеллекта возникает ряд вопросов относительно сохранения человекоцентричности в образовании. Данная тема поднимается, например, в «Политике использования искусственного интеллекта в образовательном процессе»<sup>3</sup> Томского государственного университета: применение данного инструмента должно приносить пользу участникам образовательного процесса, исключать имитацию развития личности при обучении и воспитании. Таким образом, использование искусственного интеллекта в образовании становится актуальной и перспективной проблемой.

Вопрос формирования финансовой грамотности у обучающихся признается востребованным на международном уровне. Так, в Стратегии финансового образования Албании<sup>4</sup> (2024 г.)

подчеркнута важность развития финансово грамотного поведения у молодежи, обозначены пути и средства организации данного процесса. В том же году в Чехии прошел конкурс по финансовой грамотности<sup>5</sup>, объединивший 1 267 школ и 64 тыс. обучающихся. Программы формирования финансовой грамотности разработаны в Австралии, Австрии, Англии, Нидерландах, США, Финляндии [4]. Их реализация призвана обеспечить обогащение опыта детей в принятии финансовых решений, становление у них финансовой ответственности.

В Российской Федерации повышение финансовой грамотности выступает целью «Стратегии повышения финансовой грамотности и формирования финансовой культуры до 2030 года»<sup>6</sup>. Важным событием стало подписание Министерством финансов, Министерством просвещения и Банком России соглашения о сотрудничестве в сфере финансовой грамотности и образования. Его цель – с раннего возраста развивать у детей и молодежи навыки осознанного и ответственного финансового поведения<sup>7</sup>. Требование к формированию финансовой грамотности обучающихся также включено в ФГОС общего образования<sup>8</sup>.

Однако разногласие между потребностью государства в формировании финансовой грамотности у обучающихся и недостаточной разработанностью педагогических условий использования

<sup>1</sup> О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации: Указ Президента Российской Федерации от 10 октября 2019 г. № 490 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/44731> (дата обращения: 19.04.2025).

<sup>2</sup> Об утверждении методических рекомендаций для внедрения в основные общеобразовательные программы современных цифровых технологий: Распоряжение Министерства просвещения Российской Федерации от 18 мая 2020 г. № Р-44 [Электронный ресурс]. URL: <https://legalacts.ru/doc/rasporjazhenie-minprosveshchenija-rossii-ot-18052020-n-r-44-ob-utverzhenii/> (дата обращения: 20.04.2025).

<sup>3</sup> В ТГУ утвердили политику использования ИИ в образовательном процессе [Электронный ресурс]. URL: <https://news.tsu.ru/news/v-tgu-utverdili-politiku-ispolzovaniya-ii-v-obrazovatelnom-protseste/> (дата обращения: 22.04.2025).

<sup>4</sup> Financial and Economic Education. Bank of Albania [Электронный ресурс]. URL: [www.bankofalbania.org/](http://www.bankofalbania.org/) (дата обращения: 20.04.2025).

<sup>5</sup> European Financial Planning Association [Электронный ресурс]. URL: <https://efpa-eu.org/> (дата обращения: 20.04.2025).

<sup>6</sup> Об утверждении Стратегии повышения финансовой грамотности и формирования финансовой культуры до 2030 года: Распоряжение Правительства РФ № 2958-р от 24 октября 2023 г. [Электронный ресурс]. URL: <https://clck.ru/3Pay5R> (дата обращения: 22.04.2025).

<sup>7</sup> Минфин, Минпросвещения и Банк России подписали соглашение о сотрудничестве в сфере финансовой грамотности и образования [Электронный ресурс]. URL: <https://minfin.cap.ru/press-centr/2023/06/27/minfin-minprosveshcheniya-i-bank-rossii-podpisali-s?ysclid=ma95dgkybq880667262> (дата обращения: 24.04.2025).

<sup>8</sup> Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (с изменениями и дополнениями): Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 286 [Электронный ресурс]. URL: <https://base.garant.ru/400907193/> (дата обращения: 22.04.2025).

искусственного интеллекта с целью ее развития у младших школьников позволило сформулировать проблему необходимости создания педагогических условий использования искусственного интеллекта как средства формирования финансовой грамотности у младших школьников.

Целью исследования является описание результатов экспериментальной работы по использованию искусственного интеллекта как средства формирования финансовой грамотности у младших школьников.

### Обзор литературы

*Использование искусственного интеллекта в образовании.* Несмотря на недостаточную изученность заявленной проблемы, существует большое количество научных работ по вопросам использования искусственного интеллекта в образовании. В связи с этим создаются теоретические и методические предпосылки исследования данного инструмента как средства формирования финансовой грамотности у младших школьников.

Публикации по рассматриваемой тематике связаны с обозначением инструментального статуса искусственного интеллекта в обучении [5], изучением компетенций педагогов в области использования ИИ-инструментов<sup>9</sup>, оцениванием учебных достижений школьников [6], персонализированным адаптивным образованием<sup>10</sup>, применением этого инструмента в образовании детей с ОВЗ<sup>11</sup>, актуализацией научных исследований по проблемам применения искусственного интеллекта в обучении и воспитании [7]. В своей работе Н. А. Шобонов, М. Н. Булаева и С. А. Зиновьева определяют

направления применения искусственного интеллекта в образовании: автоматизация рутинных задач, персонализация обучения, создание образовательных приложений и специализированного контента, оценивание учебной деятельности обучающихся, профориентация через содействие в самоопределении [8].

Отдельно стоит отметить направления внедрения технологий искусственного интеллекта в электронную информационно-образовательную среду (ЭИОС), сформулированные исследователями Ульяновского государственного педагогического университета имени И. Н. Ульянова:

- помощь в творческом оформлении электронного портфолио, экспериментирование с различными способами визуализации идей, создание виртуальных выставок посредством приложения *Google Slides* и виртуальной доски «Эсбордин» (организационный компонент ЭИОС);
- виртуальные помощники и чат-боты (информационный компонент ЭИОС);
- оценивание учебной деятельности школьников и адаптация содержания образования с использованием приложений *Khan Academy, Quizlet, Kahoot!* (учебно-практический компонент ЭИОС);
- поддержка киберсоциализации (коммуникативный компонент ЭИОС) [9].

По мнению В. М. Рябикиной, искусственный интеллект станет эффективным средством образования младших школьников при условии соответствия учебно-воспитательного процесса принципам гуманизации и диверсификации, совместного использования цифровых технологий и традиционных активных методов обучения (мозговой штурм, мастер-класс, дидактические и развивающие игры), применения вариативных программ обучения [10].

Реализация искусственного интеллекта в качестве средства обучения младших школьников целесообразна за счет программ генерации изображений на основе текстовой информации [11] с имитацией человеческого поведения: универсальных голосовых ассистентов (сервисы *Siri*, «Алиса» (*YandexGPT*), *Perplexity*) и чат-ботов (*ChatGPT*, *Google Gemini*, *Claude*) [12]. Отдельно стоит отметить консультационные возможности

<sup>9</sup> Boddington P. Towards a Code of Ethics for Artificial Intelligence. Cham: Springer; 2017. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-60648-4>

<sup>10</sup> Pandey A.K., Gelin R. Humanoid Robots in Education: a Short Review. In: Goswami A., Vadakkepat P. (eds) *Humanoid Robotics: A Reference*. Dordrecht: Springer; 2020. p. 1–16. [https://doi.org/10.1007/978-94-007-7194-9\\_113-1](https://doi.org/10.1007/978-94-007-7194-9_113-1)

<sup>11</sup> Rivas A. *Artificial Intelligence in Education: Challenges and Opportunities for Sustainable Development*. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization; 2019. 48 p. URL: <https://www.academia.edu/68859749> (дата обращения: 22.04.2025).



искусственного интеллекта. Оказание помощи педагогам и родителям со стороны человекоподобных роботов (роботов-гуманоидов) – одна из перспектив применения ИИ-технологий в образовании при разработке индивидуальных образовательных маршрутов, создании методического инструментария. Однако развитие гуманоидной робототехники в будущем, по мнению авторов, будет сопровождаться рядом трудностей и ограничений: когнитивными способностями таких роботов и степенью их влияния на личность воспитанника<sup>12</sup>.

*Формирование финансовой грамотности младших школьников.* В педагогической науке определены задачи, направления, пути и средства развития финансовой грамотности у младших школьников, обоснованы возможности школьных предметов в обеспечении эффективности данного процесса.

Исследования зарубежных ученых показали – 93 % опрошенных учителей начальных классов осознают необходимость формирования финансовой грамотности у обучающихся, а к преимуществам этого процесса относят развитие у ребенка навыков планирования бюджета, осознания ценности денег и важности правильного обращения с ними; становление математической грамотности и критического мышления [13].

Результаты вышеуказанного исследования согласуются с понятием «финансовая грамотность», определяемым шведскими учеными как знания, умения и социально-психологические характеристики, обеспечивающие способность выполнения числовых расчетов в повседневной жизни [14].

Методологически важна трактовка финансовой грамотности младших школьников Л. А. Миловановой, И. Н. Разливинских, Н. С. Стерховой: интегративное личностное образование, включающее в себя элементарный набор знаний в финансовой сфере и навыки применения этих знаний в повседневной жизни на основе способности

осознанного принятия ребенком данного возраста экономически безопасных решений. Указанное определение детально раскрывает сущность финансовой грамотности через когнитивный, личностный и практический компоненты [15], диагностика которых возможна с использованием показателей, разработанных С. В. Суриковой и Ю. А. Никольской: представления о деньгах, владение финансовым словарем, определение стоимости и сдачи с покупки, понимание покупательной способности (когнитивный компонент); ответственность в решении финансовых вопросов (личностный); умение осуществлять покупки и экономить, самостоятельно планировать пути достижения личных финансовых целей (практический)<sup>13</sup>.

Задачи формирования финансовой грамотности младших школьников на основе содержания данного понятия конкретизированы учеными Щадринского государственного педагогического университета в структурно-содержательной модели: способность к принятию финансово грамотных решений, элементарные финансово-экономические знания, умения выполнять соответствующие возрасту экономические расчеты. В основе организации данного процесса лежат принципы вариативности, преемственности, разумного сочетания традиционных и инновационных форм обучения, интеграции программ финансовой грамотности [16].

Формирование финансовой грамотности младших школьников осуществляется в направлении усвоения финансово-экономического опыта через изучение законов и понятий, вовлечение в разные виды учебной деятельности. При этом важно соблюдение принципов субъектности, системности, осознанности, доступности, целесообразности, интегрированности, ориентации на ценности [17].

Развитие финансовой грамотности изучается преимущественно в контексте обучения младших школьников

<sup>12</sup> Siciliano B., Khatib O. Humanoid Robots: Historical Perspective, Overview and Scope. In: Goswami A., Vadakkepat P. (eds) Humanoid Robotics: A Reference. Dordrecht: Springer; 2018. p. 3–8. [https://doi.org/10.1007/978-94-007-6046-2\\_64](https://doi.org/10.1007/978-94-007-6046-2_64)

<sup>13</sup> Сурикова С.В., Никольская Ю.А. Изучение уровня сформированности финансовой грамотности младших школьников. В: Герценовские чтения. Начальное образование. 2022;13(2):84–92. <https://elibrary.ru/bnvvau>



математике<sup>14</sup> [18; 19] и на уроках окружающего мира [20; 21], что обусловлено программным содержанием данных предметов. На уроках математики тема финансов интегрирована в математические задачи, а в содержании уроков окружающего мира имеются вопросы, посвященные семейному бюджету, расходам и доходам. В исследованиях по проблеме формирования финансовой грамотности у школьников с ОВЗ изучается содержание и методические особенности организации данного процесса. Так, в работе Л. Б. Абдуллиной перечисляются виды учебной работы, в процессе которых школьники с ОВЗ способны усвоить элементарные знания и умения в области финансов и финансово-экономических отношений: изучение проблемного поля элементарных финансовых понятий, развитие навыков пользования банковской картой и банкоматом<sup>15</sup>. В. П. Масыгин и Г. А. Гущина описывают психолого-педагогическую модель формирования финансовой грамотности у младших школьников с ОВЗ, успешная реализация которой обеспечивается специально разработанными адаптивными образовательными программами, направленными на становление у учеников элементарных представлений о финансах, бюджете, расходах и доходах [22]. В обоих исследованиях подчеркиваются дифференцированный подход (с учетом специфики нарушения), активизация игровой деятельности школьников и вовлечение родителей в образовательный процесс как особенности развития финансовой грамотности у обучающихся с ОВЗ.

Становление финансовой грамотности у младших школьников обеспечивается через конкретные примеры

<sup>14</sup> Цыварева М.А. Формирование финансовой грамотности младших школьников в процессе обучения математике. В: Герценовские чтения. Начальное образование. 2022;13(2):70–73. <https://elibrary.ru/fdhrpv>

<sup>15</sup> Абдуллина Л.Б. Формирование финансовой грамотности у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья. В: Современные тенденции развития дошкольного и начального образования: Материалы III Всерос. науч.-практ. конф. (с междунар. участием). Уфа: Институт развития образования Республики Башкортостан; 2023. С. 266–268. <https://elibrary.ru/gqiwwi>

социально-экономических отношений, доступных для понимания ребенка этого возраста. Так, немецкими учеными установлено, что данному процессу способствует включение школьников в решение жизненно-практических задач посредством ролевой игры и кейс-метода [5]. В свою очередь, Г. Хендерсон, П. Бич и Э. Кумбс указали на возможности формирования финансовой грамотности у младших школьников с помощью ролевых игр, заданий на планирование бюджета, а также на роль математических задач на основе анализа жизненных ситуаций [13]. Российскими учеными отмечены эффективные методы развития финансовой грамотности младших школьников: беседа, объяснение, метод ассоциаций, «Мозаика», интеллект-карты [16].

Таким образом, обзор научной литературы подтвердил актуальность заявленной проблемы исследования, обусловленной недостаточной разработанностью педагогических условий использования искусственного интеллекта как средства формирования финансовой грамотности у младших школьников. При этом в науке существуют теоретические и методические предпосылки к решению данной проблемы.

## Материалы и методы

*Дизайн исследования.* Экспериментальная работа по использованию искусственного интеллекта как средства формирования финансовой грамотности у младших школьников проводилась на базе двух школ Амурской области в 2024–2025 учебном году.

*Участники.* В выборку вошли 122 младших школьника третьих классов в возрасте 9–10 лет. Соотношение девочек и мальчиков в выборке – 56,6 % и 43,4 % соответственно. От родителей обучающихся было получено информированное согласие на участие в исследовании.

Участники исследования были разделены на экспериментальную (ЭГ) и контрольную (КГ) группы: ЭГ-1 – 31 чел. и КГ-1 – 29 чел. (Школа № 13 г. Благовещенска), ЭГ-2 – 30 чел. и КГ-2 – 32 чел. (Информационно-технологический лицей № 24 г. Нерюнгри имени Е. А. Варшавского).



**Методы и инструменты.** Сформированность финансовой грамотности анализировалась с помощью диагностического инструментария С. В. Суриковой и Ю. А. Никольской<sup>16</sup>. Первые 2 блока позволяют изучить когнитивный (5 заданий) и личностный (5 заданий) компоненты финансовой грамотности: задания с выбором ответа, заполнением недостающих данных, решением кейс-задач. Диагностика практического компонента осуществлялась посредством анкетирования родителей. Анкета состояла из семи вопросов открытого типа, ответы на которые характеризуют умения детей осуществлять покупки и экономить, самостоятельно планировать пути достижения личных финансовых целей: как часто ребенок просит Вас совершать импульсивные покупки, откладывает ли он деньги на желаемые дорогие покупки, участвует ли Ваш ребенок в планировании семейного бюджета, как часто ребенок выполняет Ваши финансовые поручения (например, покупка продуктов по списку), как ребенок реагирует на ситуации, когда ему отказали в желаемой покупке, умеет ли он пользоваться банкоматом, пользуется ли Ваш ребенок детской банковской картой?

Статистически значимые различия в уровне сформированности финансовой грамотности у младших школьников выявлялись с помощью непараметрического статистического U-критерия Манна – Уитни. Исходные данные вводились в программу IBM SPSS Statistics.

### Результаты исследования

В ходе формирующего эксперимента осуществлялась реализация педагогических условий, сформулированных на основе аналитического обзора проблемы исследования. Перед началом эксперимента была проведена работа по знакомству младших школьников с инструментами ИИ: отечественными нейросетями *YandexGPT* и *GigaChat*. Условия реализовывались в учебной (на уроках математики и окружающего мира) и внеурочной деятельности.

Первое педагогическое условие подразумевает использование заданий,

обогащающих знания обучающихся о финансах и финансово-экономических отношениях. Данное условие направлено на формирование когнитивного компонента финансовой грамотности. Приведем примеры заданий:

1. «Задай вопрос ИИ». Школьники формулировали вопросы для искусственного интеллекта на карточках (например, «Что такое деньги?», «Как работают сбережения?», «Что такое финансово грамотное поведение?», «Как быстро посчитать сдачу с покупки?»). Учитель собирал поставленные детьми вопросы в «цифровую копилку» и в случайном порядке зачитывал их приложению *GigaChat*. Ответы транслировались через проектор в классе, и ученики записывали их на карточки, выделяя ключевые слова.

2. «Расскажи историю». Данное задание подразумевает работу с ИИ-генератором историй. Младшим школьникам предлагалось придумать несколько ключевых слов, связанных с деньгами и сбережениями (например, «копилка», «сбережения», «мечта», «инвестиции», «подарок»). Эти слова вводились в адаптированную версию ИИ-генератора историй. Полученные рассказы повествовали о приключениях персонажа, который учится правильно распоряжаться своими деньгами, копить на важные цели и ценить честный труд. После прочтения школьники рисовали иллюстрации, дописывали отдельные части истории (например, как персонажу сэкономить больше денег для достижения своей цели).

Мы считаем, что анализ обучающимися продуктов деятельности искусственного интеллекта – обязательное условие его использования в качестве средства формирования финансовой грамотности, которое позволит исключить имитацию обучения и сформировать ответственное отношение к решению финансовых вопросов. Данное условие направлено на становление личностного компонента финансовой грамотности. При его реализации участникам необходимо было выполнить следующие задания:

1. «Финансовый эксперт». Для этого задания использовался учебник С. Н. Федина «Финансовая грамотность». Обучающиеся формулировали различные

<sup>16</sup> Сурикова С.В., Никольская Ю.А. Изучение уровня сформированности финансовой грамотности младших школьников.

вопросы (например, каким образом добываются деньги в семье, как создать накопления и приумножить их, какие деньги были раньше в России?) и задавали их чат-боту. Полученные ответы выписывались на доску, и школьники сравнивали их с информацией из учебника. Оценивалась правильность и полнота ответа, соответствие его содержания реальным жизненным ситуациям, в основе которых лежат финансово-экономические отношения.

2. «Верить или проверить?». Дети писали небольшое сочинение на тему финансов (например, «Как я копил на игрушку», «О моих тратах», «Правильно ли моя семья распоряжается деньгами?»). Готовые сочинения вводились в ИИ-сервис, который давал комментарии по улучшению финансовых решений, описанных в тексте (например, может быть, стоит написать, что лучше сберечь деньги, чем сразу потратить их на конфеты?). После каждого замечания организовывалось обсуждение на основе следующих вопросов: полезен ли это совет и чем именно, в чем я согласен/не согласен с искусственным интеллектом, чем эти советы помогут в реальной жизни, что в тексте искусственного интеллекта мне кажется безответственным финансовым решением, какие советы кажутся мне этически неправильными? Для нас было важно донести до младших школьников, что искусственный интеллект – инструмент учебной деятельности, однако к его ответам необходимо относиться критически, перепроверять информацию и соотносить ее с другими источниками и своим жизненным опытом.

Вовлечение младших школьников в генерирование заданий с целью формирования у них финансово грамотного поведения как педагогическое условие направлено на развитие практического компонента финансовой грамотности путем выполнения следующих заданий:

1. «Спаси город от финансового хаоса». В приложении *GigaChat* была создана текстовая модель города, в которой действие (событие) провоцирует последствие. Ученики получали виртуальные деньги – средства управления бюджетом виртуального города. В процессе игры

нейросеть генерировала случайные события (например, ремонт моста вследствие наводнения, неожиданные расходы на восстановление парка), которые вынуждали детей оперативно и обоснованно распределять бюджет. Команды отвечали за разные части города (жилые районы, школы, культурно-развлекательные центры) и сами определяли приоритеты расходов. При условии нерациональной траты средств (например, чрезмерные расходы на развлечения) в виртуальном городе генерировались проблемы: жители становились недовольными, снижались доходы и ухудшалось состояние инфраструктуры. В результате всех действий приложение формировало итоговое изображение города. Таким образом, решения детей определяли направление развития города, что помогало осознать важность разумного планирования расходов.

2. «Нарисуй это». Ученики создавали учебные материалы для обсуждения финансовых вопросов (например, «Как правильно копить деньги?», «Что такое финансовая ловушка?», «Остерегайся финансовых мошенников!»). Затем дети делились на группы для создания подробного описания изображения, которое поможет объяснить один из аспектов финансовой грамотности. Например, при работе над темой «Остерегайся финансовых мошенников!», они описали изображение следующим образом: «Мальчик хочет купить игрушку, но перед ним два продавца: один в официальном магазине, а другой – подозрительный человек в темных очках, предлагающий игрушку намного дешевле». Точность изображения зависела от количества описанных деталей. Учитель вводил текстовые описания в ИИ-генератор изображений. Полученные результаты ученики сравнивали со своими представлениями и обсуждали (передает ли картинка мою идею, правильно ли визуализирован финансовый смысл, какие детали нужно добавить в текст, чтобы получилось более точное изображение?). Все изображения были распечатаны, дополнены дидактическим материалом (кроссворды, загадки, короткие рассказы, математические задачи) и представлены в виде цикла картин под общим тематическим названием. Готовые продукты



школьники вывешивали в классных кабинетах и в коридорах школы.

Итоговая диагностика показала положительную динамику в уровне сформированности финансовой грамотности у младших школьников в экспериментальных группах (табл. 1).

Результаты диагностики были отражены графически в виде диаграммы (рис. 1).

Качественный анализ результатов показал, что у обучающихся экспериментальных классов значительно расширились представления о деньгах, обогатился финансовый словарь. Разница в низком уровне сформированности когнитивного компонента финансовой

грамотности составила 29 и 30 % (ЭГ-1 и ЭГ-2 соответственно), при этом в контрольных группах динамика незначительна: 10 и 13 % (КГ-1 и КГ-2 соответственно). Рассмотрим некоторые примеры выполненных заданий:

Задание 1. Выбрать верное утверждение (сформированность представлений о финансах). Многие участники экспериментальных групп выбрали верные утверждения: карты бывают разные (дебетовые и кредитные, пластиковые и виртуальные), налоги расходуются государством на нужды людей, безличный расчет – это оплата покупки пластиковой картой или QR-кодом.

**Таблица 1. Сводные результаты итоговой диагностики уровня сформированности финансовой грамотности младших школьников, %**

**Table 1. Summary results of the final diagnosis of the level of financial literacy of primary school students/younger schoolchildren, %**

Компоненты финансовой грамотности / Components of financial literacy	Входная диагностика / Input diagnostics			Итоговая диагностика / Final diagnosis		
	Уровень / Level			Уровень / Level		
	Высокий / High	Средний / Average	Низкий / Low	Высокий / High	Средний / Average	Низкий / Low
ЭГ-1 / EG-1						
Когнитивный / Cognitive	26	39	35	55	39	6
Личностный / Personal	16	42	42	42	48	10
Практический / Practical	13	42	45	39	48	13
КГ-1 / CG-1						
Когнитивный / Cognitive	24	38	38	31	41	28
Личностный / Personal	14	38	48	14	48	38
Практический / Practical	14	34	52	18	38	44
ЭГ-2 / EG-2						
Когнитивный / Cognitive	23	44	33	53	44	3
Личностный / Personal	10	50	40	37	57	6
Практический / Practical	17	50	33	33	61	6
КГ-2 / CG-2						
Когнитивный / Cognitive	18	38	44	25	44	31
Личностный / Personal	16	31	53	18	41	41
Практический / Practical	9	38	53	12	41	47

*Примечания:* здесь и далее в статье ЭГ – экспериментальная группа; КГ – контрольная группа.  
*Notes:* Hereinafter in this article EG – experimental group; CG – control group.

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



Младшие школьники из контрольных групп затруднялись с выбором верного утверждения (во всех странах деньги имеют одинаковую ценность, мелкие покупки лучше оплачивать банковской картой, а крупные – наличными, экономия и сбережения – необязательная часть семейного бюджета).

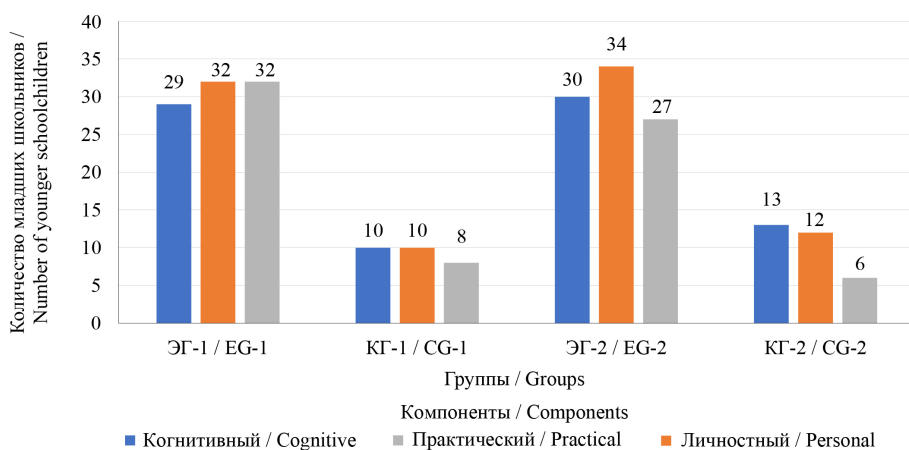
Задание 2. Дополнить текст недостающими понятиями (сформированность финансового словаря). Многие ученики правильно вставили понятия в предложения: «Каждый месяц на *работе* родители получают *зарботную плату* за свой труд. Зарплата родителей и пенсия бабушки – это *доходы* нашей семьи. А оплата коммунальных услуг, покупка продуктов и одежды – это наши *расходы*». Обучающиеся с низким уровнем сформированности когнитивного компонента вписывали слова, свидетельствующие об ограниченности их финансового словаря. Пример выполненного задания учеником контрольной группы: «Каждый месяц на *работе* родители получают *деньги* за свой труд. Зарплата родителей и пенсия бабушки – это (*нет ответа*) нашей семьи. А оплата коммунальных услуг, покупка продуктов и одежды – это наши (*нет ответа*)».

Задания 3–5. Решение кейс-задачи (использование финансового словаря при решении различных задач). Большинство школьников экспериментальных

групп правильно решили предложенные задачи, продемонстрировав умение оперировать понятиями «стоимость», «сдача с покупки», «семейный бюджет», «банковская карта», «зарботная плата» и др.: «Семья Ивановых состоит из трех человек: мамы, папы и сына Вани. Бюджет семьи на месяц составляет (перечисляются доходы членов семьи), а расходы (перечисляются расходы). Сколько свободных денег остается у семьи каждый месяц? Как бы поступил Ваня, чтобы накопить на самокат стоимостью 15 тыс. рублей? Что можно сократить в расходах, чтобы накопить нужную сумму?». В контрольных группах у детей часто встречались ошибки в расчетах, в оперировании понятием «семейный бюджет».

В сформированности личностного компонента финансовой грамотности также диагностирована значительная динамика в экспериментальных группах. Низкий уровень сформированности данного компонента финансовой грамотности снизился у 32 % обучающихся в ЭГ-1 и у 34 % – в ЭГ-2. В контрольных группах динамика составила 10 и 12 % соответственно.

Задание 1. Выбор утверждения (выявление желания выполнять поручения, связанные с финансами). Многие ученики из экспериментальной группы выбирали утверждения, свидетельствующие о желании помогать родителям в совершении



Р и с. 1. Количество младших школьников, прошедших на более высокий уровень сформированности финансовой грамотности, %

F i g. 1. The number of primary school students/younger schoolchildren who have advanced to a higher level of financial literacy, %

Источник: составлено автором.

Source: Compiled by the author.



покупок; об ответственном отношении к деньгам (например, я люблю, когда меня просят сходить в магазин и купить нужные продукты; я с удовольствием помогаю родителям сравнивать товары в магазине, выбирать удачное соотношение цены и качества). В контрольной группе встречались ответы: «Я бы лучше остался дома, чем пошел в магазин», «Я не люблю откладывать карманные деньги и стараюсь их быстрее тратить».

Задания 2–3. Неоконченные предложения (осознание ценности материальных предметов). Младшие школьники пришли к пониманию ценности материальных объектов («Если я потеряю телефон, я *расстроюсь, потому что родителям придется тратить деньги на новый телефон*»), однако встречаюся примеры ответов учеников с низким уровнем сформированности личностного компонента: «Если я потеряю телефон, я *просто попрошу купить мне новый*», «Если я запачкаю свои штаны, я *выброшу их и куплю новые*».

Задания 4–5. Решение кейс-задачи (осознание ценности труда). Уже больше участников осознают важность каждой профессии и уважают человеческий труд. В процессе работы над двумя кейсами многие школьники из экспериментальных групп осудили поступок девочки, которая выбросила фантик от конфеты перед дворником (дворнику придется больше работать, нужно уважать труд дворника и др.). Обучающиеся с низким уровнем личностного компонента финансовой грамотности напротив демонстрировали неуважение человеческого труда, непонимание важности

любой профессии (при решении той же кейс-задачи: Даша поступила правильно, ведь рядом стоит дворник, который все уберет; дворник ведь не профессия, ей не нужно учиться, а ему за это платят).

Диагностика практического компонента показала разницу в низком уровне в группах: ЭГ-1 – 32 %, ЭГ-2 – 27, КГ-1 – 8, КГ-2 – 6 %. Анкетирование родителей школьников демонстрирует, что многие дети научились с помощью взрослого пользоваться деньгами и грамотно осуществлять покупки, контролировать расходы и рассчитывать траты (обязательные, непредвиденные, необязательные), проявлять интерес к экономике и финансам. Школьники стали использовать упрощенные планировщики бюджета для записи своих доходов, расходов и планов будущих покупок; принимать участие в планировании семейного бюджета, бережнее относится к вещам. Родители отмечают, что дети стали интересоваться доходами и расходами членов семьи, реже совершают импульсивные покупки, откладывая карманные деньги на будущее. У многих из них появились копилки, некоторым детям были оформлены детские банковские карты. В ответах родителей учеников из контрольной группы значительных изменений не наблюдается.

Поскольку непараметрический U-критерий Манна – Уитни используется для изучения различий между двумя выборками, сравнение осуществлялось между парами групп: ЭГ-1 и КГ-1, ЭГ-2 и КГ-2, ЭГ-1 и ЭГ-2, КГ-1 и КГ-2 (табл. 2).

**Т а б л и ц а 2. Статистически значимые различия в уровне сформированности финансовой грамотности у младших школьников ( $U_{\text{эмп}}$ )**

**Table 2. Statistically significant differences in the level of financial literacy among primary school students/younger schoolchildren ( $U_{\text{emp}}$ )**

Сравниваемые группы / Groups being compared	Компоненты финансовой грамотности / Components of financial literacy		
	Когнитивный / Cognitive	Личностный / Personal	Практический / Practical
ЭГ-1, КГ-1 / EG-1, CG-1	0,049*	0,011*	0,004*
ЭГ-2, КГ-2 / EG-2, CG-2	0,034*	0,009*	0,003*
ЭГ-1, ЭГ-2 / EG-1, EG-2	0,571	0,491	0,569
КГ-1, КГ-2 / KG-1, CG-2	0,443	0,559	0,363

Примечание: \* – уровень значимости при  $p \leq 0,01$ .

Note: \* – significance level  $p \leq 0.01$ .

Таким образом, в ходе экспериментальной работы были реализованы педагогические условия, направленные на формирование финансовой грамотности у обучающихся. Ведущая идея развития финансовой грамотности у младших школьников посредством технологий искусственного интеллекта состоит в том, что ученики выполняют сгенерированные искусственным интеллектом задания, а также вовлечены в активное взаимодействие с ним. Младшие школьники самостоятельно разрабатывали задания, осуществляли детальный анализ продуктов деятельности искусственного интеллекта, что позволило расширить и углубить их представления о финансах и финансово-экономических отношениях, научиться оперировать финансовым словарем в различных ситуациях, более ответственно относиться к карманным расходам и планировать их. Стоит отметить рост интереса младших школьников к экономике и финансам.

### Обсуждение и заключение

Искусственный интеллект обладает большим потенциалом для обучения и воспитания обучающихся. Исследование экспериментально подтвердило эффективность педагогических условий использования искусственного интеллекта как средства формирования финансовой грамотности у младших школьников: применения заданий, обогащающих знания о финансах и финансово-экономических отношениях; развития ответственного отношения к решению финансовых вопросов посредством анализа продуктов деятельности искусственного интеллекта; вовлечения в генерирование заданий с целью развития финансово грамотного поведения.

Доказывается влияние использования искусственного интеллекта на формирование у младших школьников всех компонентов финансовой грамотности, сформулированных в других

исследованиях<sup>17</sup> [15]. Реализация данных условий в совокупности с правильным использованием технологий искусственного интеллекта частично решает заявленную в предыдущих исследованиях проблему в части неспособности детей контролировать расходы и грамотно рассчитывать траты<sup>18</sup>, соотносить на практике расходы и доходы, откладывать сбережения в соответствии со своими потребностями и возможностями [23]. Кроме того, актуализируется человекоцентричность в учебном процессе [7; 24], поднимая вопрос о статусе искусственного интеллекта в образовании как педагогического инструмента, исключающего имитацию обучения и воспитания обучающихся.

Дополняется теория и практика начального школьного образования в части разработанных педагогических условий использования искусственного интеллекта как средства формирования финансовой грамотности у младших школьников. Область применения результатов исследования представлена образовательной средой начальной школы, в которой имеются материально-технические условия для использования технологий искусственного интеллекта.

Практическая значимость полученных результатов заключается в возможности их использования в практике начального образования. Выявленные педагогические условия могут служить основой для разработки программ дополнительного образования с целью развития у младших школьников финансовой грамотности посредством технологий искусственного интеллекта. Также стоит обратить внимание на разработку программ повышения квалификации учителей начальных классов в части развития у них цифровых компетенций, способствующих формированию финансовой грамотности у обучающихся.

<sup>17</sup> Сурикова С.В., Никольская Ю.А. Изучение уровня сформированности финансовой грамотности младших школьников.

<sup>18</sup> Там же.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Haleem A., Javaid M., Qadri M.A., Suman R. Understanding the Role of Digital Technologies in Education: A Review. *Sustainable Operations and Computers*. 2022;3:275–285. <http://dx.doi.org/10.1016/j.susoc.2022.05.004>
2. Pettersson F. Understanding Digitalization and Educational Change in School by Means of Activity Theory and the Levels of Learning Concept. *Education and Information Technologies*. 2021;26:187–204. <https://doi.org/10.1007/s10639-020-10239-8>



3. Veraksa A.N., Kornienko D.S., Chichinina E.A., Bukhalenkova D.A., Chursina A.V. Correlations between Preschoolers' Screen Time with Gender, Age and Socio-Economic Background of the Families. *The Art and Science of Television*. 2021;17(3):179–209. <https://doi.org/10.30628/1994-9529-17.3-179-209>
4. Рындак В.Г., Снурницына Ю.М. Финансовая грамотность младших школьников: обзор международных программ. *Современное педагогическое образование*. 2024;(7):35–43. <http://doi.org/10.24412/2587-8328-2024-7-35-43>
5. Estl M., Wagner S. Finanzbildung unter lebensweltorientierten didaktischen Aspekten. *GW-Unterricht*. 2022;165:23–29. <https://doi.org/10.1553/gw-unterricht165s23>
6. Roll I., Wylie R. Evolution and Revolution in Artificial Intelligence in Education. *International Journal of Artificial Intelligence in Education*. 2016;26:582–599. <http://dx.doi.org/10.1007/s40593-016-0110-3>
7. Fawns T. Postdigital Education in Design and Practice. *Postdigital Science and Education*. 2019;1(1):132–145. <https://doi.org/10.1007/s42438-018-0021-8>
8. Шобонов Н.А., Булаева М.Н., Зиновьева С.А. Искусственный интеллект в образовании. *Проблемы современного педагогического образования*. 2023;(79–4):288–290. <https://elibrary.ru/iprjag>
9. Алферьева-Термисикос В.Б., Шубович В.Г. Формирование информационной культуры младших школьников посредством технологий искусственного интеллекта. *Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Сер. «Гуманитарные науки»*. 2024;(12–3):53–58. URL: <http://www.nauteh-journal.ru/files/58e143db-7a7c-4e50-8153-d3ca2db11641> (дата обращения: 19.04.2025).
10. Рябикина В.М. Педагогические условия использования цифровых технологий как средства формирования мотивации у младших школьников к учебной деятельности. *Мир науки, культуры, образования*. 2023;(1):34–36. <https://doi.org/10.24412/1991-5497-2023-198-34-36>
11. Семенова В.А. Возможности использования программ искусственного интеллекта и технологии решения изобретательских задач для развития иноязычной коммуникативной компетенции у обучающихся младших классов на уроках английского языка. *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*. 2024;(5):38–53. <https://doi.org/10.24412/2304-120X-2024-11062>
12. Jordan M.I., Mitchell T.M. Machine Learning: Trends, Perspectives, and Prospects. *Science*. 2015;349(6245):255–260. <https://doi.org/10.1126/science.aaa8415>
13. Henderson G., Beach P., Coombs A. Financial Literacy Education in Ontario: An Exploratory Study of Elementary Teachers' Perceptions, Attitudes, and Practices. *Canadian Journal of Education*. 2021;44(2):308–336. <https://doi.org/10.53967/cje-rce.v44i2.4249>
14. Almenberg J., Widmark O. Numeracy Financial Literacy and Participation in Asset Markets. *SSRN Electronic Journal*. 2011;1–40. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.1756674>
15. Милованова Л.А., Разливинских И.Н., Стерхова Н.С. Характеристика понятия и педагогического инструментария развития финансовой грамотности у младших школьников. *Проблемы современного педагогического образования*. 2022;(75–2):234–237. <https://elibrary.ru/bjopkl>
16. Милованова Л.А., Разливинских И.Н., Стерхова Н.С. Структурно-содержательная модель развития финансовой грамотности у младших школьников. *Проблемы современного педагогического образования*. 2021;(72–2):171–175. <https://elibrary.ru/rfebsk>
17. Бузни В.А., Кузьменко И.А. Вопросы формирования финансовой грамотности младших школьников. *Проблемы современного педагогического образования*. 2022;(74–2):52–54. <https://elibrary.ru/jpmck>
18. Ткачева Е.М. Формирование финансовой грамотности у младших школьников при обучении математике (начальная школа 1–5 классы). *Вестник науки*. 2023;1(5):194–199. URL: <https://www.вестник-науки.рф/article/8014> (дата обращения: 19.04.2025).
19. Деменева Н.Н., Зайцева С.А., Колесова О.В. Формирование финансовой грамотности младших школьников на уроках математики. *Проблемы современного педагогического образования*. 2023;(81–4):130–133. <https://elibrary.ru/qndydk>
20. Приколотина Н.В., Макаренко Е.В. Формирование финансовой грамотности младшего школьника на уроках окружающего мира. *Педагогический поиск*. 2019;(9):3–6. <https://elibrary.ru/kjnsaz>
21. Асанова З.Р., Гемеджи А.С., Третьяк Н.А. Сюжетно-ролевые игры как средство формирования финансовой грамотности младших школьников на уроках окружающего мира. *Глобальный научный потенциал*. 2024;(11–1):15–19. URL: [http://globaljournals.ru/assets/files/journals/global-scientific-potential/164/g-n-p-11\(164\)-tom1-main.pdf](http://globaljournals.ru/assets/files/journals/global-scientific-potential/164/g-n-p-11(164)-tom1-main.pdf) (дата обращения: 19.04.2025).
22. Масягин В.П., Гущина Г.А. О формировании финансовой грамотности младших школьников с ограниченными возможностями здоровья. *Экономика образования*. 2022;(4):67–75. <https://elibrary.ru/qzonhf>



23. Пестерева В.В., Мазур Е.Н. Особенности сформированности основ финансовой грамотности у детей 10–11 лет. *Гуманитарный научный вестник*. 2024;(8):16–22. <https://doi.org/10.5281/zenodo.13754229>
24. Esposito E. Artificial Communication? The Production of Contingency by Algorithms. *Zeitschrift für Soziologie*. 2017;46(4):249–265. <http://dx.doi.org/10.1515/zfsoz-2017-1014>

## REFERENCES

1. Haleem A., Javaid M., Qadri M.A., Suman R. Understanding the Role of Digital Technologies in Education: A Review. *Sustainable Operations and Computers*. 2022;3:275–285. <http://dx.doi.org/10.1016/j.susoc.2022.05.004>
2. Pettersson F. Understanding Digitalization and Educational Change in School by Means of Activity Theory and the Levels of Learning Concept. *Education and Information Technologies*. 2021;26:187–204. <https://doi.org/10.1007/s10639-020-10239-8>
3. Veraksa A.N., Kornienko D.S., Chichinina E.A., Bukhalenkova D.A., Chursina A.V. Correlations between Preschoolers' Screen Time with Gender, Age and Socio-Economic Background of the Families. *The Art and Science of Television*. 2021;17(3):179–209. <https://doi.org/10.30628/1994-9529-17.3-179-209>
4. Ryndak V.G., Snurnitsyna Yu.M. Financial Literacy of Primary School Students: A Review of International Programs. *Modern Pedagogical Education*. 2024;(7):35–43. (In Russ., abstract in Eng.) <http://doi.org/10.24412/2587-8328-2024-7-35-43>
5. Estl M., Wagner S. Financial Education from a Real-World, Didactic Perspective. *GW-Unterricht*. 2022;165:23–29. (In German, abstract in Eng.) <https://doi.org/10.1553/gw-unterricht165s23>
6. Roll I., Wylie R. Evolution and Revolution in Artificial Intelligence in Education. *International Journal of Artificial Intelligence in Education*. 2016;26:582–599. <http://dx.doi.org/10.1007/s40593-016-0110-3>
7. Fawns T. Postdigital Education in Design and Practice. *Postdigital Science and Education*. 2019;1(1):132–145. <https://doi.org/10.1007/s42438-018-0021-8>
8. Shobonov N.A., Bulaeva M.N., Zinoveva S.A. [Artificial Intelligence in Education]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*. 2023;(79–4):288–290. (In Russ., abstract in Eng.) <https://elibrary.ru/iprjag>
9. Alferyeva-Thernsikos V., Shubovich V. Formation of Information Culture of Primary Schoolchildren through Artificial Intelligence Technologies. *Modern Science: Actual Problems of Theory and Practice. Series "Humanities"*. 2024;(12–3):53–58. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: <http://www.nauteh-journal.ru/files/58e143db-7a7c-4e50-8153-d3ca2db11641> (accessed 19.04.2025).
10. Ryabikina V.M. Pedagogical Conditions for the Use of Digital Technologies as a Means of Motivating Younger Schoolchildren to Study. *Mir nauki, kultury, obrazovaniya*. 2023;(1):34–36. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.24412/1991-5497-2023-198-34-36>
11. Semenova V.A. The Potential of Using Artificial Intelligence Programs and the Theory of Inventive Problem Solving for Enhancing the Foreign Language Communicative Competence in Primary School Students at English Lessons. *Scientific-Methodological Electronic Journal "Koncept"*. 2024;(5):38–53. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.24412/2304-120X-2024-11062>
12. Jordan M.I., Mitchell T.M. Machine Learning: Trends, Perspectives, and Prospects. *Science*. 2015;349(6245):255–260. <https://doi.org/10.1126/science.aaa8415>
13. Henderson G., Beach P., Coombs A. Financial Literacy Education in Ontario: An Exploratory Study of Elementary Teachers' Perceptions, Attitudes, and Practices. *Canadian Journal of Education*. 2021;44(2):308–336. <https://doi.org/10.53967/cje-rce.v44i2.4249>
14. Almenberg J., Widmark O. Numeracy Financial Literacy and Participation in Asset Markets. *SSRN Electronic Journal*. 2011;1–40. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.1756674>
15. Milovanova L.A., Razlivinskikh I.N., Sterkhova N.S. [Characteristics of the Concept and Pedagogical Tools for the Development of Financial Literacy in Younger Schoolchildren]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*. 2022;(75–2):234–237. (In Russ., abstract in Eng.) <https://elibrary.ru/bjopkl>
16. Milovanova L.A., Razlivinskikh I.N., Sterkhova N.S. [A Structural and Substantive Model of Financial Literacy Development for Younger Schoolchildren]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*. 2021;(72–2):171–175. (In Russ., abstract in Eng.) <https://elibrary.ru/rfebsk>
17. Buzni V.A., Kuzmenko I.A. [Issues of Formation of Financial Literacy of Primary School Students]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*. 2022;(74–2):52–54. (In Russ., abstract in Eng.) <https://elibrary.ru/jpmcrk>



18. Tkacheva E.M. The Formation of Financial Literacy among Younger Schoolchildren when Teaching Mathematics (Primary School Grades 1–5). *Vestnik nauki*. 2023;1(5):194–199. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: <https://www.вестник-науки.рф/article/8014> (accessed 19.04.2025).
19. Demeneva N.N., Zaitseva S.A., Kolesova O.V. [Formation of Financial Literacy of Junior Schoolchildren in Mathematics Lessons]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*. 2023;(81–4):130–133. (In Russ., abstract in Eng.) <https://elibrary.ru/qndydk>
20. Prikolotina N.V., Makarenko E. V. Financial Literacy Formation of Primary School Student in the Lessons of the World. *Pedagogicheskiy poisk*. 2019;(9):3–6. (In Russ., abstract in Eng.) <https://elibrary.ru/kjnsaz>
21. Asanova Z.R., Gemedzhi A.S., Tretyak N.A. Story-Role-Playing Games as a Means of Forming Financial Literacy of Younger Schoolchildren in “The World Around Us” Lessons. *Global Scientific Potential*. 2024;(11–1):15–19. (In Russ.) Available at: [http://globaljournals.ru/assets/files/journals/global-scientific-potential/164/g-n-p-11\(164\)-tom1-main.pdf](http://globaljournals.ru/assets/files/journals/global-scientific-potential/164/g-n-p-11(164)-tom1-main.pdf) (accessed 19.04.2025).
22. Masyagin V.P., Gushchina G.A. On the Formation of Financial Literacy of Primary School Children with Disabilities. *Economics of Education*. 2022;(4):67–75. (In Russ., abstract in Eng.) <https://elibrary.ru/qzonhf>
23. Pestereva V.V., Mazur E.N. Features of the Formation of Financial Literacy Foundations in Children Aged 10–11 Years. *Humanitarian Scientific Bulletin*. 2024;(8):16–22. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.5281/zenodo.13754229>
24. Esposito E. Artificial Communication? The Production of Contingency by Algorithms. *Zeitschrift für Soziologie*. 2017;46(4):249–265. <http://dx.doi.org/10.1515/zfsocz-2017-1014>

*Об авторе:*

**Володин Владимир Владимирович**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и методики начального образования Благовещенского государственного педагогического университета (675004, Российская Федерация, г. Благовещенск, ул. Ленина, д. 104), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-3220-0467>, **Researcher ID:** **LNR-5631-2024**, **SPIN-код:** **5991-0374**, [volodinmladshy2017@yandex.ru](mailto:volodinmladshy2017@yandex.ru)

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

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Поступила 06.05.2025; одобрена после рецензирования 31.07.2025; принята к публикации 07.08.2025.

*About the author:*

**Vladimir V. Volodin**, Cand.Sci. (Ped.), Associate Professor of the Chair of Pedagogy and Methods of Primary Education, Blagoveshchensk State Pedagogical University (104 Lenin St., Blagoveshchensk 675004, Russian Federation), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-3220-0467>, **Researcher ID:** **LNR-5631-2024**, **SPIN-code:** **5991-0374**, [volodinmladshy2017@yandex.ru](mailto:volodinmladshy2017@yandex.ru)

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

The author has read and approved the final manuscript.

Submitted 06.05.2025; revised 31.07.2025; accepted 07.08.2025.



Научный журнал «Интеграция образования» публикует оригинальные научные исследования в области интеграции образования. Не допускается направление в редакцию уже опубликованных статей или статей, отправленных на публикацию в другие журналы. **В случае обнаружения одновременной подачи рукописи в несколько изданий опубликованная статья будет ретрагирована (отозвана из печати).** Мониторинг несанкционированного цитирования осуществляется с помощью систем «Антиплагиат» и «iThenticate».

Журнал приветствует статьи, имеющие потенциально высокий импакт-фактор и/или содержащие материал о значительных достижениях в указанных направлениях. Особое внимание следует уделить качеству перевода. Желательно, чтобы он был выполнен носителем английского языка.

При подготовке статьи к публикации в журнале «Интеграция образования» необходимо учесть следующие пункты:

1. Указать **УДК**.

2. **Заголовок статьи** должен кратко (не более 10 слов) и точно отражать содержание статьи, тематику и результаты проведенного научного исследования. *Приводится на русском и английском языках.*

3. **Аннотация** (200–250 слов.) выполняет функцию расширенного названия статьи и повествует о ее содержании. В ней должны быть четко обозначены следующие составные части:

1) Введение (Introduction);

2) Материалы и методы (Materials and Methods);

3) Результаты исследования (Results);

4) Обсуждение и заключение (Discussion and Conclusion).

*Приводится на русском и английском языках.*

4. **Ключевые слова** (5–10) являются поисковым образом научной статьи. В связи с этим они должны отражать основные положения, достижения, результаты, терминологию научного исследования. *Приводятся на русском и английском языках.*

5. **Благодарности.** В этом разделе следует упомянуть людей, помогавших автору подготовить настоящую статью, организации, оказавшие финансовую поддержку. Хорошим тоном считается выражение благодарности анонимным рецензентам. *Приводятся на русском и английском языках.*

6. **Основной текст** статьи излагается на русском или английском языках.

1) Введение – постановка научной проблемы, ее актуальность, связь с важнейшими задачами, которые необходимо решить, значение для развития определенной отрасли науки или практической деятельности.

2) Обзор литературы. Необходимо описать основные (последние по времени) исследования и публикации, на которые опирается автор; современные взгляды на проблему; трудности при разработке данной темы; выделение нерешенных вопросов в пределах общей проблемы, которым посвящена статья. Важно провести сравнительный анализ с зарубежными исследованиями по заявленной проблематике.

3) Материалы и методы. В данном разделе описываются процесс организации эксперимента, примененные методики, использованная аппаратура; даются подробные сведения об объекте исследования; указывается последовательность выполнения исследования и обосновывается выбор используемых методов (наблюдение, опрос, тестирование, эксперимент, лабораторный опыт и т. д.).

4) Результаты исследования. Это основной раздел, цель которого – при помощи анализа, обобщения и разъяснения данных доказать рабочую гипотезу (гипотезы). Результаты исследования должны быть изложены кратко, но при этом содержать достаточно информации для оценки сделанных выводов. Также должно быть обосновано, почему для анализа были выбраны именно эти данные. *Все названия, подписи и структурные элементы графиков, таблиц, схем и т. д. оформляются на русском и английском языках.* Рисунки могут быть представлены в растровом или векторном формате с разрешением не ниже 300 dpi. Они должны допускать редактирование текста и возможность изменения размеров. Все графические данные помещаются в текст статьи, а также высылаются дополнительно в виде отдельных файлов. Разнохарактерные иллюстрации необходимо приводить к единому стилю графического исполнения, соблюдая единообразие их оформления. Графики, схемы и диаграммы необходимо оформлять в Microsoft Excel.



5) Обсуждение и заключение. В заключении суммируются результаты осмысления темы, делаются выводы, обобщения и рекомендации, вытекающие из работы, подчеркивается их практическая значимость, а также определяются основные направления для дальнейшего исследования в этой области.

7. **Список литературы** (оформляется в формате Vancouver в версии AMA). Ссылаться нужно в первую очередь на оригинальные источники из научных журналов, включенных в глобальные индексы цитирования. Желательно использовать 30–40 источников. Из них за последние 3 года – не менее 20, иностранных – не менее 15. Следует указать DOI или адрес доступа в сети Интернет. *Оформляется на русском и английском языках.*

8. **Информация об авторах.** Ф.И.О., ученое звание и должность, организация(и), адрес организации(й) (требуется указать все места работы автора, в которых выполнялись исследования (постоянное место, место выполнения проекта и др.)), ORCID ID, Researcher ID, Scopus ID, электронная почта, телефон, почтовый адрес для отправки авторского экземпляра. *Приводится на русском и английском языках.*

9. **Вклад авторов.** В конец рукописи необходимо включить примечания, в которых разъясняется фактический вклад каждого соавтора в выполненную работу. *Приводится на русском и английском языках.*

При подаче статьи в редакцию автор соглашается с положениями прилагаемого лицензионного договора.

Важным этапом в процессе отбора статьи является **рецензирование**. В журнале «Интеграция образования» принято «двойное слепое» (рецензент и автор не знают имен друг друга) рецензирование статей (срок действия рецензии – 1 год).

Рецензент на основании анализа статьи принимает решение о рекомендации ее к публикации (без доработки или с доработкой) или о ее отклонении. В случае несогласия автора статьи с замечаниями рецензента его мотивированное заявление рассматривается редакционной коллегией.

Политика редакционной коллегии журнала базируется на современных юридических требованиях в отношении клеветы, авторского права, законности и плагиата, поддерживает Кодекс этики научных публикаций, сформулированный Комитетом по этике научных публикаций, и строится с учетом этических норм работы редакторов и издателей, закрепленных в Кодексе поведения и руководящих принципах наилучшей практики для редактора журнала и Кодексе поведения для издателя журнала, разработанных Комитетом по публикационной этике (COPE).

Допускается свободное воспроизведение материалов журнала в личных целях и свободное использование в информационных, научных, учебных и культурных целях в соответствии со ст. 1273 и 1274 гл. 70 ч. IV Гражданского кодекса РФ. Иные виды использования возможны только после заключения соответствующих письменных соглашений с правообладателем.

Журнал распространяется по подписке, заявкам высших учебных заведений, учреждений образования и отдельных лиц.

Глушко Дмитрий Евгеньевич – главный редактор. Тел.: +7 (8342) 24-48-88.

Полутин Сергей Викторович – заместитель главного редактора. Тел.: +7 (8342) 32-81-57.

Гордина Светлана Викторовна – научный редактор, директор редакции научных журналов. Тел.: +7 (8342) 48-14-24.

Никонова Юлия Николаевна – ответственный секретарь. Тел.: +7 (8342) 48-14-24.





The **Integration of Education** journal publishes original research in the field of education. The Editorial Board does not accept manuscripts simultaneously submitted to other publications or works that fully or partially replicate any previously published works. **Duplicate publications are subject to retraction (withdrawal from press) in case of detection.** Submission to the editorial office of previously published articles or articles sent for publication to other journals is not allowed. In the event of simultaneous submission of a manuscript to different journals, the published article will be retracted (withdrawn from print). Monitoring of unauthorised citation is implemented using Antiplagiat and iThenticate systems.

The journal gives preference to the articles with potentially high impact factor or containing significant advances in considered areas of science. Particular attention should be paid to the quality of translation. It is desirable that this be performed by a native speaker of English.

To submit an article in the journal *Integration of Education* you should know:

1. It is necessary to indicate the **UDC** code.

2. **The title of the article** should briefly (no more than 10 words) and accurately reflect the content of the article, the subject matter and the results of the conducted research. *The title is to be provided in Russian and English.*

3. **The abstract** performs the function of an expanded title and informs readers about the article's content. It should comprise the following sections:

- 1) Introduction;
- 2) Materials and Methods;
- 3) Results;
- 4) Discussion and Conclusion.

The recommended abstract volume is 200–250 words. *The abstract is to be provided in Russian and English.*

4. **Keywords** consist of the search terms used by all bibliographic databases to search for scientific articles by keyword. For this reason, the keywords should reflect the main statements, achievements, results and terminology of scientific research. The recommended number of keywords is 5–10. *The keywords are to be provided in Russian and English.*

5. **Acknowledgements.** In this section, mention should be made of people who helped the author to prepare the article and any organisations that provided financial support. Expressing gratitude to anonymous reviewers is considered good form. *The acknowledgements are to be provided in Russian and English.*

6. **The main text** of the article is to be presented in Russian or English according to a specific sequence:

1) The *Introduction* must contain the formulation of a scientific problem, stating its relevance, connection with the most important tasks that need to be solved and its importance for the development of a particular branch of science or practice.

2) *Literature Review.* Here it is necessary to outline the principal contemporary studies and publications on which the argument relies, state current views on the problem, underline difficulties in developing the topic and highlight unresolved issues within the main problem to which the article is devoted. It is important to carry out a comparative analysis that cites existing publications on the stated issues.

3) *Materials and Methods.* This section describes the process of organising the experiment, the methods applied and any equipment used (including software). It should provide detailed information about the object of study, indicate the sequence of research and justify the choice of methods used (observation, survey, testing, experiment, laboratory experience, analysis, modelling, etc.).

4) *Results.* In this part of the article, analytical and statistical materials should be systematised. The results of the study should be described with sufficient degree of completeness so that the reader can trace its stages and assess the validity of the conclusions made by the author. This is the main section, the purpose of which is to confirm or repudiate the working hypothesis (hypotheses). If necessary, the results should be confirmed by illustrations (tables, graphs, drawings) that represent the source material or evidence in a compact form. It is important that the visual information does not duplicate information already given in the text. The results presented in the article should be compared with previous works in this area both by the author and other researchers. Such a comparison will additionally reveal the novelty of the work carried out and give it objectivity. The results of the study should be summarised, but at the same time contain enough information to assess the findings. The decision to select the particular data for analysis must also be justified. All titles, captions and structural elements of graphs, tables, charts, etc., are to be provided in Russian and English. Figures, which can either be presented in vector or raster format (at least 300 dpi resolution), should permit editing of text elements and resizability. All graphic data placed in the text of the article should additionally be sent as separate files. Diverse illustrations should conform to a single style of graphic

presentation ensuring the uniformity of their design. Graphs, charts and diagrams should be drawn up in Microsoft Excel.

5) *Discussion and Conclusion*. In the conclusion, the results of the understanding of the topic should be summarised along with conclusions, generalisations and recommendations arising from the work. In addition, the practical significance of the results should be emphasised along with a discussion of the main directions for further research. It is desirable to include in the final part of the article attempts to forecast the development of the issues considered.

7. **List of references**. The bibliographic description of the documents should conform to the requirements of the Vancouver Citation Style. It is necessary to refer first of all to original sources from scientific journals included in the major global citation indices. It is advisable to use 30–40 sources: at least 20 should be from the past three years and at least 15 from foreign (i.e. non-Russian) sources. It is essential that the link to the source be correctly formatted. The authors' names, journal (e-mail), year of publication, volume (issue), number, pages where the cited information may be found, as well as DOI or URL should be indicated. *The list of references is to be provided in Russian and English.*

8. **Information about authors**. Full surname, first name and any second names or patronymics of the authors; detailed information about the authors: scientific degree, title, position, official name of institution without abbreviations, address of institution (it is necessary to indicate all author workplaces where the research was carried out (permanent address, place of project implementation, etc.)); ORCID ID, Researcher ID, Scopus ID, Author ID in the Russian Science Citation Index; e-mail, phone, postal address for the author's copy. *Information about authors is to be provided in Russian and English.*

9. **Authors contribution**. At the end of the manuscript, authors should include notes that explain the actual contribution of each co-author to the work. *Information about contribution of authors is to be provided in Russian and English.*

The author agrees to the terms of the enclosed license agreement by submission of the article.

As part of the submission, the journal will **peer review** your article before deciding whether to publish it. The journal Integration of Education uses double-blind review, which means that both the reviewer and author identities are concealed from the reviewers, and vice versa, throughout the review process. Validity of reviews is one year. A reviewer analyses an article and decides recommending it for publication (after revision of without it), additional reviewing or refusing of it. In case of noncompliance of an author with the comment of a reviewer, they can address a motivated statement to Editorial Board.

The editorial policy is based on modern legal requirements concerning libel, copyright, legitimacy, plagiarism, ethical principles, kept in community of leading scientific issues publishers. The editorial policy is based upon traditional ethical principles of Russian academic periodicals; it supports Academic Periodicals Ethical Codex, stated by Committee on Publication Ethics (Russia, Moscow) and it is formed in account of standards of ethics of editors' and publishers' work confirmed by Code of Conduct and Best Practice Guidelines for Journal Editors and Code of Conduct for Journal Publishers, developed by Committee on Publication Ethics (COPE).

Free reproduction of the Journal's materials is allowed for personal, information, research, academic or cultural purposes in accordance with Articles 1273 and 1274, Chapter 70, Part IV of the Civil Code of the Russian Federation. When quoting, a link to the Journal is required. Other types of reproduction are only possible following the written agreement of the copyright holder.

The journal is distributed by subscription, requests of universities, educational institutions and individuals.

Dmitry E. Glushko – Editor-in-Chief. Tel.: +7 8342 244888.

Sergey V. Polutin – Deputy Editor-in-Chief. Tel.: +7 8342 328157.

Svetlana V. Gordina – Scientific Editor, Director of the Editorial Board of Scientific Journal. Tel.: +7 8342 481424.

Yuliya N. Nikonova – Executive Editor. Tel.: +7 8342 481424.

Редактор *С. А. Столберова.*

Компьютерная верстка *Е. А. Климкиной.*

Информационная поддержка сайта журнала *Р. В. Карасева, А. В. Кафтайкиной.*

Перевод *С. В. Голованова, С. И. Янина.*

Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор).

Реестровая запись ПИ № ФС 77-70142 от 16.06.2017.

Территория распространения – Российская Федерация, зарубежные страны.

Подписано в печать 11.12.2025. Дата выхода в свет 29.12.2025.

Формат 70 × 108 1/16. Усл. печ. л. 15,05.

Тираж 1 000 экз. I завод – 100 экз. Заказ № 683. Свободная цена.

Редакция журнала «Интеграция образования».

430005, Российская Федерация, Республика Мордовия,

г. Саранск, ул. Большевицкая, 68.

<https://edumag.mrsu.ru>

Электронная редакция:

<https://journals.rcsi.science/1991-9468>

Адрес типографии: 430005, Российская Федерация, Республика Мордовия,

г. Саранск, ул. Советская, 24

(Издательство федерального государственного бюджетного  
образовательного учреждения высшего образования

«Национальный исследовательский

Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарёва»)

---

Editor S. A. Stolberova.

Desktop publishing E. A. Klimkina.

Informational support of the journal website R. V. Karasev, A. V. Kaftaykina.

Translation S. V. Golovanov, S. I. Yanin.

The Journal is registered in the Federal Service for Supervision – of Communications,

Information Technology and Mass Media (Roskomnadzor)

(Registry Entry ПИ № ФС 77-70142 16.06.2017).

Distributed in Russian Federation and foreign countries.

Signed to print 11.12.2025. Date of publishing 29.12.2025.

Sheet size 70 × 108 1/16. Conventional printed sheets 15.05.

Number of copies 1 000. 1<sup>st</sup> edition: 100 copies. Order No. 683. Free price.

Editorial office:

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

<https://edumag.mrsu.ru>

Electronic edition:

<https://journals.rcsi.science/1991-9468>

Address of the Printing Office: 24 Sovetskaya St., Saransk 430005,  
Republic of Mordovia, Russian Federation

(Publishing Office of National Research Mordovia State University)