



**ВЕСТНИК СВФУ**  
VESTNIK OF NORTH-EASTERN FEDERAL UNIVERSITY



**СЕРИЯ**  
**«ПЕДАГОГИКА. ПСИХОЛОГИЯ.**  
**ФИЛОСОФИЯ»**

**SERIES**  
**«PEDAGOGY. PSYCHOLOGY.**  
**PHILOSOPHY»**

**№ 1 (41)**  
**2026**

Электронное научное периодическое издание

Издается с 2016 года

Журнал выходит 4 раза в год

Учредитель и издатель:

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования  
«Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова»

16+

1 (41) 2026

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ «ВЕСТНИКА СВФУ»

*А. Н. Николаев*, главный редактор, д.б.н, ректор СВФУ

Члены редакционной коллегии:

*А. А. Бурькин*, д. филол. н., Институт лингвистических исследований РАН, Санкт-Петербург, Россия; *Л. Г. Гольдфарб*, проф., Национальный институт неврологических заболеваний (NIH/NINDS) Национальных институтов здоровья США, г. Вашингтон; *С. А. Карабасов*, проф., Лондонский университет имени Королевы Мэри, Великобритания; *Санг-Ву Ким*, Ph.D., Пусанский национальный университет, Южная Корея; *В. В. Красных*, проф., МГУ им. М. В. Ломоносова, Москва, Россия; *А. А. Петров*, д. филол. н., зам. директора Института народов Севера, Санкт-Петербург, Россия; *Л. Д. Раднаева*, д. филол. н., БГУ, Улан-Удэ, Россия; *Л. Сальмон*, проф., Генуэзский университет, Италия; *Дж. Судзуки*, проф., Университет Саппоро, Япония; *А. Н. Тихонов*, к. б. н., Зоологический институт РАН, Санкт-Петербург, Россия; *Д. К. Фишер*, проф., Мичиганский университет, США; *Ву Сок Хванг*, проф., Фонд биотехнологических исследований Soom, Южная Корея; *Дж.-Хо Чо*, проф. Университет Мёнджи, Южная Корея; *В. И. Васильев*, д. ф.-м. н., проф.; *Н. Н. Гермогенов*, д. б. н.; *Ю. М. Григорьев*, д. ф.-м. н., проф.; *Н. Н. Ефремов*, д. филол. н.; *А. П. Исаев*, д. б. н.; *Г. Ф. Крымский*, д. ф.-м. н., проф., академик РАН; *И. И. Мордосов*, д. б. н., проф.; *П. В. Сивцева-Максимова*, д. филол. н., проф.; *Н. Г. Соломонов*, д. б. н., член-корр. РАН, проф.; *Г. Г. Филиппов*, д. филол. н., проф.

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ СЕРИИ

*А. Н. Николаев*, д.б.н., главный редактор, ректор СВФУ, Якутск, РФ;

*С. М. Петрова*, д.пед.н., заместитель главного редактора, профессор СВФУ, Якутск, РФ;

*Р. И. Платонова*, д.пед.н., выпускающий редактор, профессор СВФУ, Якутск, РФ

Члены редакционной коллегии серии:

*Ф. У. Базаева*, д.пед.н., профессор, Чеченский государственный педагогический университет, Грозный, РФ (по согласованию); *Г. Д. Баубекова*, д.пед.н., профессор, Университет «Туран-Астана», Астана, Республика Казахстан (по согласованию); *Е. П. Белинская*, д.психол.н., профессор, МГУ, Москва, РФ (по согласованию); *Т. Г. Бочина*, д.филол.н., профессор, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казань, РФ (по согласованию); *А. И. Голиков*, д.пед.н., профессор, СВФУ, Якутск, РФ; *А. В. Готного*, д.филол.н., профессор, Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, Комсомольск-на-Амуре, Россия (по согласованию); *О. Е. Дроздова*, д.пед.н., доцент, МПГУ, Москва, РФ (по согласованию); *А. И. Егорова*, к.психол.н., доцент, СВФУ, Якутск, РФ; *К. Е. Егорова*, д.пед.н., профессор, СВФУ, Якутск, РФ; *Ж. О. Жилбаев*, к.пед.н., профессор, Павлодарский государственный педагогический университет, Павлодар, Казахстан (по согласованию); *Е. С. Заир-Бек*, д.пед.н., профессор, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, РФ (по согласованию); *А. Д. Карнышев*, д.психол.н., профессор, Иркутский государственный университет, Иркутск, РФ (по согласованию); *Н. Н. Кожевников*, д.филол.н., профессор, СВФУ, Якутск, РФ; *Д. С. Корниенко*, д.психол.н., профессор, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, Москва, РФ (по согласованию); *К. С. Куракбаев*, PhD, Высшая школа образования, Назарбаев Университет, Астана, Казахстан (по согласованию); *С. А. Лебедев*, д.филол.н., профессор, МГУ, Москва, РФ (по согласованию); *Н. М. Мельникова*, к.психол.н., доцент, СВФУ, Якутск, РФ; *А. Д. Николаева*, д.пед.н., профессор, СВФУ, Якутск, РФ; *Т. Н. Петрова*, д.пед.н., профессор, Марийский государственный университет, Йошкар-Ола, РФ (по согласованию); *Н. С. Рыбаков*, д.филол.н., профессор, Псковский государственный университет, Псков, РФ (по согласованию); *А. С. Саввинов*, д.филол.н., профессор, СВФУ, Якутск, РФ; *Д. Г. Смирнов*, д.филол.н., доцент, Ивановский государственный университет, Иваново, РФ (по согласованию); *Е. Н. Тарасова*, д.пед.н., профессор, Институт Международного образования Российского технологического университета, Москва, РФ (по согласованию); *А. П. Усольцев*, д. пед. наук, профессор, ФГАОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», Екатеринбург, РФ (по согласованию); *Л. Д. Унарова*, д.филол.н., профессор, ГБОУ ВО «Высшая школа музыки Республики Саха (Якутия) (институт) им. В. А. Босикова», Якутск, РФ (по согласованию); *Е. А. Хамраева*, д.пед.н., профессор, МПГУ, Москва, РФ (по согласованию); *О. М. Чоросова*, д.пед.н., профессор, СВФУ, Якутск, РФ; *Н. В. Якса*, д.пед.н., профессор, Крымский республиканский институт постдипломного педагогического образования, Симферополь, РФ (по согласованию).

Адрес учредителя и издателя: 677000, г. Якутск, ул. Белинского, 58

Адрес редакции: 677016, г. Якутск, ул. Кулаковского 42, каб. 203

Тел./факс: (4112) 49-68-53 E-mail: seriayappf@mail.ru

Северо-Восточный федеральный университет <http://www.ppfsvf.ru>

VESTNIK OF NORTH-EASTERN FEDERAL UNIVERSITY  
“PEDAGOGY. PSYCHOLOGY. PHILOSOPHY” SERIES

Electronic scientific periodical

Published since 2016

The frequency of publication is 4 times a year

The founder and publisher is Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education

«M.K. Ammosov North-Eastern Federal University»

1 (41) 2026

«NEFU VESTNIK» EDITORIAL BOARD

*A. N. Nikolaev*, Editor-in-Chief, Doctor of Biological Sciences, NEFU Rector

Members of the editorial board:

*A. A. Burykin*, Dr. Sci. Philology, Institute for Linguistic Studies, Russian Academy of Sciences, Saint-Petersburg, Russian Federation; *L. G. Goldfarb*, Prof., the National Institute of Neurological Diseases (NIH/NINDS) of the National Institutes of Health of the USA, Washington; *S. A. Karabasov*, Prof., Queen Mary University of London, Great Britain; *Sang-Woo Kim*, Dr. Sci. Philosophy, Pusan National University, Republic of Korea; *V. V. Krasnykh*, Prof., M. V. Lomonosov Moscow State University, Russian Federation; *A. A. Petrov*, Dr. Sci. Philology, Vice Director, Institute of the Peoples of the North, Saint Petersburg, Russian Federation; *L. D. Radnayeva*, Dr. Sci. Philology, Buryat State University, Ulan Ude, Russian Federation; *L. Salmon*, Prof., University of Genoa, Italy; *J. Suzuki*, Prof., Sapporo University, Japan; *A. N. Tikhonov*, Cand. Sci. Biology, RAS Zoological Institute, Saint Petersburg, Russian Federation; *D. C. Fisher*, Prof., University of Michigan, USA; *Woo Suk Hwang*, Prof., SOOAM Biotech Research Foundation, South Korea; *J.-H. Cho*, Prof., Myongji University, South Korea; *V. I. Vasiliev*, Dr. Sci. Physics & Mathematics, Prof.; *N. N. Germogenov*, Dr. Sci. Biology; *Yu. M. Grigoriev*, Dr. Sci. Physics & Mathematics, Prof.; *N. N. Yefremov*, Dr. Sci. Philology; *A. P. Isayev*, Dr. Sci. Biology; *G. F. Krymskiy*, Dr. Sci. Physics & Mathematics, Acad. RAS, Prof.; *I. I. Mordosov*, Dr. Sci. Biology, Prof.; *P. V. Sivtseva-Maksimova*, Dr. Sci. Philology, Prof.; *N. G. Solomonov*, Dr. Sci. Biology, Corr. Member RAS, Prof.; *G. G. Philippov*, Dr. Sci. Philology, Prof.

EDITORIAL TEAM OF THE ONLINE PUBLICATION PEDAGOGICS. PSYCHOLOGY. PHILOSOPHY

*A. N. Nikolaev*, Dr. Sci. (Biology), Editor-in-Chief, NEFU Rector, Yakutsk, Russia;

*S. M. Petrova*, Dr. Sci. (Pedagogy), Deputy Editor-in-Chief, NEFU Professor, Yakutsk, Russia;

*R. I. Platonova*, Dr. Sci. (Pedagogy), Commissioning Editor, NEFU Professor Yakutsk, Russia;

Members of the Editorial Team:

*F. U. Bazaeva*, Dr. Sci. (Pedagogy), Professor, Chechen State Pedagogical University, Grozny, Russia (on agreement);

*G. D. Baubekova*, Dr. Sci. (Pedagogy), Professor, Turan Astana University, Astana, Republic of Kazakhstan (on agreement);

*E. P. Belinskaya*, Dr. Sci. (Psychology), Professor, Moscow State University, Moscow, Russia (on agreement);

*T. G. Bochina*, Dr. Sci. (Philology), Professor, Kazan Federal University, Kazan, Russia (on agreement);

*A. I. Golikov*, Dr. Sci. (Pedagogy), Professor, NEFU, Yakutsk, Russia; *A. V. Gotnoga*, Dr. Sci. (Philosophy), Professor,

Amur State University of Humanities and Pedagogy, Komsomolsk-on-Amur, Russia (on agreement); *O. E. Drozdova*,

Dr. Sci. (Pedagogy), Associate Professor, Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia (on agreement);

*A. I. Egorova*, Cand. Sci. (Psychology), Associate Professor, NEFU, Yakutsk, Russia; *K. E. Egorova*, Dr. Sci. (Pedagogy),

Professor, NEFU, Yakutsk, Russia; *Zh. O. Zhilbaev*, Cand. Sci. (Pedagogy), Professor, Pavlodar State Pedagogical

University, Pavlodar, Kazakhstan (on agreement); *E. S. Zair-Bek*, Dr. Sci. (Pedagogy), Professor, Herzen University,

Russia (on agreement); *A. D. Karnyshev*, Dr. Sci. (Psychology), Professor, Irkutsk State University, Irkutsk, Russia

(on agreement); *N. N. Kozhevnikov*, Dr. Sci. (Philosophy), Professor, NEFU, Yakutsk, Russia; *D. S. Kornienko*, Dr.

Sci. (Philosophy), Professor, Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Moscow,

Russia (on agreement); *K. S. Kurakbaev*, PhD, Higher School of Education, Nazarbaev University, Astana, Kazakhstan

(on agreement); *S. A. Lebedev*, Dr. Sci. (Philosophy), Professor, Moscow State University, Moscow, Russia (on

agreement); *N. M. Melnikova*, Cand. Sci. (Psychology), Associate Professor, NEFU, Yakutsk, Russia; *A. D. Nikolaeva*,

Dr. Sci. (Pedagogy), Professor, NEFU, Yakutsk, Russia; *T. N. Petrova*, Dr. Sci. (Pedagogy), Professor, Mari State

University, Yoshkar-Ola, Russia (on agreement); *N. S. Rybakov*, Dr. Sci. (Philosophy), Professor, Pskov State University,

Pskov, Russia (on agreement); *A. S. Savvinov*, Dr. Sci. (Philosophy), Professor, NEFU, Yakutsk, Russia; *D. G. Smirnov*,

Dr. Sci. (Philosophy), Associate Professor, Ivanovo State University, Ivanovo, Russia (on agreement); *E. N. Tarasova*,

Dr. Sci. (Pedagogy), Professor, Institute of International Education, Russian Technological University, Moscow, Russia

(on agreement); *A. P. Usovtshev*, Dr. Sci. (Pedagogy), Professor, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russian

Federation (on agreement); *L. D. Unarova*, Dr. Sci. (Philosophy), Professor, High School of Music of the Sakha Republic

(Yakutia), Yakutsk, Russia (on agreement); *E. A. Khamraeva*, Dr. Sci. (Pedagogy), Professor, Moscow Pedagogical

State University, Moscow, Russia (on agreement); *O. M. Chorosova*, Dr. Sci. (Pedagogy), Professor, NEFU, Yakutsk,

Russia; *N. V. Yaksa*, Dr. Sci. (Pedagogy), Professor, Crimea Republic's Institute of Postgraduate Pedagogical Education,

Simferopol, Russia (on agreement).

Founder and publisher address:

the North-Eastern Federal University, ul. Belinskogo, 58, Yakutsk, 677000

The Editorial Board of the Series:

ul. Kulakovskogo, 27, Yakutsk, 677016 Tel./Fax: +7 (4112) 49-68-53

E-mail: seriyappf@mail.ru

North-East Federal University <http://www.ppfsvfu.ru>

## СОДЕРЖАНИЕ

### ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Абдраева А.Т., Сегизбаева Н.К., Джапарова З.Б.</i> Универсальный дизайн как фактор повышения эффективности обучения русскому языку в вузах Кыргызстана .....	5
<i>Воронина Д.К.</i> Ошибки мышления и когнитивные искажения как катализаторы процесса изучения иностранного языка .....	24
<i>Залуцкая С.Ю., Смирнова Е.И., Никонова Н.И.</i> Методическое сопровождение совершенствования творческих способностей школьников в обучении литературе: воображение .....	36
<i>Казачкова М.Б., Галимова Х.Н.</i> Оценка сложности текста с помощью лингвистического анализатора RuLingva (на примере текстов русских народных песен) .....	45
<i>Маренко В.А., Лучко О.Н., Рыспаева Ч.К., Джумгалбекова А.Д.</i> Моделирование процесса учебной деятельности студента .....	59
<i>Михайлова В.Е.</i> Проектирование учебных заданий в электронном вузе для развития профессиональных компетенций студентов .....	69
<i>Саввинов В.М., Неустров Л.А.</i> Оценка образовательной политики университетов Аляски в контексте целей устойчивого развития .....	79
<i>Яковлева Л.А., Бочкарев В.А.</i> Цифровые инструменты в преподавании русского языка и литературы (сравнительное исследование эффективности в 7-х классах общеобразовательной школы) .....	92
<i>Ghazi Hussein Taan Albayati.</i> Electronic Assessments and Their Implementation Feasibility in Iraqi Secondary Education – Электронные тесты и возможность их внедрения в систему среднего образования Ирака .....	103

### ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Мельникова Н.М., Павловская Ю.В.</i> Взаимосвязь уровня самопринятия и когнитивных искажений у женщин и мужчин в среднем возрасте: социально-психологический аспект .....	115
<i>Теняева О.В., Щербинин Е.В.</i> Типология личности волонтеров в контексте готовности к деятельности добровольчества .....	130

### ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ

<i>Никитина Э.В.</i> Роль этнокультурного фактора в деятельности организаций потребительской кооперации на примере Чувашской Республики .....	142
---	-----

---



---

## CONTENT

---

### PEDAGOGICAL SCIENCES

<i>Abdraeva A.T., Segizbayeva N.K., Dzhaparova Z.B.</i> Universal design of the language of two factors in Kyrgyzstan for a long time, russian is successfully taught .....	5
<i>Voronina D.K.</i> Cognitive distortions and biases as catalysts in the foreign language learning process .....	24
<i>Zalutskaya S.Yu., Smirnova E.I., Nikonova N.I.</i> Methodological support for improving the creative abilities of schoolchildren in teaching literature: imagination .....	36
<i>Kazachkova M.B., Galimov Kh.N.</i> Assessing text complexity using the RuLingva linguistic analyzer: The case of Russian folk song lyrics .....	45
<i>Marenko Valentina A., Luchko O.N., Ryspaeva Ch.K., Dzhumgalbekov A.D.</i> Modeling the process of student learning activities .....	59
<i>Mikhailova V.E.</i> Design of learning tasks in a digital university for developing students professional competencies .....	69
<i>Savvinov V.M., Neustroev L.A.</i> Evaluation of the educational policy of Alaska universities in the context of the Sustainable Development Goals .....	79
<i>Yakovleva L.A., Bochkarev V.A.</i> Digital tools in teaching Russian language and literature: A comparative study of effectiveness in 7th-grade of comprehensive schools .....	92
<i>Ghazi Hussein Taan Albayati.</i> Electronic Assessments and Their Implementation Feasibility in Iraqi Secondary Education .....	103

### PSYCHOLOGY

<i>Melnikova N.M., Pavlovskaya Yu.V.</i> The relationship between the level of self-acceptance and cognitive distortions in middle-aged women and men: socio-psychological aspect .....	115
<i>Tenyaeva O.V., Shcherbinin E.V.</i> Typology of volunteers' personalities in the context of their readiness for volunteer activities .....	130

### PHILOSOPHY

<i>Nikitina E.V.</i> The role of ethnocultural factors in the activities of consumer cooperative organizations: The case of the Chuvash Republic .....	142
--	-----

---

---

## – ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ –

---

УДК 372.881.161.1

<https://doi.org/10.25587/2587-5604-2026-1-5-23>

Оригинальная научная статья

### Универсальный дизайн как фактор повышения эффективности обучения русскому языку в вузах Кыргызстана

**А. Г. Абдраева, Н. К. Сегизбаева\*, З. Б. Джапарова**

Кыргызский государственный университет им. И. Арабаева,

г. Бишкек, Кыргызстан

✉ Segizbaeva8@mail.ru

#### Аннотация

В статье рассматривается универсальный дизайн как фактор успешного обучения русскому языку в вузах Кыргызской Республики. Актуальность исследования обусловлена необходимостью адаптации образовательных программ к современным требованиям инклюзивности, вариативности и доступности. В условиях многоязычия и культурного разнообразия Кыргызстана важно разработать методики, учитывающие индивидуальные образовательные потребности студентов. Цель исследования – определить роль универсального дизайна в преподавании русского языка и предложить методические рекомендации по его внедрению в образовательный процесс. В работе анализируются теоретико-методологические основы универсального дизайна, специфика преподавания русского языка в вузах Кыргызстана и существующие барьеры в обучении. Особое внимание уделяется практическим аспектам реализации принципов универсального дизайна, включая использование цифровых технологий, адаптивных образовательных материалов и интерактивных методов. Результаты исследования показывают, что внедрение универсального дизайна способствует повышению доступности и эффективности обучения, развитию коммуникативных компетенций студентов и созданию комфортной образовательной среды. Выводы подчеркивают необходимость модернизации образовательных программ и повышения квалификации преподавателей для успешного применения универсального дизайна в системе высшего образования. Практическая значимость исследования заключается в разработке педагогических решений, которые могут быть использованы для совершенствования методики преподавания русского языка в вузах Кыргызской Республики с учетом современных образовательных стандартов.

**Ключевые слова:** универсальный дизайн, инклюзивное образование, преподавание русского языка, высшее образование, коммуникативные компетенции, образовательные технологии, адаптивные методики, многоязычная среда, педагогические условия, цифровые технологии.

**Финансирование.** Исследование не имело финансовой поддержки.

**Для цитирования:** Абдраева А. Т., Сегизбаева Н. К., Джапарова З. Б. Универсальный дизайн как фактор повышения эффективности обучения русскому языку в вузах Кыргызстана. *Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова, Vestnik of North-Eastern Federal University. Серия «Педагогика. Психология. Философия»*. Pedagogics. Psychology. Philosophy». 2026: 41 (1): С. 5-23. DOI: 10.25587/2587-5604-2026-1-5-23

Original article

## Universal design of the language of two factors in Kyrgyzstan for a long time, russian is successfully taught

*Aigul T. Abdraeva, Nazgul K. Segizbayeva\*, Zamira B. Dzhaparova*

Arabaev Kyrgyz State University, Bishkek, Kyrgyzstan

✉\*Segizbaeva8@maui.ru

### Abstract

The article considers universal design as a factor of successful teaching of the Russian language in universities of the Kyrgyz Republic. The relevance of the research is determined by the need to adapt educational programs to modern requirements of inclusivity, variability and accessibility. In the context of multilingualism and cultural diversity in Kyrgyzstan, it is important to develop methods that take into account the individual educational needs of students. The purpose of the study is to determine the role of universal design in teaching Russian and to offer methodological recommendations for its implementation in the educational process. The paper analyzes the theoretical and methodological foundations of universal design, the specifics of teaching Russian in universities in Kyrgyzstan, and the existing barriers to learning. Special attention is paid to the practical aspects of implementing the principles of universal design, including the use of digital technologies, adaptive educational materials and interactive methods. The results of the study show that the introduction of universal design helps to increase the accessibility and effectiveness of learning, develop students' communicative competencies and create a comfortable educational environment. The conclusions emphasize the need to modernize educational programs and improve the skills of teachers for the successful application of universal design in the higher education system. The practical significance of the research lies in the development of pedagogical solutions that can be used to improve the teaching methods of the Russian language in universities of the Kyrgyz Republic, taking into account modern educational standards.

**Keywords:** universal design, inclusive education, Russian language teaching, higher education, communicative competencies, educational technologies, adaptive methods, multilingual environment, pedagogical conditions, digital technologies.

**Funding:** The study did not have financial support.

**For citation:** Abdraeva A. T., Segizbayeva N.K., Dzhaparova Z.B. Universal Design as a factor of the above-mentioned Experience of Teaching Russian in Universities in Kyrgyzstan. *Vestnik of North-Eastern Federal University. Pedagogics. Psychology. Philosophy.* 2026: 41 (1): Pp. 5-23. DOI: 10.25587/2587-5604-2026-1-5-23

### Введение

В современных условиях интеграции образовательных стандартов и принципов инклюзивного образования особую значимость приобретает концепция универсального дизайна обучения (УДО). Универсальный дизайн направлен на создание таких педагогических условий, которые обеспечивают доступность и эффективность образовательного процесса для всех студентов, независимо от их индивидуальных особенностей и уровня подготовки. В вузах Кыргызской Республики, где русский язык играет ключевую роль в академической и профессиональной коммуникации, применение универсального дизайна становится важным фактором успешного обучения.

Согласно Национальной стратегии развития Кыргызской Республики на 2018–2040 годы, система образования должна способствовать всестороннему развитию личности, обеспечивая раскрытие потенциала каждого человека через формирование необходимых знаний и компетенций. Эффективность образовательной системы будет оцениваться по уровню подготовки выпускников, обладающих навыками, отвечающими экономическим и социокультурным требованиям страны.

Одним из ключевых критериев успешного трудоустройства является способность решать задачи, опираясь на развитые коммуникативные навыки, такие как взаимодействие в коллективе, организация рабочих процессов и эффективное использование информации, что реализуется посредством владения языком.

«...К 2030 году система образования должна быть многоязычной. В эпоху глобализации, когда коммуникативный навык становится одним из основных навыков 21 века, знание нескольких языков является необходимостью. В условиях Кыргызстана это должно быть знание как минимум трех языков: кыргызского, русского и одного из иностранных языков [1]».

«...Целью универсального дизайна как педагогического условия для обучения русскому языку является обеспечение доступа и эффективности обучения для широкого круга обучаемых, независимо от их культурной принадлежности, индивидуальных особенностей или специфики потребностей [2]».

**Актуальность данного исследования** обусловлена необходимостью модернизации методов преподавания русского языка в высшей школе с учетом принципов инклюзивности, вариативности и технологичности. В условиях многоязычной среды Кыргызстана и равноурвневой подготовки студентов важно разработать такие педагогические стратегии, которые позволят учитывать различные образовательные потребности обучающихся. Несмотря на растущий интерес к универсальному дизайну в образовании, его применение в преподавании русского языка в вузах Кыргызстана остается недостаточно изученным, что определяет научную и практическую значимость работы.

«Универсальный дизайн» означает дизайн предметов, обстановок, программ и услуг, призванный сделать их в максимально возможной степени пригодными к пользованию для всех людей без необходимости адаптации или специального дизайна [3].

Обучение русскому языку в кыргызской школе: П. И. Харакоз (1953), С. И. Гершун (1960), В. П. Петров (1963), О. Г. Симонова (1966), С. Г. Лебедева (1966), М. С. Абайдулова (1969), А. Мураталиева (1970), А. И. Сеницына (1972), Э. Б. Скворцов (1974), А. П. Селиверстова (1976), Ф. Г. Коровин (1977), М. Дж. Тагаев (1977), Л. Н. Титова (1977), В. П. Каипова (1980), А. Д. Мансуза (1980), М. Е. Дарбанов (1982), А. И. Васильев, С. А. Кундузакова (1982), Н. П. Задорожная (1985), М. Х. Манликова (1985), К. Д. Добаев (1986), Л. М. Бреусенко (1987) и др. Перечисленные выше работы авторов оставили весомый вклад в исследовании проблемы развития профильного образования и методики преподавания русскому языку в кыргызской школе [4].

Основная проблема исследования заключается в выявлении и обосновании эффективных педагогических условий, основанных на принципах универсального дизайна, которые способствуют повышению качества обучения русскому языку в вузах Кыргызстана.

**Цель исследования** – определить роль универсального дизайна как фактора успешного обучения русскому языку и разработать методические рекомендации по его внедрению в образовательный процесс вузов Кыргызской Республики.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие **задачи**:

- проанализировать теоретико-методологические основы универсального дизайна в образовании;
- определить специфику преподавания русского языка в вузах Кыргызстана в контексте многоязычия и культурного разнообразия;
- выявить основные барьеры и проблемы, с которыми сталкиваются студенты при изучении русского языка;

- предложить педагогические решения, основанные на принципах универсального дизайна, способствующие повышению доступности и эффективности обучения.

### **Материалы и методы исследования**

Материалом исследования послужили научные и учебно-методические источники, посвящённые вопросам универсального дизайна в образовании, инклюзивного обучения, а также методики преподавания русского языка как неродного в высшей школе. Были проанализированы работы отечественных и зарубежных исследователей в области педагогики, лингводидактики и инклюзивного образования, нормативные документы, регулирующие развитие инклюзивного образования в системе высшего образования Кыргызской Республики, а также современные учебные материалы по русскому языку, используемые в вузах Кыргызстана.

Эмпирическую базу исследования составили результаты наблюдений за образовательным процессом на занятиях по русскому языку в вузах Кыргызской Республики, а также анализ практики использования элементов универсального дизайна обучения в учебной деятельности студентов [5].

В ходе исследования использовался комплекс теоретических и эмпирических методов. К теоретическим методам относятся анализ, синтез, обобщение и систематизация научной литературы по проблеме исследования, а также сравнительный анализ существующих педагогических подходов к организации обучения русскому языку в условиях инклюзивного образования. Эти методы позволили определить основные принципы универсального дизайна обучения и выявить их потенциал для повышения эффективности преподавания русского языка [6].

Методологическую основу исследования составляют положения личностно-ориентированного и компетентностного подходов в образовании, а также концепция универсального дизайна обучения, предполагающая вариативность способов представления учебного материала, форм активности студентов и способов демонстрации результатов обучения.

Использование указанных методов позволило определить педагогический потенциал универсального дизайна обучения в повышении доступности и эффективности преподавания русского языка в условиях высшего образования Кыргызской Республики.

### **Результаты и обсуждение**

Для анализа теоретико-методологических основ универсального дизайна в образовании важно рассмотреть ключевые концепции, подходы и научные труды, посвященные данной теме.

В ходе проведённого исследования были выявлены особенности применения принципов универсального дизайна обучения в процессе преподавания русского языка в вузах Кыргызской Республики и определено их влияние на эффективность учебной деятельности студентов.

Анализ образовательного процесса показал, что внедрение элементов универсального дизайна способствует повышению доступности учебного материала для студентов с различным уровнем языковой подготовки и образовательных потребностей. Использование разнообразных форм представления информации (текстовых, аудиовизуальных, интерактивных) позволяет облегчить восприятие учебного материала и способствует более глубокому усвоению языковых знаний [7].

Наблюдения за учебными занятиями по русскому языку показали, что применение принципов универсального дизайна положительно влияет на учебную активность студентов. Предоставление нескольких способов выполнения заданий (устные ответы, письмен-

ные работы, презентации, проектные задания) способствует развитию самостоятельности обучающихся и повышает их мотивацию к изучению русского языка. Студенты получают возможность выбирать наиболее удобную форму демонстрации своих знаний и навыков, что особенно важно в условиях многоязычной аудитории [8].

Результаты исследования также показали, что использование гибких форм организации учебной деятельности способствует развитию коммуникативных навыков студентов. Включение групповой работы, дискуссий, проектных заданий и практико-ориентированных упражнений позволяет активизировать речевую деятельность обучающихся и формирует навыки использования русского языка в различных коммуникативных ситуациях [9].

Кроме того, применение принципов универсального дизайна обучения способствует созданию более инклюзивной образовательной среды. В ходе наблюдений было установлено, что адаптация учебных материалов, использование наглядных средств, цифровых ресурсов и разнообразных форм обратной связи помогают учитывать индивидуальные особенности студентов, включая различия в уровне владения русским языком, темпе усвоения материала и стилях обучения.

Обобщение полученных результатов позволило сделать вывод о том, что использование универсального дизайна в преподавании русского языка способствует повышению эффективности образовательного процесса, поскольку обеспечивает более гибкую организацию обучения, повышает уровень вовлечённости студентов и создаёт условия для более успешного формирования языковых и коммуникативных компетенций.

Результаты исследования подтверждают, что интеграция принципов универсального дизайна обучения в практику преподавания русского языка в вузах Кыргызстана является перспективным направлением совершенствования методики обучения и развития инклюзивного образования в системе высшей школы.

### **1. Понятие универсального дизайна в образовании**

Универсальный дизайн обучения (Universal Design for Learning, UDL) – это образовательная концепция, направленная на создание доступной и гибкой системы обучения, учитывающей индивидуальные особенности студентов. Основные принципы UDL включают:

Множественные способы представления информации (разнообразие учебных материалов, мультимедийные технологии, визуальные, аудиальные и тактильные средства) [10]. Например, разнообразие учебных материалов и тексты в разных форматах: учебники, адаптированные статьи, электронные книги, интерактивные задания, позволяют использование графических элементов для объяснения грамматических правил и лексики. Также кейсы и реальные сценарии: материалы, приближенные к реальной жизни (например, диалоги в магазине, банке, университете). Использование мультимедийных технологий и обучающих видеороликов позволяет применение и объяснение правил грамматики или фонетики с визуальными примерами (например, на YouTube или образовательных платформах). В свою очередь интерактивные онлайн-курсы: платформы типа Coursera, OpenAI Class, Stepik, где студенты могут проходить занятия в удобном формате.

Дополненная реальность (AR) и виртуальная реальность (VR): использование технологий для моделирования языковых ситуаций (например, виртуальные экскурсии), позволяют визуальные средства, графические схемы и карты памяти (mind maps): помогают структурировать информацию (например, схема склонения существительных), флеш-карточки (Quizlet, Anki) для запоминания слов и выражений, презентации с инфографикой и иллюстрациями: позволяют наглядно объяснять сложные темы [11].

Для развития 4 видов речевой деятельности мы используем аудиальные средства, аудиоподкасты и аудиокниги, которые позволяют студентам тренировать восприятие на слух (например, подкасты на русском языке о культуре и повседневной жизни), фонетические упражнения с аудиозаписями повторение произношения за диктором, распознавание интонации и ударения. Обучающие настольные игры: карточные игры по грамматике, игры на сопоставление слов и их значений. Работа с физическими объектами: использование макетов, жестов и движений для объяснения значений слов (например, карточки с объемными буквами, пазлы с лексическими единицами). Письмо от руки: выполнение заданий с использованием разных инструментов (цветные маркеры, каллиграфические упражнения).

Таблица

**Взаимосвязь принципов универсального дизайна обучения и методики преподавания русского языка в условиях высшего образования Кыргызстана**

Table

**Relationship between the principles of Universal Design for Learning and methods of teaching the Russian language in higher education institutions of Kyrgyzstan**

Компонент	Основные принципы	Применение в обучении
<b>Универсальный дизайн в обучении (УДО)</b>	- Гибкость материалов - Доступность для всех студентов - Разнообразие форм контроля	- Использование цифровых, аудио и визуальных ресурсов - Альтернативные способы сдачи экзаменов (письменно, устно, в проектной форме)
<b>Методика преподавания русского языка</b>	- Коммуникативный подход - Аутентичные материалы - Учёт билингвизма	- Ролевые игры, дискуссии, диалоги - Использование новостных и литературных текстов - Сравнение киргизского и русского языков
<b>Особенности высшего образования в Кыргызстане</b>	- Русский язык как язык науки и общения - Разноуровневые группы - Поддержка билингвального образования	- Адаптация учебных программ под уровень владения языком - Использование цифровых платформ с адаптивными текстами - Преподавание русского языка с учётом национального контекста

Данные, представленные в таблице, демонстрируют взаимосвязь между принципами универсального дизайна обучения, современными подходами к преподаванию русского языка и особенностями образовательной среды высших учебных заведений Кыргызстана. Анализ показал, что применение принципов универсального дизайна способствует созданию более гибкой и доступной образовательной среды, учитывающей различия в уровне языковой подготовки студентов.

Использование разнообразных форм представления учебного материала (текстовых, аудиовизуальных и цифровых) обеспечивает более эффективное восприятие информации студентами и способствует развитию их коммуникативных компетенций. Важную роль играет коммуникативный подход в обучении русскому языку, предполагающий активное включение студентов в диалоговые и интерактивные формы работы, такие как дискуссии, ролевые игры и анализ аутентичных текстов [12].

Кроме того, результаты анализа показывают, что в условиях многоязычной образовательной среды Кыргызстана особое значение имеет учет билингвизма студентов и сопоставительное изучение киргизского и русского языков. Это позволяет облегчить процесс

усвоения языковых норм и способствует формированию устойчивых навыков межкультурной коммуникации.

**Разработка занятия на тему «Времена года» с применением универсального дизайна**

**Целевая аудитория:** студенты вузов (уровень владения русским языком – А2–В1).

**Цель занятия:** формирование и активизация лексики, связанной с временами года, развитие навыков аудирования, говорения и чтения.

**Формат:** интерактивное занятие с использованием мультимедийных и тактильных методов.

**Продолжительность:** 90 минут.

### 1. Вводная часть (10–15 минут)

**Цель:** мотивация студентов, пробуждение интереса к теме.

**Методы:** визуализация, вовлечение через вопросы.

**Ход занятия:**

1. **Ассоциации (5 минут)** – преподаватель показывает изображения разных времен года и просит студентов назвать первые слова, которые у них ассоциируются с каждой картинкой.

2. **Вопросы для размышления (5 минут)** – обсуждение в парах или группах:

- Какое ваше любимое время года? Почему?
- Какой сезон самый комфортный для учебы/работы/отдыха?
- В каком времени года родились вы?

**Используемые материалы:**

- Презентация или карточки с картинками 4 сезонов.
- Интерактивная доска или экран.

### 2. Основная часть (60 минут)

#### 2.1. Лексическая работа (15 минут)

**Цель:** расширение словарного запаса, запоминание ключевой лексики.

**Методы:** визуализация, тактильные элементы.

**Ход занятия:**

1. **Словарная таблица** – преподаватель показывает таблицу с ключевыми словами по теме (погода, природа, одежда, занятия людей) и объясняет значения слов.

2. **Флеш-карточки** – студенты работают в парах, сопоставляя слова с картинками.

3. **Интерактивное задание** – на экране появляются слова, студенты должны выбрать, к какому сезону они относятся.

**Материалы:**

- Презентация или доска с таблицей.
- Карточки с лексикой и иллюстрациями.

#### 2.2. Аудирование (15 минут)

**Цель:** развитие навыков восприятия речи на слух.

**Методы:** мультимедийные технологии.

**Ход занятия:**

1. Студенты слушают аудиофрагменты (описания разных времен года).

2. После прослушивания выполняют задание:

- Соединить услышанный текст с соответствующей картинкой.
- Ответить на вопросы по тексту.
- Восстановить пропущенные слова в тексте.

**Материалы:**

- Аудиозаписи с текстами о временах года.
- Рабочие листы с заданиями.

**2.3. Грамматическая работа (15 минут)**

**Цель:** закрепление грамматических конструкций, связанных с временами года.

**Методы:** практические упражнения.

**Ход занятия:**

1. Преподаватель объясняет конструкции:

- «Летом я люблю...»
- «Зимой люди обычно...»
- «Осенью природа...»
- «Весной становится...»

2. **Практика в парах:** студенты составляют свои примеры.

3. **Игра «Заполни пропуски»** – вставить нужные слова в предложения.

**Материалы:**

- Таблица с грамматическими конструкциями.
- Раздаточные материалы с упражнениями.

**2.4. Говорение (15 минут)**

**Цель:** развитие устной речи.

**Методы:** работа в группах, ролевые игры.

**Ход занятия:**

1. **Диалоги** – студенты в парах обсуждают, чем они занимаются в разное время года.

2. **Мини-презентации** – студенты представляют описание своего любимого сезона (с опорой на ключевую лексику).

3. **Игра «Угадай сезон»** – один студент описывает время года, другие угадывают.

**Материалы:**

- Карточки с заданиями.
- Опорные схемы для диалогов.

**3. Заключительная часть (15 минут)**

**Цель:** подведение итогов, рефлексия

**Ход занятия:**

1. **Игра «Правда или ложь»** – преподаватель говорит утверждения о временах года, студенты должны определить, верны ли они.

2. **Обратная связь** – студенты делятся, что было наиболее полезным/интересным.

3. **Домашнее задание:** написать небольшой рассказ о любимом времени года.

**Материалы:**

- Презентация с утверждениями.
- Рабочие листы для обратной связи.

**Методы универсального дизайна в занятии****Множественные способы представления информации:**

- Визуальные материалы (картинки, презентации).
- Аудиозаписи.
- Текстовые описания.
- Практические задания (карточки, настольные игры).

**Различные формы вовлечения студентов:**

- Игры и интерактивные упражнения.

- Работа в парах и группах.
- Индивидуальные задания (мини-презентации).

#### **Гибкие способы выражения знаний:**

- Диалоги и устные ответы.
- Письменные задания.
- Проектная работа.

Такое занятие поможет студентам запомнить лексику и грамматику, развить слуховое восприятие и разговорные навыки, а также сделает процесс обучения увлекательным и доступным для всех.

- Показать инфографику с сезонными изменениями.
- Дать видеофрагмент из документального фильма о природе.
- Включить аудиозапись звуков каждого времени года (дождь, пение птиц, шум листьев).
- Использовать карточки с картинками и подписанными названиями сезонов.
- Провести интерактивную игру на запоминание слов, связав их с движением (например, студенты имитируют листопад осенью).
- Различные формы вовлечения студентов (адаптация заданий, дифференцированный подход, интерактивные методики);
- Вариативные способы выражения и оценки знаний (проектная деятельность, креативные задания, цифровые инструменты).

#### **2. Теоретические основы универсального дизайна**

Концепция универсального дизайна базируется на теориях когнитивного развития, инклюзивного образования и педагогики компетентностного подхода. Среди ключевых теоретиков можно выделить:

- Л. Выготского – его теория социального конструктивизма подчеркивает важность среды и взаимодействия в обучении.
- Д. Роуза и А. Мейера – разработчиков модели Universal Design for Learning, предложивших систему гибкого обучения для различных категорий студентов.
- Д. Дьюи – идеолога активного обучения, утверждавшего, что образовательный процесс должен быть адаптирован под реальные потребности обучающихся.

#### **3. Методологические подходы к применению универсального дизайна**

Методологически универсальный дизайн строится на принципах:

- Комплексного подхода – сочетание традиционных и инновационных методов обучения.
- Интерактивности – использование технологий и методов, обеспечивающих вовлеченность студентов.
- Практикоориентированности – для активизации речевой деятельности в процессе формирования профессиональных компетенций, применяются элементы дуального образования.
- Адаптивности – модификация учебных материалов и заданий с учетом индивидуальных возможностей студентов.

Авторская позиция заключается в том, что внедрение универсального дизайна в процесс преподавания русского языка не только повышает доступность образования, но и способствует формированию у студентов устойчивых коммуникативных компетенций, необходимых для академического и профессионального роста. Анализ существующих теоретико-методологических подходов к изучению данной проблемы позволяет утверждать,

что интеграция принципов универсального дизайна способствует созданию комфортной образовательной среды, ориентированной на успех каждого студента.

«...В условиях многоязычного образования учителям с целевым русским предстоит осуществлять программу на уроках русского языка как иностранного и в процессе преподавания предметов [13]».

Эффективность любой деятельности, особенно учебно-познавательной, зависит от множества факторов, среди которых ключевое значение имеет способность студентов преодолевать трудности и барьеры на пути к образовательным целям. Одними из препятствий, снижающих результативность обучения иностранным языкам в вузе, являются информационные, познавательные и психологические барьеры, которые замедляют мыслительные процессы и мешают студентам раскрыть свой интеллектуальный потенциал, а также полноценно применять полученные знания и навыки. Высокий уровень тревожности, страх неудачи, низкая самооценка, неуверенность и чрезмерная самокритичность препятствуют студентам в принятии решений по решению поставленных задач, а также вызывают болезненную реакцию на неопределенные ситуации, затрудняют эффективное общение и разрешение различных конфликтов.

“...Одной из основных причин отсутствия доступности среды является недостаточное внимание специалистов, их неготовность решать задачи доступности и недолжная социальная ответственность перед обществом. Помимо решения узкопрофессиональных задач, методика дает возможность формирования общечеловеческих, мировоззренческих ценностей у студентов...” [14].

На этапе педагогического эксперимента исследования, для практического подтверждения, в исследовании применен метод анкетирования. В анкетировании нами предложены вопросы для выявления компонентов среды, в которой комфортно построение учебного процесса. В фокус-группе приняли участие студенты 1-2 курсов Института педагогики и психологии КГУ им. И. Арабаева в количестве 117 человек. Анкетирование состоит из 7 блоков вопросов, это физическая доступность учебных помещений, доступность учебных материалов и ресурсов, социальная и эмоциональная поддержка, методы и подходы в обучении, доступность и использование информационно-коммуникационных технологий, организация учебного пространства, общие вопросы.

Эти вопросы помогли нам в определении понимания, насколько обучающая среда и методы обучения соответствуют принципам универсального дизайна и создают комфортные условия для всех студентов, независимо от их особенностей.

#### 1. Организация учебного пространства:

– Ощущаете ли вы комфорт в учебной аудитории (освещение, температура, вентиляция)?

– Насколько удобно вам работать за столом или на рабочем месте (эргономика)?

– Существуют ли в учебной аудитории средства для индивидуальных корректировок (например, специальные стулья, таблицы или приспособления)?

– Удовлетворяет ли вас доступность учебных материалов (например, наличие текстов в электронном формате, возможность увеличения шрифта)?

#### 2. Доступность и использование информационно-коммуникационных технологий:

– Какие технологии (компьютеры, планшеты, специальные программы) вы используете для изучения русского языка? Удобны ли они для вас?

– Считаете ли вы, что используемые в процессе обучения цифровые ресурсы (видеоуроки, презентации, интерактивные задания) делают обучение более доступным и понятным?

– Используете ли вы субтитры, озвучивание текста или другие технологические решения для улучшения восприятия информации?

3. Методы и подходы в обучении:

– В каких формах обучения (индивидуальные занятия, групповые уроки, онлайн-курсы) вам наиболее комфортно участвовать?

– Как вам удобнее получать информацию: в виде текстов, аудио, видео или интерактивных материалов?

– Получаете ли вы возможность выбирать способ выполнения заданий (например, письменные задания, устные ответы, работа с мультимедиа)?

– Используются ли в учебном процессе методы, которые позволяют вам работать в своем темпе?

4. Социальная и эмоциональная поддержка:

– Есть ли в учебном процессе элементы, способствующие созданию комфортной и безопасной атмосферы (например, открытое общение с преподавателем, поддержка со стороны однокурсников)?

– Почувствовали ли вы поддержку и понимание со стороны преподавателей в процессе обучения?

– Насколько комфортно вам высказывать свои мысли и задавать вопросы преподавателю?

– Сталкиваетесь ли вы с трудностями в коммуникации в ходе занятий (например, с трудностью выражать свои мысли на русском языке)?

5. Доступность учебных материалов и ресурсов:

– Доступны ли вам все необходимые учебные материалы (книги, презентации, записи лекций, учебные пособия)?

– Насколько легко вам использовать дополнительные ресурсы для самостоятельного обучения (например, интернет-ресурсы, приложения для изучения языка)?

– Есть ли у вас возможность получить учебные материалы в разных форматах (например, текст, аудио, видео)?

6. Физическая доступность учебных помещений:

– Удобен ли доступ к учебным аудиториям (например, наличие лифтова, пандусов, адаптированных мест для студентов с ограниченными возможностями)?

– Удовлетворяет ли вас наличие места для отдыха или перерывов между занятиями?

7. Обратная связь и индивидуальная поддержка:

– Насколько удовлетворены вы возможностью получать обратную связь по выполненным заданиям?

– Получаете ли вы индивидуальную помощь в процессе обучения, если возникают трудности?

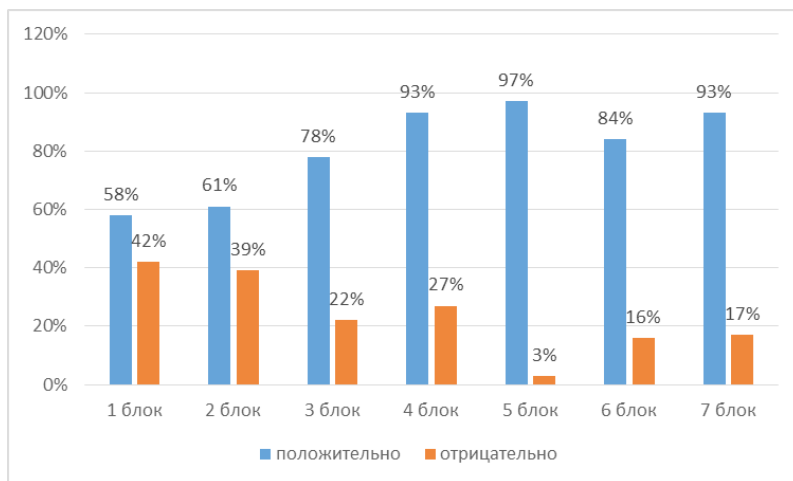
– Помогает ли вам преподаватель в поиске решений для трудных моментов, связанных с обучением?

8. Общие вопросы:

– Какие изменения в учебной среде или процессе обучения вы бы предложили для повышения комфорта для всех студентов?

– Чувствуете ли вы, что в процессе обучения учитываются ваши личные особенности и потребности?

– Насколько комфортно вам работать с группой однокурсников и преподавателем в процессе изучения русского языка?



**Рис.** Результаты фокус-группового обсуждения  
**Fig.** Results of the focus group discussion

Анализируя результаты фокус-группового обсуждения по вопросу организации учебного пространства, можно сделать следующие выводы на основе ответов 58% положительных и 42% отрицательных.

#### 1. Положительные ответы (58%)

58% респондентов, которые ответили положительно, указывают на то, что организация учебного пространства в целом удовлетворяет их потребности. Это может означать следующее:

- Учебное пространство отвечает базовым требованиям по удобству (например, соответствующее освещение, удобные столы и стулья).

- Есть определенные элементы, которые поддерживают комфорт и продуктивность, например, хорошее оборудование, оптимальное размещение учебных материалов, достаточная вентиляция и т.д.

- Пространство, вероятно, способствует сосредоточенности и концентрации студентов на учебном процессе, а также создает условия для взаимного общения и сотрудничества.

42% респондентов, ответивших отрицательно, сигнализируют о том, что есть проблемы с организацией учебного пространства, которые могут препятствовать продуктивному обучению. Возможные причины:

- Неудобства в оборудовании: например, неудобные стулья, плохое освещение, малое количество пространства для работы, что мешает комфортному нахождению в аудитории.

Подводя итоги по данному блоку вопросов, можно отметить фокус на универсальном дизайне: важно уделить внимание созданию инклюзивного и доступного учебного пространства для всех студентов, в том числе для тех, кто может иметь физические ограничения. Для точной диагностики проблем можно провести более детальное исследование (например, дополнительные фокус-группы или анкеты), чтобы выявить конкретные области для улучшения.

Анализируя результаты фокус-группового обсуждения по вопросу доступности и использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), можно выделить несколько важных выводов на основе данных: 61% положительных ответов и 39% отрицательных.

61% респондентов, ответивших положительно, указывают на то, что доступность и использование ИКТ в учебном процессе в целом удовлетворяет их потребности. Это может означать следующие моменты:

– Доступность технологий: большинство студентов имеют возможность использовать необходимые устройства, такие как компьютеры, планшеты и другие технические средства, для учебы.

– Удобство использования: информационные и коммуникационные ресурсы, такие как онлайн-платформы, образовательные приложения, электронные библиотеки, интерактивные доски, функционируют эффективно и интуитивно понятны для пользователей.

– Поддержка преподавателей и учебного процесса: преподаватели активно используют ИКТ для создания и предоставления учебных материалов, что способствует улучшению восприятия и усвоения материала студентами. Онлайн-курсы, видеоматериалы и электронные учебники могут значительно улучшить образовательный опыт.

Таким образом, результаты фокус-группы показывают в целом положительное отношение к использованию ИКТ в учебном процессе, но также выявляют некоторые проблемы, которые нужно решить для обеспечения равного доступа и повышения эффективности образовательного процесса.

Анализируя результаты фокус-группового обсуждения по вопросам методов и подходов в обучении языку с учетом универсального дизайна, где 78% опрошенных ответили положительно, а 22% – отрицательно, можно выделить несколько ключевых аспектов.

Положительный отклик от 78% респондентов свидетельствует о том, что большинство студентов удовлетворены методами и подходами, используемыми в обучении языку, особенно в контексте универсального дизайна. Это может включать следующие моменты:

– Индивидуализация обучения: применение различных подходов, которые позволяют каждому студенту учиться в своем собственном темпе, с учетом индивидуальных особенностей и потребностей. Это может быть использовано как в традиционных, так и в онлайн-формах обучения.

– Использование мультимедийных технологий: включение визуальных, аудиовизуальных и текстовых материалов помогает разнообразить обучение и сделать его доступным для студентов с разными стилями восприятия информации (например, визуалов и аудиалов).

– Акцент на вовлеченность и участие: применение методов, которые способствуют активному вовлечению студентов в процесс (например, использование ролевых игр, интерактивных упражнений, групповых дискуссий), что делает обучение более динамичным и доступным.

– Гибкость методов: подходы, которые позволяют преподавателю адаптировать уроки в зависимости от потребностей группы, таких как использование разных форматов заданий (письменных, устных, проектных), а также доступность материалов в разных форматах (электронных и печатных).

– Психологическая поддержка: использование методов, которые уменьшают стресс и тревожность студентов, например, обеспечение более комфортной атмосферы для ошибок, возможность выбора способа ответа или задания, что способствует уверенности студентов и помогает им не бояться неудач.

– Технические и организационные барьеры: проблемы с использованием некоторых технологий и мультимедийных материалов могут затруднять доступ к учебному процессу для студентов, особенно если они не имеют доступа к необходимому оборудованию или программному обеспечению.

– Ограниченные ресурсы для внедрения универсального дизайна: в некоторых случаях учебные материалы и методы могут не быть достаточными для того, чтобы обеспечить полную инклюзивность. Например, отсутствие специализированных материалов для студентов с особыми потребностями (например, с нарушением слуха или зрения).

– Проблемы с индивидуальной поддержкой: хотя универсальный дизайн подразумевает индивидуализацию, возможно, не всем студентам удастся получить необходимую индивидуальную помощь или адаптацию в рамках текущих методов.

### 3. Заключение и рекомендации:

– Позитивные аспекты: 78% положительных ответов указывает на то, что большинство студентов считают методы и подходы в обучении русскому языку с учетом универсального дизайна эффективными. Это подтверждает важность использования разнообразных подходов, адаптированных к разным стилям обучения и потребностям студентов.

– Необходимость улучшений: 22% отрицательных ответов подчеркивают, что существуют проблемы с применением универсального дизайна, которые нужно решить. Эти проблемы могут быть связаны как с недостаточным ресурсным обеспечением, так и с необходимостью дополнительной подготовки преподавателей для работы с разнообразием потребностей студентов.

#### Рекомендации:

– Убедиться, что все студенты, независимо от их образовательных потребностей, могут полноценно участвовать в учебном процессе, получая необходимую поддержку.

– Обучить преподавателей более эффективно использовать методы универсального дизайна в учебном процессе и обеспечивать доступность материалов.

– Обратит внимание на технические барьеры, такие как доступ к оборудованию и технологиям, и при необходимости провести модернизацию учебных средств.

В общем, результаты показывают, что подходы, ориентированные на универсальный дизайн, оказывают положительное влияние на обучение, но требуют доработки и улучшений, чтобы быть максимально эффективными для всех студентов.

Таким образом, проведенное исследование направлено на разработку эффективных педагогических стратегий, основанных на принципах универсального дизайна, что позволит улучшить качество преподавания русского языка в вузах Кыргызской Республики.

### 1. Теоретико-методологические основы универсального дизайна в образовании

В этом разделе рассматриваются основные теоретические подходы к концепции универсального дизайна, его принципы, цели и значимость в образовательном процессе. Анализируются ключевые научные труды по теме, а также методы внедрения универсального дизайна в систему высшего образования.

#### Краткие выводы:

- Универсальный дизайн ориентирован на создание доступной образовательной среды, учитывающей потребности всех студентов.

- Основные принципы УДО (множественные способы представления информации, вовлечения и выражения) обеспечивают гибкость в обучении.

- Применение УДО повышает мотивацию студентов и способствует успешному усвоению знаний.

### 2. Особенности преподавания русского языка в вузах Кыргызской Республики

Анализируется языковая ситуация в Кыргызстане, статус русского языка в образовательной системе, а также специфика его преподавания в условиях многоязычия. Рассматриваются существующие методики и проблемы, с которыми сталкиваются студенты при изучении русского языка.

Краткие выводы:

- Русский язык в вузах Кыргызстана играет важную роль, однако уровень его владения среди студентов варьируется от низкого до отличного.
- Проблемы изучения связаны с неравномерным языковым бэкграундом обучающихся и недостаточной адаптацией методик преподавания.
- Применение технологий по созданию универсального дизайна в обучении русскому языку для всех обучающихся может способствовать преодолению языковых барьеров и улучшению качества преподавания.

Предметный стандарт «Русский язык в школах с кыргызским, узбекским, таджикским языками обучения» базируется на общенаучных подходах (системный, деятельностный, аксиологический, культурологический) и принципах дидактики (научности, доступности, целенаправленности, систематичности и последовательности, наглядности, связи обучения с жизнью, сознательности и активности, прочности), а также учитывает частно дидактические предметные принципы, которые вытекают из закономерностей усвоения русского языка как второго: принцип речевой направленности, принцип функциональности, принцип ситуативности, принцип новизны, принцип личностной ориентации общения, принцип коллективного взаимодействия, принцип социализации, принцип комплексности (целостности), принцип учета родного языка и синхронизации грамматического материала, принцип инклюзивности, принцип использования стандартизированных инструментов оценивания. «Научная новизна исследования заключается в описании возможного варианта трансформации процесса подготовки и проведения практических занятий на основе принципов педагогического дизайна ... на основе анализа предпосылок использования элементов педагогического дизайна педагогический состав современного вуза способен создать свои образовательные проекты и использовать приемы, способные объединить теоретиков и преподавателей-практиков для разработки новых моделей обучения, фокусируясь на актуальных проблемных областях [15]».

3. Универсальный дизайн как инструмент повышения эффективности обучения русскому языку

Также рассматриваются практические способы интеграции универсального дизайна в процесс преподавания русского языка. Описываются инновационные методики, технологии и педагогические стратегии, обеспечивающие доступность и эффективность обучения.

Краткие выводы:

- Интерактивные методы, цифровые технологии и адаптивные образовательные материалы повышают вовлеченность студентов.
- Универсальный дизайн позволяет учитывать индивидуальные потребности обучающихся и способствует лучшему усвоению материала.
- Использование гибких образовательных стратегий создает комфортную среду для изучения русского языка.

4. Практическая реализация принципов универсального дизайна в вузах Кыргызстана

На основе анализа реальных кейсов и примеров из практики описываются успешные внедрения универсального дизайна в образовательный процесс. Рассматриваются результаты пилотных проектов и эффективность предложенных методик.

Краткие выводы:

- Внедрение универсального дизайна в обучение русскому языку в вузах Кыргызстана требует комплексного подхода.
- Необходима модернизация образовательных программ, а также профессиональная подготовка преподавателей.

• Применение УДО способствует созданию инклюзивной образовательной среды, обеспечивающей успешное усвоение русского языка.

### Заключение

Проведенное исследование подтвердило, что универсальный дизайн является значимым фактором успешного обучения русскому языку в вузах Кыргызской Республики. Анализ теоретических основ показал, что принципы универсального дизайна (гибкость, доступность, учет индивидуальных особенностей студентов) способствуют созданию комфортной образовательной среды.

Выявленные особенности преподавания русского языка в вузах Кыргызстана, включая языковую разнородность студентов и различный уровень владения русским языком, определили необходимость адаптации учебных методик. Решение данной проблемы возможно через внедрение инновационных педагогических стратегий, соответствующих принципам универсального дизайна.

Анализ эффективных практик продемонстрировал, что использование цифровых технологий, интерактивных методов обучения и адаптивных образовательных материалов повышает мотивацию студентов и способствует успешному освоению русского языка. Практическое внедрение этих подходов требует модернизации образовательных программ и повышения квалификации преподавателей.

Таким образом, цели исследования были достигнуты: определена роль универсального дизайна в обучении русскому языку, выявлены существующие барьеры и предложены педагогические решения, способствующие повышению эффективности преподавания. Применение универсального дизайна в вузах Кыргызстана открывает перспективы для дальнейшего совершенствования образовательного процесса и повышения качества языковой подготовки студентов.

### Литература

1. Концепция развития образования в Кыргызской Республике на 2021–2030 гг. Бишкек, 2021. <https://edu.gov.kg/media/files/118d4b79-d6ea-4648-9c1c-56280444e7fd.pdf>. (Дата обращения 12.01.2026).
2. Абдраева А. Т., Сегизбаева Н. К., Джапарова З. Б. Универсальный дизайн как педагогическое условие обучения русскому языку на примере вузов Кыргызской Республики. *Русский мир Азии: сборник статей III Международной научно-практической конференции*. Ханой: Издательство Ханойского университета; 2024: 18–22.
3. <https://scholar.google.com/scholar?oi=bibs&cluster=16540282212361849156&btnI=1&hl=ru> (Дата обращения 13.01.2026).
4. Леготина Е. В. Универсальный дизайн как способ адаптации детей с ОВЗ к образовательной среде. *Совершенствование гуманитарных технологий в образовательном пространстве вуза: факторы, проблемы, перспективы*. 30 лет кафедре культурологии и дизайна УрФУ: материалы Всероссийского (с международным участием) научно-методического семинара (Екатеринбург, 17–19 марта 2021 г.). Екатеринбург: Издательство Уральского университета; 2021; 190–194.
5. Супатаева Э. А. *Теория и методика преподавания русского языка в условиях профильного обучения в школах Кыргызской Республики*. Бишкек: Издательский дом Кыргыско-Российского Славянского университета имени Б. Н. Ельцина., 2024; <https://vak.kg/wp-content/uploads/2024/10/avtoreferat-supataeva-je.a.pdf> (Дата обращения 12.01.2026).
6. Гунько Я. Д. Использование принципов универсального дизайна в обучении студентов иностранному языку. *Язык и межкультурные коммуникации: сб. науч. ст. Белорусский государственный педагогический университет*; редкол.: В. Д. Старичёнок и др.; отв. ред. В. Д. Старичёнок. Минск; 2023; <https://elibrary.by/items/47348a98-7675-4d73-bf20-804b871471d8> С. 96–98. (Дата обращения 12.01.2026).
7. Алехина С. В., Самсонова Е. В., Шеманов А. Ю. и др. *Модель и технология универсального дизайна обучения в условиях разнообразия образовательных потребностей обучающихся в начальной*

школе: методические рекомендации для учителей, специалистов психолого-педагогического сопровождения и методистов образовательных организаций. Москва: МГППУ; 2020; 176.

8. Джапарова З. Б., Сегизбаева Н. К. Вопросы подготовки специальных педагогов посредством дуального образования. *Устойчивое развитие образования. Миссия. Трансформации. Ресурсы: материалы XXIV Международного педагогического конгресса* (Калининград, 16–20 апреля 2024 г.). Калининград: Перо; 2024; 174–177.

9. Карыбекова Н. М. Научно-теоретические основы и педагогические условия изучения иностранных языков на базе двуязычия в вузе: Дис. ... канд. пед. наук. Бишкек: 2017: 157.

10. Ковязина Е. С., Волосникова Л. М. Управление качеством инклюзивного образования на основе концепции универсального дизайна в обучении. *Педагогика. Вопросы теории и практики*. 2020: 5 (4): 438–442.

11. Орлова Е. В. Инновационные подходы при обучении русскому языку в современном вузе. *Полилингвистичность и транскультурные практики*. 2017: 14 (2): 299–309.

12. Писарь Н.В. Технологии виртуальной и дополненной реальности как инструмент обучения коммуникации на русском языке. *Преподаватель XXI век*. 2023; 1 (3) : 212–222. DOI: 10.31862/2073-9613-2023-3-212-22.

13. Предметный стандарт «Русский язык» в школах с кыргызским, узбекским и таджикским языками обучения для 5–11 классов общеобразовательных организаций Кыргызской Республики. Бишкек: Министерство образования и науки КР; Кыргызская академия образования; 2022: 64.

14. Мырзаибраимова З.О. Особенности изучения русского языка в вузах и школах юга Кыргызской Республики. *Наука, новые технологии и инновации Кыргызстана; 2017: (10): 216-218.*

15. Давыдова Е. М., Радченко В. Ю., Радченко О. С. *Принципы универсального дизайна как основа формирования профессиональных компетенций дизайнеров*. <http://www.gramota.net/materials/2/2016/4-1/57.html> (Дата обращения 01.04.2016 г.).

16. Красильникова, Л. В. Некоторые аспекты применения педагогического дизайна в обучении иностранному языку. *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2020: 9:1(30): 159–161.

## References

1. Concept for the development of education in the Kyrgyz Republic for 2021–2030. Bishkek, 2021. Available at: <https://edu.gov.kg/media/files/118d4b79-d6ea-4648-9c1c-56280444e7fd.pdf> (accessed: 12 January 2026) (in Russian).

2. Abdraeva A.T., Segizbaeva N.K., Dzharparova Z.B. Universal design as a pedagogical condition for teaching the Russian language on the example of universities of the Kyrgyz Republic. *Russian World of Asia: collection of articles of the III International Scientific and Practical Conference*. Hanoi: Hanoi University Press; 2024: 18–22. Available at: <https://scholar.google.com/scholar?oi=bibs&cluster=16540282212361849156&btnI=1&hl=ru> (accessed 13 January 2026) (in Russian).

3. Legotina E.V. Universal design as a way to adapt children with disabilities to the educational environment. *Improving humanitarian technologies in the educational space of the university: factors, problems, prospects*. 30 years of the Department of Cultural Studies and Design, UrFU: Proceedings of the All-Russian (with international participation) scientific and methodological seminar (Ekaterinburg, March 17–19, 2021). Ekaterinburg: Publishing House of the Ural University; 2021; 190–194 (in Russian).

4. Supataeva E.A. *Theory and methods of teaching the Russian language in the context of specialized education in schools of the Kyrgyz Republic*. Bishkek: Publishing House of the B.. Yeltsin Kyrgyz-Russian Slavic University, 2024. Available at: <https://vak.kg/wp-content/uploads/2024/10/avtoreferat-supataeva-je.a.pdf> (accessed 12 January 2026) (in Russian).

5. Gunko Ya.D. Using the Principles of Universal Design in Teaching Students a Foreign Language. *Language and Intercultural Communications: Coll. sci. art.* Belarusian State Pedagogical University; ed. board: V. D. Starichonok et al.; ed. V.D. Starichonok. Minsk; 2023. Available at: <https://elib.bspu.by/items/47348a98-7675-4d73-bf20-804b871471d8> pp. 96–98. (accessed 12 January 2026) (in Russian).

6. Alekhina S.V., Samsonova E.V., Shemanov A.Yu., et al. *Model and technology of universal learning design in the context of the diversity of educational needs of primary school students: methodological recommendations for teachers, specialists in psychological and pedagogical support, and methodologists of educational organizations*. Moscow: MGPPU; 2020; 176 (in Russian).

7. Dzharparova Z.B., Segizbaeva N.K. Issues of training special educators through dual education. *Sustainable development of education. Mission. Transformations. Resources: Proceedings of the XXIV*

International Pedagogical Congress (Kaliningrad, April 16–20, 2024). Kaliningrad: Pero; 2024:174–177 (in Russian).

8. Karybekova N.M. Scientific and theoretical foundations and pedagogical conditions for studying foreign languages based on bilingualism in a university: Diss. ... Cand. Ped. Sciences. Bishkek: 2017:157 (in Russian).

9. Kovyazina E.S., Volosnikova L.M. Managing the quality of inclusive education based on the concept of universal design in learning. *Pedagogy. Theory and Practice Issues*. 2020:5(4):438–442 (in Russian).

10. Orlova E.V. Innovative approaches to teaching Russian in a modern university. *Multilingualism and transcultural practices*. 2017:14(2):299–309 (in Russian).

11. Pisar N.V. Virtual and augmented reality technologies as a tool for teaching communication in Russian. *Teacher XXI century*. 2023;1(3):212–222 (in Russian). DOI: 10.31862/2073-9613-2023-3-212-22.

12. Subject standard “Russian language” in schools with Kyrgyz, Uzbek and Tajik languages of instruction for grades 5-11 of general educational organizations of the Kyrgyz Republic. Bishkek: Ministry of Education and Science of the Kyrgyz Republic; Kyrgyz Academy of Education; 2022:64 (in Russian).

13. Myrzaibraimova Z.O. Features of studying the Russian language in universities and schools in the south of the Kyrgyz Republic. *Science, new technologies and innovations of Kyrgyzstan*; 2017:(10):216–218 (in Russian).

14. Davydova E.M., Radchenko V.Yu., Radchenko O.S. *Principles of universal design as a basis for developing professional competencies of designers*. Available at: <http://www.gramota.net/materials/2/2016/4-1/57.html> (accessed 01 April 2016) (in Russian).

15. Krasilnikova L.V. Some aspects of the application of pedagogical design in foreign language teaching. *Azimuth of scientific research: pedagogy and psychology*. 2020:9:1(30):159–161 (in Russian).

#### **Сведения об авторах**

*АБДРАЕВА Айгуль Толоковна* – д-р филол. н., профессор Кыргызского государственного университета имени И. Арабаева, г. Бишкек, Кыргызская Республика, ORCID: 0009-0007-7198-785X, e-mail: [aigul-tolokovna@mail.ru](mailto:aigul-tolokovna@mail.ru)

*СЕГИЗБАЕВА Назгуль Капаровна* – к. пед. н., доцент Кыргызского государственного университета имени И. Арабаева, г. Бишкек, Кыргызская Республика, ORCID 0009-0009-9504-2249, e-mail: [Segizbaeva8@mail.ru](mailto:Segizbaeva8@mail.ru)

*ДЖАПАРОВА Замира Бердибековна* – к. пед. н., доцент Кыргызского государственного университета имени И. Арабаева, г. Бишкек, Кыргызская Республика, ORCID: 0009-0001-2292-6379, e-mail: [dzhararova.77@mail.ru](mailto:dzhararova.77@mail.ru)

#### **Information about the authors**

*ABDRAEVA, Aigul Tolokovna* – Dr. Sci. (Philology), Professor, ArabayevKyrgyz State University, Bishkek, Kyrgyz Republic, ORCID: 0009-0007-7198-785X, e-mail: [aigul-tolokovna@mail.ru](mailto:aigul-tolokovna@mail.ru)

*SEGIZBAYEVA, Nazgul Kaparovna* – Cand. Sci. (Pedagogics), Associate Professor, Arabayev Kyrgyz State University, Bishkek, Kyrgyz Republic, ORCID 0009-0009-9504-2249, e-mail: [Segizbaeva8@mail.ru](mailto:Segizbaeva8@mail.ru)

*JAPAROVA, Zamira Berdibekovna* – Cand. Sci. (Pedagogics), Associate Professor, Arabayev Kyrgyz State University, Bishkek, Kyrgyz Republic, ORCID: 0009-0001-2292-6379, e-mail: [dzhararova.77@mail.ru](mailto:dzhararova.77@mail.ru)

#### **Вклад авторов**

Абдраева А. Т. – формулирование научной проблемы, разработка концепции исследования, определение методологических подходов, научное руководство, редактирование и финальное утверждение текста статьи.

Сегизбаева Н. К. – анализ отечественных и зарубежных источников, теоретическое обоснование исследования, участие в разработке структуры статьи и написании теоретической части.

Джапарова З. Б. – проведение эмпирического исследования, обработка и анализ полученных данных, интерпретация результатов, подготовка выводов и практических рекомендаций.

#### **Authors' contributions**

Abdraeva A. T. – formulated the scientific problem, developed the research concept, defined the methodological approaches, provided scientific supervision, edited, and finalized the article.

Segizbaeva N. K. – analyzed domestic and international sources, provided theoretical justification for the study, participated in developing the article’s structure and writing the theoretical section.

Dzhaparova Z. B. – conducted the empirical study, processed and analyzed the obtained data, interpreted the results, and prepared conclusions and practical recommendations.

***Конфликт интересов***

Все авторы подтвердили отсутствие конфликта интересов.

***Conflict of interests***

The authors declare that they have no conflict of interest.

Поступила в редакцию / Submitted 02.02.26

Поступила после рецензирования / Revised 10.03.26

Принята к публикации / Accepted 19.03.26

УДК 372.881.1

<https://doi.org/10.25587/2587-5604-2026-1-24-35>

Оригинальная научная статья

## Ошибки мышления и когнитивные искажения как катализаторы процесса изучения иностранного языка

Д. К. Воронина

Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина,  
г. Нижний Новгород, Российская Федерация

✉darya\_d\_07@mail.ru

### Аннотация

Настоящее исследование посвящено изучению эффектов психологического феномена «когнитивное искажение» с целью манипулирования сознанием изучающих язык для оптимизации процесса его усвоения. *Гипотеза.* Предполагается, что учет типичных ошибок мышления может не только предвосхитить потенциальные трудности в усвоении иностранного языка, но и служить катализатором этого процесса при создании специальных методических условий. Гипотеза базируется на том утверждении, что всем без исключения людям свойственно появление тех или иных «автоматических мыслей» в определенных ситуациях. *Цель статьи* – выявить те эффекты когнитивных искажений, которые могут оказать положительное влияние на процесс освоения иностранного языка, и описать специфику их активации на занятиях по иностранному языку с опорой на принципы методической и лингводидактической наук. *Материалы и методы.* Теоретической базой выступили преимущественно результаты психологических исследований в области когнитивных искажений и их популярных эффектов. Эмпирический уровень представлен синтезом результатов существующих психологических исследований и экстраполяцией теоретического психологического знания на область методики и лингводидактики для моделирования процесса обучения иностранным языкам. *Результаты.* Результаты статьи представляют ценность для исследований в области психологии познавательных процессов, психологии обучения иностранным языкам, прикладных методических исследований в русле когнитивного подхода к обучению иностранным языкам, а также для практической педагогической деятельности преподавателей иностранных языков. *Выводы.* Впервые показано, как потенциальные ошибки мышления могут не мешать, но выступать катализаторами процесса освоения иностранного языка при создании определенных условий для их активации.

**Ключевые слова:** ловушки мозга, ошибки мозга, эффекты когнитивных искажений, мышление и речь, психология овладения иностранным языком, психология обучения иностранному языку, связь психологии и методики обучения языкам, психологические основы обучения языкам, когнитивный подход к обучению языкам, психолингвистика.

**Финансирование.** Исследование не имело финансовой поддержки.

**Для цитирования:** Воронина Д. К. Ошибки мышления и когнитивные искажения как катализаторы процесса изучения иностранного языка. *Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. Vestnik of North-Eastern Federal University. Серия «Педагогика. Психология. Философия». Pedagogics. Psychology. Philosophy». 2026; 41 (1): С. 24-35. DOI: 10.25587/2587-5604-2026-1-24-35*

Original article

## Cognitive distortions and biases as catalysts in the foreign language learning process

*Daria K. Voronina*

K. Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University,  
Nizhny Novgorod, Russian Federation  
✉ darya\_d\_07@mail.ru

### Abstract

This study is devoted to examining the effects of the psychological phenomenon of “cognitive bias” for the purpose of manipulating the consciousness of language learners to optimize the process of its acquisition. Hypothesis. It is assumed that accounting for typical thinking errors can not only anticipate potential difficulties in acquiring a foreign language but also serve as a catalyst for this process when creating special methodological conditions. The hypothesis is based on the assertion that all people without exception tend to experience certain “automatic thoughts” in specific situations. The purpose of the article is to identify those effects of cognitive biases that can have a positive impact on the process of mastering a foreign language and to describe the specifics of their activation in foreign language classes, relying on the principles of methodological and linguodidactic sciences. Materials and methods. The theoretical basis primarily consists of results from psychological studies in the field of cognitive biases and their popular effects. The empirical level is represented by a synthesis of results from existing psychological studies and the extrapolation of theoretical psychological knowledge to the field of methodology and linguodidactics for modeling the process of foreign language learning. Results. The results of the article hold value for research in the psychology of cognitive processes, the psychology of foreign language learning, applied methodological studies within the cognitive approach to foreign language learning, as well as for the practical pedagogical activities of foreign language teachers. Conclusions. For the first time, it is shown how potential thinking errors cannot hinder but act as catalysts in the process of mastering a foreign language when certain conditions are created for their activation.

**Keywords:** brain traps, brain errors, effects of cognitive biases, thinking and speech, psychology of mastering a foreign language, psychology of foreign language learning, connection between psychology and language teaching methodology, psychological foundations of language learning, cognitive approach to language learning, psycholinguistics

**Funding.** The study received no financial support.

**For citation:** Voronina D. K. Cognitive distortions and biases as catalysts in the foreign language learning process. *Vestnik of North-Eastern Federal University. Pedagogics. Psychology. Philosophy.* 2026; 41 (1): Pp. 24-35. DOI: 10.25587/2587-5604-2026-1-24-35

### Введение

Связь мышления и речи, в том числе на иностранном языке, не подлежит сомнению. Рандомизированные контролируемые исследования, проведенные в разных странах и на испытуемых разных возрастов, однозначно свидетельствуют о позитивном влиянии изучения иностранного языка на когнитивные способности изучающих.

Исследователями отмечаются такие эффекты, как улучшение исполнительских функций мозга в общем контексте (скорость реакции, увеличение плотности серого вещества в некоторых участках коры головного мозга) [1; 2; 3]; улучшение нейропластичности (стимуляция нервной системы и способность к более быстрой регенерации после травм и повреждений) [4; 5; 6]; отсрочка некоторых возрастных заболеваний мозга (в первую очередь, болезни Альцгеймера) и ослабление негативных эффектов при иных видах слабоумия [3; 5; 7]; улучшение метакогнитивных способностей (расширение объемов памяти, обострение сенсорного восприятия, развитие абстрактного мышления и способности к кон-

цептуализации понятий, развитие способностей для планирования, управления и контроля своей мыслительной деятельности, рефлексии) [2; 3; 8]. Не подлежит сомнению тот глобальный эффект, что оказывает процесс изучения иностранных языков на социальное благополучие индивида.

Иными словами, изучение иностранного языка позитивно воздействует на психо-эмоциональную, социально-коммуникативную, метакогнитивную стороны жизнедеятельности человека. С другой стороны, исследователей привлекает и вопрос обратного влияния – влияния когнитивных процессов (памяти, внимания, восприятия, мышления и т.п.) на продуктивное изучение иностранных языков.

Существуют исследования о типах и стилях мышления и их влиянии на процесс овладения языком (В. Р. Балкунова; А. Н. Новикова; Е. А. Стародубцева; М. А. Холодная и др.); о влиянии клипового мышления «зумеров» на успешность овладения языками (Д. В. Машурова; С. К. Мосина; А. Ю. Новикова; С. И. Сафонова и др.); возможностях нейролингвистического программирования при обучении языкам (Т. В. Ахутина; В. П. Белянин; А. В. Коньшева; М. А. Стрижева; Ю. В. Тропкина и др.).

Особым видом когнитивных процессов, связанных с получением, обработкой и интерпретацией информации являются когнитивные искажения, как систематические ошибки мышления. Их систематичность проявляется в том, что искажения в восприятии действительности возникают не в результате невнимательности, невежества, личного опыта или других случайных факторов, обусловленных взаимодействием информации и отдельной личности. Они скорее выступают как предсказуемые поведенческие и мыслительные шаблоны, основанные на социальных стереотипах, эмоциональных переживаниях, физиологических особенностях строения мозга [9].

При этом важно осознавать, что знание о существующих и потенциально готовых проявиться ошибках мышления не влияет на факт их возникновения. Как отмечает Л. А. Боброва со ссылкой на А. В. Курпатова – мы можем знать о ловушках, которые расставил для нас наш собственный мозг, понимать природу когнитивного искажения, мы можем даже знать, как с ними бороться, но мозг все равно будет продолжать производить эти «автоматические мысли» [10].

Иными словами, защититься от когнитивных искажений сложнее, чем попытаться использовать их эффект на благо познавательного процесса. В этом контексте предлагается продуктивно использовать естественное сопротивление мозга определенным внешним воздействиям с целью создания психологических «ловушек», попадая в которые когнитивная система изучающего язык быстрее и эффективнее обрабатывает учебную информацию.

На сегодняшний день существуют исследования когнитивных искажений и их специфических эффектов для манипулирования сознанием разных сферах: в социальном управлении и политике (Т. Н. Кильмашкина; А. В. Кириллов; С. В. Лебедев; А. А. Макиев и др.), в сфере рекламы и СМИ (Б. Н. Лозовский; Д. В. Манылова, М. Г. Васильева; Т. А. Осенкова; И. А. Якоба и др.), в общей дидактике и психологии обучения (Я. Д. Волкова, И. Д. Чалей; М. В. Куликова; А. А. Тильпунова, О. А. Кондрашихина и др.). Небольшое количество исследований находится в поле когнитивных искажений при переводе с иностранных языков (И. А. Баринаова, И. Г. Овчинникова; О. И. Рукавишников, Е. А. Дорогина; Ш. Цзяо).

Исследования в области манипуляции сознанием изучающих иностранный язык на основе частотных когнитивных искажений отсутствуют на момент проведения данного исследования.

*Целью* статьи является изучение и систематизация когнитивных искажений и их эффектов для экстраполяции на базовые принципы методики обучения иностранным языкам, что позволило бы сознательно манипулировать мыслительными отклонениями изучающих иностранный язык в целях повышения качества и скорости его усвоения.

### **Материалы и методы**

В качестве теоретической психологической базы мы использовали материалы исследований, в первую очередь, в области социально и эмоционально обусловленных искажений и их эффектов на психику. Синтезированы результаты более 25 российских и зарубежных исследований по теме когнитивных искажений. На основе синтеза моделировались условия активизации выделенных эффектов на занятиях по иностранному языку, что позволило экстраполировать данные психологической науки на методику обучения иностранным языкам. Исследование носит межпредметный характер, но его результаты представляют ценность, в первую очередь, для методической науки в силу новизны взгляда на процесс психологического управления познавательной деятельностью изучающих язык.

### **Результаты и обсуждение**

Классификация когнитивных искажений насчитывает несколько десятков систематических ошибок мозга по различным критериям: ошибки памяти; поведенческие; ошибки, связанные со стереотипами и вероятностями и другие. Рассмотрим пятнадцать частотных эффектов когнитивных искажений и специфику их управляемого проявления в ходе изучения иностранного языка.

*Эффект причастности (созидания).* Человеку свойственно ценить гораздо больше то, что было создано им самостоятельно, особенно, если для этого понадобились значительные усилия [11]. В популярной психологии эффект известен также как «Эффект Икеи» [9]. Согласно трактовке, чем больше усилий было приложено к сборке, модификации или настройке предмета интерьера, тем сильнее и иррациональнее привязанность к нему. Иными словами, ценность комода из «Икеи» зависит не столько от потраченной на него суммы денег, сколько от количества приложенных усилий, чтобы его собрать. Человеку психологически сложнее расстаться с объектом приложения своей творческой, исследовательской, или иной созидательной энергии.

Из общей дидактики нам известно, что правило, которое генерируется на основе наблюдения, рассуждения, выведения умозаключений понимается глубже и запоминается прочнее, чем полученное в готовом виде.

В обучении языкам эффект находит свое применение при изучении языковых грамматических правил. Грамматическая конструкция в этом случае не предъявляется обучающимся в виде готового языкового правила, на основе которого необходимо выполнять определенные действия (грамматические упражнения). Обучающимся предлагается «наблюдать за языком», подмечать закономерности и формулировать гипотезу для объяснения этих закономерностей с точки зрения некоего общего закона (индуктивный путь). Обучающимся предлагается список наводящих вопросов, отвечая на которые по результатам наблюдения они приближаются к «истине» – формулировке грамматического правила. Таким образом, достигается действительно глубокое проникновение в суть грамматического явления, и на уровне его формы (как явление образуется), и содержания (для чего используется в речи). На рисунке показана методическая последовательность шагов для осуществления такой «грамматической индукции» (термин наш) при овладении языковым явлением пассивный залог в английском языке.

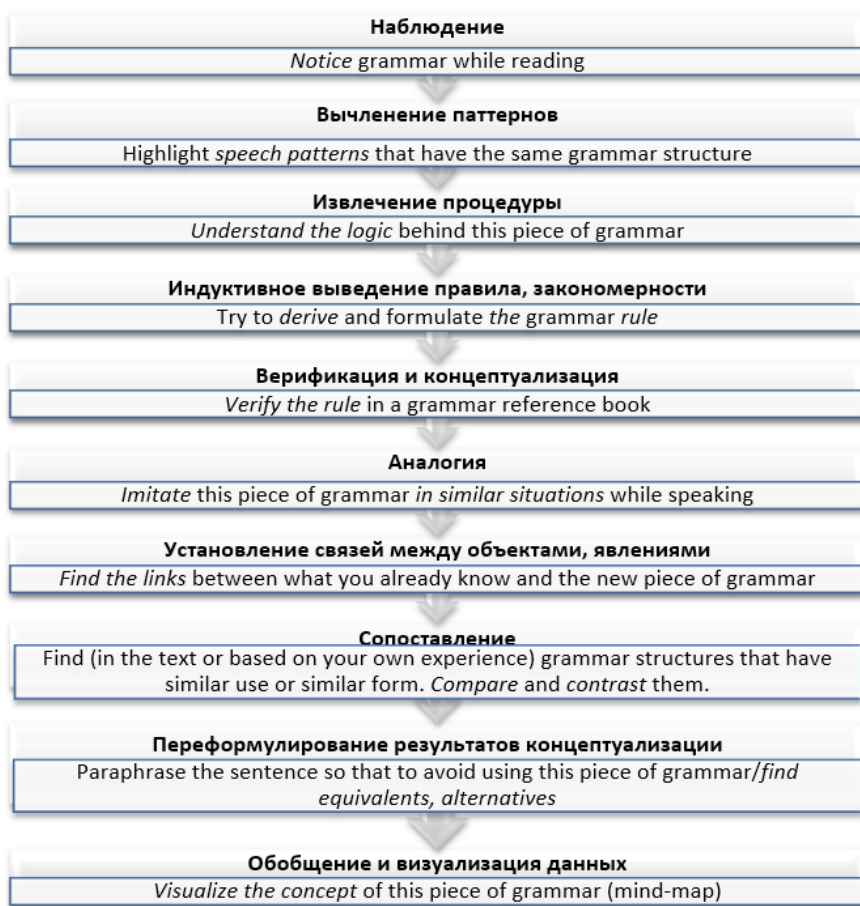


Рис. Пример организации грамматической индукции для активизации эффекта причастности при овладении новым грамматическим явлением

Fig. Example of organizing grammatical induction to activate the effect of personal involvement in mastering a new piece of grammar

*Эффект соотнесения с собой (самореференции).* Информация запоминается быстрее, если имеет место прямая связь с личным опытом, то есть информация рассматривается не абстрактно, но как бы «встраивается» в уже сформированную картину мира [12; 13]. При изучении языка эффект соотносится с изучением новой лексики, как на уровне отдельных слов, так и целостных конструкций – речевых образцов. Из коммуникативных основ методики обучения иностранным языкам известен принцип изучения новой лексики в контексте, а не в виде нумерованного списка слов. Однако важно отметить, что каждая новая лексическая единица, встреченная в определенном контексте, не обязательно будет актуальна для отдельно взятого изучающего язык именно в этом контексте. Перенос новой лексики в личностно актуальный контекст способствует «якорению» слова в долговременной памяти. Слово или фраза перестают существовать сами по себе, в вакууме, но становятся неотъемлемой вербальной составляющей какой-то реальной ситуации, в которой человек уже оказывался. Чем ярче, более эмоционально окрашенным будет этот личностный контекст (даже в негативном значении), тем быстрее произойдет «импринтинг», и языковая единица устойчивее закрепится в сознании.

*Эффект причудливости* гласит, что необычное запоминается лучше, чем обыденное [14]. Данное утверждение означает, что чем причудливее будет контекст или ассоциация для «якорения» новой порции языкового материала, тем прочнее «импринтинг». Ряд исследователей отмечают, что добавление дополнительных, необязательных для изучения, может быть, даже совершенно посторонних, но необычных фактов не только не снижает объема запоминаемого материала, но и увеличивает его [14; 15; 16].

На пользу запоминания новых слов работает *эффект изоляции (эффект Ресторффа)*: объект, выделяющийся из ряда схожих объектов, запоминается лучше других [17]. Так, в группе людей, состоящей, например, из пяти женщин и одного мужчины, мужчина запомнится лучше. На фоне пяти молодых участников фиксация скорее произойдет на одном пожилом человеке. Очевидно, что согласно принципу, фиксация памяти на определенном слове может происходить на основе его различий в группе слов, например, семь существительных и одно прилагательное. Новое прилагательное может предлагаться вместе с группой существительных, сочетающихся с ним по смыслу, и уже знакомых обучающимся. Таким образом, во-первых, происходит фиксация на прилагательном, а во-вторых, новая лексическая единица сразу оказывается в потенциальном микро-контексте своего функционирования (на уровне словосочетаний).

Согласно *эффекту соответствия эмоциям* материал запоминается более надежно в настроениях, которые соответствуют эмоциональному содержанию этих воспоминаний [18; 19]. Эффект применим для работы с новым лексическим материалом, особенно на уровне целостных речевых образцов, передающих некое законченное сообщение. Так, в некоторых случаях имеет смысл создание не просто личностно-значимого контекста, но погружение в эмоциональный подтекст ситуации, в которой данный речевой образец может существовать.

В отношении овладения новым грамматическим и лексическим материалом выделяются также *эффект модальности* и *эффект превосходства картинки*, суть которых сводится к тому, что, во-первых, устная, письменная и визуальная формы подачи обеспечивают разное качество запоминания, а, во-вторых, концепт становится понятнее и прочнее встраивается в долгосрочную память, если он объяснен в картинках, а не только словами. Создание различных словарных паузин, кластеризация терминов или синонимов, беспереводной способ семантизации новых слов посредством изображения действий или объектов, Интернет-мемы с искомой языковой единицей или грамматической структурой служат цели активизации положительного влияния рассматриваемых эффектов. При этом, в зарубежном исследовании, посвященном особенностям визуальной памяти в обучении показано, что если вербальный и визуальный контекст представлены синхронно, а не последовательно, то эффект для запоминания новой информации выше [20; 21].

*Эффект рифмованности* отвечает за более быстрое запоминание новой лексической информации, выраженной в форме рифмы за счет простоты когнитивной обработки. Рифмы могут составляться обучающимися самостоятельно (например, лексическая единица и ее перевод или микро-контекст на родном языке: puddle («паддл»/ «лужа») – «я в лужу падал» и т.п.). Близкий по своему проявлению *эффект юмора* позволяет быстрее запоминать забавные и смешные вещи, чем очень серьезные [16].

*Эффект тестирования* обнаруживает, что долговременная память увеличивается, когда часть периода обучения посвящена извлечению запоминаемой информации [16; 22]. В общем смысле это проявляется как то, что прочитанный материал лучше запоминается, когда он переписывается по памяти, чем просто освежается повторным прочтением.

В отношении языковых навыков эффект проявляется, во-первых, в увеличении степени сознательности усвояемого материала. Например, не просто применить языковые правила для выполнения определенных речевых действий, но дать обоснование по какому правилу данное речевое действие выполнялось. Во-вторых, переписывания текстов по памяти вносит вклад в формирование орфографических навыков и способствует постепенному уменьшению количества грамматических ошибок при последующем сличении с текстом-оригиналом.

Далее рассмотрим два эффекта, имеющих отношение к учебной мотивации.

*Эффект реактивного обесценивания*: предложение обесценивается, если исходит от противника или другого неприятного субъекта [23; 24].

*Эффект реактивного сопротивления*: желание действовать вопреки тому, что авторитарно требуется, вызванное необходимостью сопротивления кажущейся попытке ограничить свободу выбора [20; 24].

Педагогическая психология выделяет разные стили педагогического поведения. Установлена корреляция между превалирующим стилем педагогического воздействия и уровнем учебной мотивацией студентов. Исследователями подчеркивается равная степень отрицательного влияния на учебную мотивацию как агрессивного-авторитарного, так и демократически-попустительского стилей педагогического поведения [23, 25; 26].

Очевидно, что требующий, принуждающий, авторитарный стиль педагогического воздействия находится в группе риска по порождению вышеназванных эффектов у изучающих иностранный язык.

Предупредить возникновение эффектов и негативных последствий их проявления возможно при помощи метакогнитивных стратегий учебной деятельности. В этом случае обучающимся не ставится учебная задача авторитарно (извне). Например, «выполните грамматические упражнения на образование времени Past Simple». Смысл стратегического управления учебной деятельностью заключается в том, что обучающиеся сами определяют свои учебные задачи, планируют действия по их выполнению и оценивают полученные результаты в соответствии с общей целью, имеющей, как правило, экстралингвистический характер. Обучающимся может предлагаться рассказать о том, как они провели лето и предлагаться лингвистические опоры для формирования навыков употребления времени Past Simple. Таким образом, обучающиеся формируют внутренний посыл на овладение определенной порцией лингвистического материала и психологических новообразований (навыков, умений, личных качеств) для того, чтобы поделиться информацией или получить интересующие данные. Сама цель формирования речевых навыков остается скрытой для обучающихся, хотя именно в ней и заложен смысл конкретного урока или его фрагмента.

Позитивное влияние на учебную мотивацию оказывается *эффектом якоря (привязки)*, позволяющим использовать некий внешний или внутренний стимул для вызова нужного физиологического состояния [27]. Якорь в данном случае выступает для связи стимула с требуемой реакцией. Якорями в процессе обучения языкам выступают отдельные слова, фразы, фонетические зарядки, скороговорки, звуковое (например, музыкальное) сопровождение, определенные жесты, прикосновения, позволяющие, во-первых, отвлекать обучающихся от внешних раздражителей и настраивать на процесс обучения, во-вторых, чувствовать себя уверенно в новой, незнакомой обстановке или ситуации межкультурной коммуникации. Важным здесь является следующее: якорь устанавливается на пике эмоционального переживания, а затем воспроизводится с максимальной точностью во всех последующих случаях.

*Эффект систематической ошибки внимания* проявляется в зависимости человеческого восприятия от повторяющихся мыслей [20; 24]. К примеру, люди, которые много размышляют о собственной одежде, чаще обращают внимание и на одежду других людей. В изучении языков данный психологический эффект выгодно привлекать на стадии овладения новым языковым материалом (грамматической структурой/конструкцией или лексическими единицами). Так, в ходе рецептивной речевой деятельности обучающимся предлагается наблюдать за речевым поведением других людей и подмечать как данная языковая единица функционирует в их речи: какие речевые интенции выражаются, какое у искомой единицы лексическое окружение в разных контекстах. В устной речи обращается внимание на ритмико-интонационное и артикуляционное оформление и т.д. Работая с текстами, избыточными искомыми языковыми единицами, обучающиеся невольно подмечают все новые случаи употребления языкового материала, который в данный момент находится в поле их повышенного внимания. Задача преподавателя в этом случае сводится к «подталкиванию», направлению собственного анализа и выстраиванию умозаключений студентами. Может осуществляться лингвистическое чтение текста. Такое чтение, в отличие от смыслового, фокусируется на лингвистических особенностях текста, а не на его содержании.

*Эффект первенства* отражает тенденцию переоценивать изначальные события более, чем последующие события [16; 24].

Эффект имеет определенное отношение к степени восприятия информации при чтении или аудировании текстов на иностранном языке. «Если главная мысль выражена в начале сообщения, оно понимается на 100%, в конце сообщения – на 70%, в середине – на 40%» отмечает Л. Р. Сакаева в отношении аудиального восприятия иноязычных текстов [28, с. 87].

Имея в виду особенности проявления данного эффекта можно варьировать сложность рецептивной деятельности обучающихся: для начинающих изучать язык и младших школьников – искомая информация всегда содержится в начале, далее идут второстепенные детали и подтверждения уже выдвинутым тезисам. Для продолжающих изучать язык организация текста будет выглядеть прямо противоположным образом.

Отдельно скажем об эффектах, оказывающих влияние не столько на изучение языка как такого, сколько на успешность учебной деятельности на групповых занятиях. Традиционным способом развития коммуникативных умений обучающихся на занятиях по иностранному языку является презентация результатов поисковой, исследовательской, творческой деятельности с последующей общей групповой дискуссией. Обучающиеся по очереди индивидуально или в микро-группах представляют результаты проделанной работы, делают доклады, показывают слайды презентации, а затем обучающиеся-зрители комментируют сказанное или отвечают на вопросы по содержанию доклада. В этом случае вступает в игру *эффект следующего в очереди* [29]. Эффект проявляется в том, что мозг следующего и предыдущего докладчика занят продумыванием или анализом собственного выступления и не может качественно сфокусироваться на получении информации от текущего доклада. Эффект следующего в очереди стоит принять во внимание скорее преподавателям, чем самим обучающимся. Учет рассматриваемого психологического фактора позволит лояльнее относиться к невнимательности или некорректности воспринятой информации обучающимися, на которых распространяется данный эффект. В этом случае преподавателю рекомендуется воздержаться от вовлечения их в обсуждение текущего доклада или вовсе не заявлять последовательность выступлений, чтобы каждый конкретный обучающийся никогда не чувствовал себя «следующим в очереди» (рандомизация) [22; 30].

### Заключение

Впервые феномен «когнитивное искажение» рассматривается лингводидактической наукой с точки зрения сознательной активации его эффектов на процесс изучения иностранного языка.

Когнитивные искажения – психофизиологический феномен, связанный с восприятием, оценкой, интерпретацией входящей информации, которому трудно противостоять. Коварство таких ошибок на уроках иностранного языка, в отличие от речевых, заключается в том, что они возникают скрыто, в мышлении или внутренней речи студента. Осведомленность об эффектах, которые оказываются на мозг изучающего иностранный язык в результате систематических ошибок сознания, позволяет взглянуть на проблему под другим углом. Речь идет не об устранении негативных последствий эффектов, но возможности положительного их влияния на мышление и речевое поведение в ходе учебной деятельности. Важно понимать, что манипуляции, основанные на позитивном влиянии когнитивных искажений на личность изучающего язык (со стороны педагога, родителя, самого себя), выполняют функцию катализатора процесса овладения языком, но не являются сами по себе обучающими приемами. Используя тот или иной эффект систематических ошибок мышления как отправную точку для позитивного воздействия, важно иметь четкое представление о последующих шагах, дидактических или автодидактических приемах, которые и приведут к достижению желаемой цели (изучение новой лексики, освоение грамматических правил, формирование речевых навыков и т.д.).

Методический потенциал использования эффектов когнитивных искажений на процесс усвоения иностранного языка описывается без привязки к конкретному виду дискурса. Логичным продолжением развития темы исследования будет изучение и систематизация когнитивных искажений, характерных для конкретных условий иноязычной коммуникации с целью психологического сопровождения процесса освоения данного вида иноязычного дискурса. Другим направлением в перспективах продолжения исследования является выявление и описание конкретных стратегий для оптимизации усилий по овладению иностранным языком, основанных на психологических эффектах «автоматических мыслей» и предсказуемой иррациональности. Результаты статьи представляют интерес для междисциплинарных исследований, лежащих на стыке психологии и методики обучения иностранным языкам.

### Литература

1. Костоусова Э. Т. К вопросу о влиянии изучения иностранных языков на когнитивные способности. *Эффективный ответ на современные вызовы с учетом взаимодействия человека и природы, человека и технологий: материалы XVI Международной научно-технической конференции*. Екатеринбург: УГЛТУ; 2025: 576–579.
2. Begenjov, G., Begnazarova, A. The impact of foreign language learning on cognitive development: exploring the benefits. *Ceteris Paribus*. 2025; (4): 124–126. (in English).
3. Wong P.C.M., Ou J., Pang C.W.Y., Zhang L., Tse C.S., Lam L.C.W., Antoniou M. Language Training Leads to Global Cognitive Improvement in Older Adults: A Preliminary Study. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*. 2019; 62(7): 2411–2424. [https://doi.org/10.1044/2019\\_JSLHR-L-18-0321](https://doi.org/10.1044/2019_JSLHR-L-18-0321). (in English).
4. Муругова Е. В., Аитова А. Ф. Влияние изучения иностранного языка на развитие организации мозга. *Молодой исследователь Дона*. 2017; 3(6): 153–156.
5. Grossmann J.A., Aschenbrenner S., Teichmann B., Meyer P. Foreign Language Learning Can Improve Response Inhibition in Individuals With Lower Baseline Cognition: Results From a Randomized Controlled Superiority Trial. *Frontiers in Aging Neuroscience*. 2023; (15): Article 1123185. <https://doi.org/10.3389/fnagi.2023.1123185>. (in English).

6. Wang X., Kim J.-Y., Kim J.-H., Choi Y., Ha E.-G., Kim D.-H., Sul S., Yang S., Song H.-J. Brain structure correlates of foreign language learning experiences. *Frontiers in Human Neuroscience*. 2025; (19): Article 1663218. <https://doi.org/10.3389/fnhum.2025.1663218> (in English).
7. Antoniou M., Gunasekera G.M., Wong P.C. Foreign Language Training as Cognitive Therapy for Age-Related Cognitive Decline: A Hypothesis for Future Research. *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*, 2013; 37: 2689–2698. <https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2013.09.004>. (in English).
8. Владимиров С. Г. Влияние процесса обучения иностранному языку на интеллект человека. *Верхневолжский филологический вестник*. 2017; (2): 71–76.
9. Филатов А. В. Ловушки и иллюзии мозга. Москва : Перо; 2020 : 352.
10. Боброва Л. А. Когнитивные искажения. (Обзор). *Отечественная и зарубежная литература. Серия 3: Философия*. 2021; (2): 69–79. <https://doi.org/10.31249/rphil/2021.02.04>
11. Ячин С. Е. Аналитика человеческого бытия: введение в опыт самопознания. Систематический очерк. Москва : ИНФРА-М; 2014 : 210.
12. Валиуллина Е. В. Когнитивные искажения: эффект Барнума. *Вестник общественных и гуманитарных наук*. 2024; 5(4) : 20–23.
13. Латышева Ж. В. Феномен трансцендирования (историко-философский и социальный аспекты). Владимир : Изд-во ВлГУ; 2012 : 148.
14. Geraci L., McDaniel M.A., Miller T.M., Hughes M.L. The bizarreness effect: evidence for the critical influence of retrieval processes. *Memory & Cognition*. 2013; (41): 1228–1237. <https://doi.org/10.3758/s13421-013-0335-4>. (in English).
15. Лаврентьев Г. В., Лаврентьева Н. Б., Неудахина Н. А. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов: учебное пособие: в 3 ч. Ч. 3 (2-е изд., доп.). Барнаул: Изд-во АлтГУ; 2009 : 166.
16. Симакин А. Е. Когнитивные искажения и феномены памяти: понимание восприятия и воспоминаний. *VIII Фрейдовские чтения: механизмы памяти: Сборник научных трудов по материалам международной научно-практической конференции*. Санкт-Петербург: Восточно-Европейский институт психоанализа; 2024 : 200–213.
17. Johansson B.S. Attention and the Von Restorff Effect. *British Journal of Psychology*. 2011; 61(2): 163–170. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8295.1970.tb01234.x> (in English).
18. Васильев И. А. Место и роль эмоций в психологической системе. *Вестник Московского университета*. 2008; 14 (2) : 113–127.
19. Morgan-Short K. Electrophysiological approaches to understanding second language acquisition: A field reaching its potential. *Annual Review of Applied Linguistics*. 2014; (34): 15–36. (in English).
20. Тильпунова А. А., Кондрашихина О. А. Когнитивные искажения как фактор, влияющий на успешность обучения у студентов. *Современные тенденции психологических исследований: Материалы II Всероссийской студенческой научно-практической конференции*. Севастополь: СГУ; 2023: 146–152.
21. Friedman G.N., Johnson L., Williams Z.M. Long-term visual memory and its role in learning suppression. *Frontiers in Psychology. Section: Cognitive Science*. 2018; (9): Article 1896. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01896>. (in English).
22. Боднар А. М. Экспериментальная психология: курс лекций: учеб. пособие. Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та; 2011 : 238.
23. Дворецкая Т. А. Стиль педагогической деятельности как фактор изменений в мотивационной сфере личности студентов. *Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки*. 2020; 1 (834) : 165–174.
24. Якоба И. А. Когнитивные искажения как средство манипуляции в новостном дискурсе в сфере информационных технологий. *Известия Байкальского государственного университета*. 2023; 33(4) : 762–771.
25. Халадов Х.-А. С., Бугайчук Т. В., Медведева Т. Ю., Вотинцев А. В. Ценностно-мотивационная сфера студентов – будущих педагогов и воспитательная среда вуза. *Вестник Мининского университета*. 2025; 13(4), 1. <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2025-13-4-1>
26. Чубова Е. П., Былкова С. В. Влияние педагогического стиля общения на взаимодействие в системе преподаватель-студент. *Сборник избранных статей по материалам научных конференций ГНИИ «Нацразвитие»*. Санкт-Петербург : Издательство : Частное научно-образовательное учреждение дополнительного профессионального образования Гуманитарный национальный исследовательский институт «НАЦРАЗВИТИЕ»; 2020 : 104–107.

27. Денисова В. Г. Когнитивные нарушения, искажения и логические ошибки: эпистемологический анализ. *Гуманитарные исследования в Восточной Сибири и на Дальнем Востоке*. 2025; (2)72: 99–107. <https://doi.org/10.24866/1997-2857/2025-2/99-107>

28. Сакаева Л. Р., Баранова А. Р. Методика обучения иностранным языкам (учебное пособие для студентов Института математики и механики им. Н. И. Лобачевского по направлению «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)»). Казань: КФУ; 2016: 189.

29. Brenner M. The next-in-line effect. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*. 1973; 12(3): 320–323. [https://doi.org/10.1016/S0022-5371\(73\)80076-3](https://doi.org/10.1016/S0022-5371(73)80076-3) (in English).

30. Иванова Н. В., Суворова О. В., Шадрин И. А., Сран С. К., Акпаева А. Б. Особенности личностной тревожности у младших школьников из России, Индии и Казахстана: кросс-культурный аспект. *Сибирский психологический журнал*, 2025; (96) : 109–129. <https://doi.org/10.17223/17267080/96/6>

## References

1. Kostousova E.T. On the impact of foreign language learning on cognitive abilities. In: *Effective reaction to modern challenges of the interaction between human and nature, human and technologies: proceedings of the XVI International scientific-technical conference*. Ekaterinburg: USLTU. 2025:576–579 (in Russian).

2. Begejov G., Begnazarova A. The impact of foreign language learning on cognitive development: exploring the benefits. *Ceteris Paribus*. 2025; (4): 124–126.

3. Wong P.C.M., Ou J., Pang C.W.Y., et al. Language Training Leads to Global Cognitive Improvement in Older Adults: A Preliminary Study. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*. 2019; 62(7): 2411–2424. [https://doi.org/10.1044/2019\\_JSLHR-L-18-0321](https://doi.org/10.1044/2019_JSLHR-L-18-0321).

4. Murugova E.V., Aitova A.F. The impact of foreign language learning on the development of human brain organisation. *Young researcher of the Don*. 2017;(3/6):153–156 (in Russian).

5. Grossmann J.A., Aschenbrenner S., Teichmann B., Meyer P. Foreign language learning can improve response inhibition in individuals with lower baseline cognition: Results From a randomized controlled superiority trial. *Frontiers in Aging Neuroscience*. 2023;(15): Article 1123185. <https://doi.org/10.3389/fnagi.2023.1123185>.

6. Wang X., Kim J.-Y., Kim J.-H., et al. Brain structure correlates of foreign language learning experiences. *Frontiers in Human Neuroscience*. 2025;(19): Article 1663218. <https://doi.org/10.3389/fnhum.2025.1663218>

7. Antoniou M., Gunasekera G.M., Wong P.C. Foreign language training as cognitive therapy for age-related cognitive decline: A hypothesis for future research. *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*. 2013;37:2689–2698. <https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2013.09.004>.

8. Vladimirova S.G. The influence of teaching a foreign language on human intelligence. *Verhnevolzhski philological bulletin*. 2017;(2):71–76 (in Russian).

9. Filatov A.V. Traps and Illusions of the brain. Moscow: Pero Publ. 2020. (In Russian).

10. Bobrova L.A. Cognitive Distortions. (Review). *Domestic and Foreign Literature. Series 3: Philosophy*. 2021;(2):69–79 <https://doi.org/10.31249/rphil/2021.02.04>. (in Russian).

11. Yachin S.E. Analytics of Human Being: Introduction into Self-Knowledge Experience. Systematic Essay. Moscow: INFRA-M Publ. 2014 (in Russian).

12. Valiulina E.V. Cognitive distortions: the Barnum effect. *Bulletin of Social and Humanitarian Sciences*. 2024;5(4):20–23 (in Russian).

13. Latysheva Zh.V. *Transcendence Phenomenon* (Historical-philosophical and Social Aspects). Vladimir: Publishing House of VSU. 2012 (in Russian)

14. Geraci L., McDaniel M.A., Miller T.M., Hughes M.L. The bizarreness effect: evidence for the critical influence of retrieval processes. *Memory & Cognition*. 2013;(41): 1228–1237. <https://doi.org/10.3758/s13421-013-0335-4>.

15. Lavrent'ev G.V., Lavrent'eva N.B., Neudakhina N.A. Innovative teaching technologies in professional training of specialists: textbook: in 3 parts. Part 3 (2nd ed., rev.). Barnaul: AltGu Publ; 2009 (in Russian).

16. Simakin A.E. Cognitive biases and memory phenomena: understanding human perception and recall. In: *VIII Freud Readings: Memory Mechanisms: A Collection of Scientific Papers Based on the Materials of an International Scientific-Practical Conference*. Saint Petersburg: East European Institute of Psychoanalysis. 2024:200–213 (in Russian).

17. Johansson B.S. Attention and the Von Restorff Effect. *British Journal of Psychology*. 2011;61(2):163–170. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8295.1970.tb01234.x>

18. Vasiliev I.A. Position and role of emotions in a psychological system. *Bulletin of Moscow University*. 2008;14(2):113–127 (in Russian).
19. Morgan-Short K. Electrophysiological approaches to understanding second language acquisition: A field reaching its potential. *Annual Review of Applied Linguistics*. 2014;(34):15–36.
20. Til'punova A.A., Kondrashikhina O.A. Cognitive distortions as a factor, influencing students' learning success. In: *Modern trends in psychological research: Proceedings of the II All-Russian student scientific-practical conference*. Sevastopol': SSU. 2023:146–152 (in Russian).
21. Friedman G.N., Johnson L., Williams Z.M. Long-term visual memory and its role in learning suppression. *Frontiers in Psychology. Section: Cognitive Science*. 2018;(9): Article 1896. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01896>.
22. Bodnar A.M. Experimental psychology: lecture course: textbook. Ekaterinburg: Izdatel'stvo UrFU; 2011 (in Russian).
23. Dvoret'skaya T.A. Style of pedagogical activity as a factor of changes in students' motivational sphere. *Bulletin of Moscow State Linguistic University. Education and Pedagogical Sciences*. 2020;(1/834):165–174 (in Russian).
24. Jakoba I.A. Cognitive distortions as a means of manipulation in news discourse in the field of information technology. *Bulletin of Baikal state university*. 2023;33(4):762–771 (in Russian).
25. Khaladov Kh.-A.S., Bugaychuk T.V., Medvedeva T.Yu., Votintsev A.V. Value-motivational sphere of student teachers and the university educational environment. *Vestnik of Minin University*. 2025;13(4):1 <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2025-13-4-1> (in Russian).
26. Chubova E.P., Bylkova S.V. Impact of pedagogical communication style on interaction in teacher-student system. In: *Collection of selected articles based on Scientific Conferences Materials of National Research Institute "NAZR"*. St. Petersburg: Private Educational Institution of Additional Professional Education, Humanitarian National Research Institute "NAZR". 2020:104–107 (in Russian).
27. Denisova V.G. Cognitive distortions, biases and logical fallacies: an epistemological analysis. *Humanities research in the Russian far east*. 2025;(2):72:99–107 <https://doi.org/10.24866/1997-2857/2025-2/99-107> (in Russian).
28. Sakaeva L.R., Baranova A.R. *Foreign Languages Teaching Methodology* (Textbook for Students of the Mathematics and Mechanics Institute Named After N.I. Lobachevsky Specializing in "Pedagogical Education with Two Training Areas"). Kazan: KFU; 2016 (in Russian).
29. Brenner M. The next-in-line effect. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*. 1973; 12(3): 320–323. [https://doi.org/10.1016/S0022-5371\(73\)80076-3](https://doi.org/10.1016/S0022-5371(73)80076-3)
30. Ivanova N.V., Suvorova O.V., Shadrina I.A., et al. Characteristics of personal anxiety in elementary school children from Russia, India and Kazakhstan: Cross-cultural aspect. *Siberian journal of psychology*. 2025; 96: 109–129 <https://doi.org/10.17223/17267080/96/6> (in Russian).

#### **Сведения об авторе**

*ВОРОНИНА Дарья Константиновна* – канд. пед. наук, доцент кафедры теории и практики иностранных языков и лингводидактики, Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, г. Нижний Новгород, Российская Федерация, <https://orcid.org/0000-0003-3234-7992>, e-mail: [darya\\_d\\_07@mail.ru](mailto:darya_d_07@mail.ru)

#### **Information about the author**

*VORONINA Daria Konstantinovna* – Cand. Sci. (Pedagogics), Associate Professor, Department of Theory and Practice of Foreign Languages and Language Pedagogy, K. Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University, Nizhny Novgorod, Russian Federation, <https://orcid.org/0000-0003-3234-7992>, [darya\\_d\\_07@mail.ru](mailto:darya_d_07@mail.ru)

#### **Конфликт интересов**

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

#### **Conflict of interests**

The author declares that there is no conflict of interests.

Поступила в редакцию / Submitted 14.02.2026

Поступила после рецензирования / Revised 12.03.2026

Принята к публикации / Accepted 20.03.2026

УДК 372.8

<https://doi.org/10.25587/2587-5604-2026-1-36-44>

Оригинальная научная статья

## Методическое сопровождение совершенствования творческих способностей школьников в обучении литературе: воображение

С. Ю. Залуцкая\*, Е. И. Смирнова, Н. И. Никонова

Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова,  
г. Якутск, Российская Федерация

✉ \*zs-saha@mail.ru

### Аннотация

Целью статьи является обоснование продуктивности применения в процессе обучения литературы отдельных методов и приёмов, активизирующих творческое воображение цифрового поколения обучающихся основной школы. На основе изучения теоретических работ педагогов, психологов, методистов проводится исследование значимых вопросов целенаправленного совершенствования креативных способностей школьников в литературном образовании. В опытно-экспериментальной работе обосновывается и развивается идея комплексного применения творческих, воспроизводяще-творческих и творчески-воспроизводящих заданий по литературе через создание «Литературного календаря» в 6 классе МБОУ «Качикатская СОШ им. С. П. Барашкова» Хангаласского улуса Республики Саха (Якутия). Отмечается, что использование системы различных видов деятельности на уроках литературы создаёт условия для актуализации креативных возможностей школьников в процессе анализа художественного произведения. В качестве примера в статье рассматривается создание комикса по произведению Н. С. Лескова «Левша», где обучающимся удалось показать не только торжество смекалки русского человека, но и глубоко тревожную мысль автора о непросвещенности такого одаренного творчески русского народа. Авторами приводятся результаты исследования с опорой на методики Г. С. Альбшуллера, Е. П. Торренса, Е. Е. Туника, демонстрирующие рост количества обучающихся с высоким уровнем развития воображения от 0% до 10%, со средним уровнем – с 78,5% до 90%, а также сокращение уровня с низким показателем (с 21,5% до 0%). Дается обоснование правомерности обращения на уроках литературы для развития воображения обучающихся к таким приемам, как графический путеводитель, мнемотаблицы, инфографика, создание комикса, буктрейлера и др.

**Ключевые слова:** творчество, творческие способности обучающихся, воображение, развитие, обучение, урок литературы, школьники, методы и приёмы обучения, воспитание творческого читателя, Якутия.

**Финансирование.** Исследование не имело финансовой поддержки.

**Для цитирования:** Залуцкая С.Ю., Смирнова Е.И., Никонова Н.И. Методическое сопровождение совершенствования творческих способностей школьников в обучении литературе: воображение. *Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. Vestnik of North-Eastern Federal University. Серия «Педагогика. Психология. Философия». Pedagogics. Psychology. Philosophy». 2026; 41 (1): С. 36-44. DOI: 10.25587/2587-5604-2026-1-36-44*

Original article

## Methodological support for improving the creative abilities of schoolchildren in teaching literature: imagination

Svetlana Yu. Zalutskaya\*, Ekaterina I. Smirnova, Nadezhda I. Nikonova

M. K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russian Federation

✉ \*zs-saha@mail.ru

### Abstract

The aim of the article is to substantiate the effectiveness of using individual methods and techniques in the process of teaching literature that activate the creative imagination of the digital generation of secondary

school students. Based on the theoretical work of educators, psychologists, and methodologists, this study explores key issues in the targeted development of students' creative abilities in literary education. This experimental study substantiates and develops the idea of integrating creative, reproducing-creative, and creative-reproducing literature assignments through the development of a "Literary Calendar" in the 6th grade of the S. P. Barashkov Kachikatsy Secondary School in Khangalassky District, Sakha Republic (Yakutia). It is noted that the use of a system of various activities in literature lessons creates conditions for enhancing students' creative potential when analyzing a work of art. As an example, this article examines the creation of a comic strip based on N. S. Leskov's "Lefty," where students were able to demonstrate not only the triumph of Russian ingenuity but also the author's deeply troubling insights into the ignorance of such a creatively gifted Russian people. The authors present research findings, based on methods developed by G. S. Altshuller, E. P. Torrens, and E. E. Tunik, demonstrating an increase in the proportion of students with a high level of imagination from 0% to 10%, those with an average level from 78,5% to 90%, and a decrease in those with a low level (from 21,5% to 0%). A rationale is provided for the use of techniques such as graphic guides, mnemonic tables, infographics, comic book creation, book trailers, and others in literature lessons to develop students' imaginations.

**Keywords:** creativity, creative abilities of students, imagination, development, learning, literature lesson, schoolchildren, teaching methods and techniques, developing creative readers, Yakutia

**Funding:** The study did not have financial support.

**For citation:** Zalutskaya S.Yu., Smirnova E.I., Nikonova N.I. Methodological support for improving the creative abilities of schoolchildren in teaching literature: imagination. *Vestnik of North-Eastern Federal University. Pedagogics. Psychology. Philosophy.* 2026; 41 (1): . Pp. 36-44. DOI: 10.25587/2587-5604-2026-1-36-44

## Введение

Во второй четверти XXI века особую значимость обрел креативный кластер экономики, связанный с высоко производительным интеллектуальным трудом и созданием оригинального продукта как результата эффективного взаимодействия различных субъектов креативных индустрий. Вступивший в силу в 2025 г. Федеральный закон «О развитии креативных (творческих) индустрий в Российской Федерации» закрепил необходимость создания всех «условий для самореализации граждан на основе использования творческого и интеллектуального потенциала, повышение уровня занятости граждан в сфере креативных (творческих) индустрий» [1]. Такой социальный заказ, а также образовательная политика государства нацеливает современную школу не только формировать у обучающихся базовые знания и компетенции, но и развивать личностные качества, среди которых основополагающую роль играют способности к продуктивной творческой деятельности, в том числе воображение.

В условиях динамично развивающегося общества, ориентированного на креативные решения и нестандартное мышление, способности к воображению становятся неотъемлемой составляющей интеллектуального и личностного роста обучающихся. Как справедливо отмечал классик отечественной психологии Л. С. Выготский, «воображение есть неотъемлемая функция мышления, порождающая новые образы из элементов прошлого опыта» [2, с. 10]. Мысль классика развивал и С. Л. Рубинштейн: «Воображение – это процесс активного, продуктивного воспроизведения действительности, в котором опыт перерабатывается и трансформируется в оригинальные образы» [3, с. 58]. Наиболее специфическим аспектом воображения является творческое воображение, связанное со способностью генерировать новые идеи, концепции или произведения искусства. В педагогике это понятие становится важным инструментом для поощрения инноваций и креативности: способность к творческому воображению не только развивает учебные навыки, но также готовит обучающихся к решению сложных проблем в профессиональном будущем. Поэтому в федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образова-

ния (далее – ФГОС ООО) творческое воображение рассматривается «как важная составляющая личностных и метапредметных результатов обучения» [4].

Особое значение данный процесс приобретает на уроках литературы, где художественный текст выступает пространством для развития эмоционально-чувственного восприятия, образного мышления, способности к интерпретации и «вызывает сильный эмоциональный отклик, читатель вовлекается в сотворчество с автором. <...> В таком случае реконструктивная деятельность воображения тесно переплетена с творческим процессом...» [5, с. 111]. Однако на практике педагоги нередко ограничиваются только анализом содержания, не акцентируя внимание на развитии творческого потенциала обучающихся, что обуславливает необходимость поиска новых методических решений, направленных на активизацию воображения обучающихся через специально организованную систему заданий и методических приемов. В связи с этим особую значимость приобретает исследование методов и приёмов, а также «проектирование системы учебных заданий, направленных на развитие творческого потенциала обучающихся» [6, с. 4] в процессе анализа художественного произведения. Разработка эффективных методических инструментов и их внедрение в образовательную практику позволит не только повысить интерес школьников к литературе, но и сформировать у них навыки самостоятельного художественного мышления, способности к творческой интерпретации и эмоциональному восприятию текста.

Проблема развития воображения обучающихся достаточно широко освещается в научной психолого-педагогической и методической литературе. Так, например, психолого-педагогические аспекты совершенствования воображения школьников раскрываются в работах Л. С. Выготского, О. М. Дьяченко, Р. С. Немова, Я. А. Пономарева, С. Л. Рубинштейн, Л. Ю. Субботиной и многих других, а также в трудах современных методистов по литературе Н. А. Борисенко, Е. О. Галицких, К. В. Мироновой, Е. С. Романичевой, И. В. Сосновской и других. Данные исследования лишь подчеркивают необходимость целенаправленного развития воображения обучающихся в учебном процессе, в том числе через литературное образование. Вместе с тем, несмотря на большое количество теоретических работ, вопрос методического обеспечения процесса эффективного развития воображения школьников на уроках литературы с применением современных технологий, методов и приемов всегда остается актуальным, открытым для научных дискуссий профессионального сообщества, осознающего значимость влияния на результативность совершенствования креативных способностей обучающихся внешних факторов (наличие социального заказа; цифровизация всех сфер жизни, в том числе и образования; процессы стандартизации различных видов деятельности личности; расширение сфер применения искусственного интеллекта, решающего вместо человека всё большее количество задач и другое).

Целью данного исследования является обоснование продуктивности применения в процессе обучения литературы отдельных методов и приёмов, активизирующих творческое воображение цифрового поколения обучающихся основной школы, учитывающих, что современная действительность «существенно трансформирует сам процесс чтения» [7, с. 29]. Практическая значимость исследования заключается в описании комплекса научно-обоснованных, апробированных в практической деятельности в условиях сельской школы комплекса учебных заданий, активизирующих творческое воображение обучающихся в процессе анализа художественного текста.

#### **Материалы и методы**

В опытно-экспериментальной работе (далее – ОЭР) с сентября 2024 г. по май 2025 г. на базе 6 класса МБОУ «Качикатская СОШ им. С. П. Барашкова» Хангаласского улуса Республики Саха (Якутия) по апробации системы творческих видов деятельности 20 обуча-

ющихся при изучении литературных произведений применялись с целью анализа результативности ОЭР наблюдение, анкетирование, диагностика уровня развития воображения по методикам Г. С. Альтшуллера [8], Е. П. Торренса, Е. Е. Туника [9], методический эксперимент, количественный и качественный анализ полученных в ходе эксперимента данных.

### Результаты и обсуждение

С применением методик Г. С. Альтшуллера, Е. П. Торренса, Е. Туника, на констатирующем этапе ОЭР участники методического эксперимента были распределены по трём уровням развития творческого воображения: низкий уровень – 0% обучающихся, средний уровень – 78,5%, низкий уровень – 21,5%, – что свидетельствует о наличии творческих потенциалов шестиклассников и необходимости повышения уровня их творческого воображения на уроках литературы.

На формирующем этапе с применением комплекса творческих, воспроизводяще-творческих и творчески-воспроизводящих заданий был реализован проект «Литературный календарь» (автор – Смирнова Е. И.) в процессе анализа художественных произведений по рабочей программе «Литература» на уровне основного общего образования [10]. Задания разрабатывались с учётом психолого-возрастных особенностей шестиклассников.

Проект «Литературный календарь» – это авторская методическая разработка, представляющая собой тематический комплект творческих заданий по художественным произведениям с целью развития воображения обучающихся, дифференцированный по месяцам года, приуроченным ко дню рождения или памяти того или иного писателя. Каждый месяц включает в себя уникальное творческое задание, активизирующее творческую деятельность шестиклассников, направленное в первую очередь на развитие их воображения при анализе конкретного текста (табл.):

Таблица

### Структура «Литературного календаря»

Table

### Structure of the “Literary Calendar”

Месяц	Автор	Задания для обучающихся
Январь	А. С. Пушкин (день памяти 29 января (по старому стилю))	Составление «Графического путеводителя»
Февраль	Н. С. Лесков	Создание комикса
Март	К. И. Чуковский	Инсценирование
Апрель	Х.-К. Андерсен	Участие в литературной игре «Угадай сказку по эмодзи»
Май	Изучаем пословицы с помощью мнемотаблиц	Участие в развивающей игре с иллюстрациями
Июнь	Творчество великого поэта А. С. Пушкина	Создание буктрейлера
Июль	Игра «да-нет» по произведениям программ «Литература» 6 класса	Выполнение интерактивного задания на «LearningApps»
Август	А. П. Платонов	Создание инфографики
Сентябрь	А. И. Куприн	Создание кроссенса
Октябрь	С. А. Есенин	Выразительное чтение
Ноябрь	В. И. Даль	Диктант с картинками
Декабрь	Ф. И. Тютчев	Перевод стихотворения

Продемонстрируем на примере результаты реализации проекта «Литературный календарь»: Февраль; Н. С. Лесков, повесть «Левша». *Творческое задание – создание комикса.* Оно стало заключительным этапом анализа данного произведения и было направлено на творческое осмысление прочитанного. Выполнялось коллективно: каждому обучающемуся предлагался отдельный фрагмент текста, который необходимо было интерпретировать в виде серии иллюстраций с подписями для формирования целого комикса, активизирующего зрительное и пространственное воображение. Обучающиеся представляли, как выглядели герои, какие эмоции они испытывали, как развивались события. Процесс визуализации персонажей и сцен требовал мысленного «оживления» текста (рис. 1):

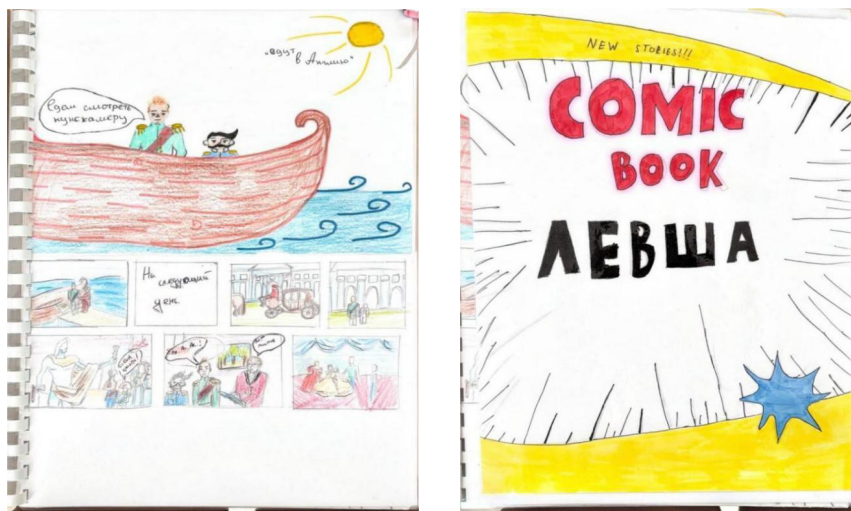


Рис. Созданные участниками эксперимента комиксы по рассказу Н. С. Лескова «Левша»  
Fig. Comics created by the experiment participants based on N. S. Leskov's story "Lefty"

Работа с комиксом была нацелена не только на развитие воображения, но также на выработку символической передачи текста, углубляла понимание смысла произведения, так как требовала выделения главных эпизодов, интерпретации реплик и мотивации героев. Участникам эксперимента предлагалось отразить суть событий кратко, но точно, что помогало обобщению материала и формированию навыков интерпретации литературного произведения. Комикс использовался учителем как средство актуализации и контроля качества прочитанного лексически достаточно сложного для сельских школьников текста повести Н. С. Лескова «Левша» и как способ выражения личного понимания её сюжета и смыслов. Это позволяет считать комикс эффективным инструментом, чтобы «изучать содержание художественных произведений, формировать и мотивировать интерес к чтению, реализовать принцип наглядности, акцентировать критическое и творческое мышление школьников» [11, с. 53].

На всех этапах работы с «Литературным календарем» важную роль играло групповое взаимодействие, сотворчество шестиклассников: они обсуждали идеи, обменивались мнениями, оценивали продукты творческой деятельности друг друга, сочетая разные способы «передачи/получения информации (словесно-текстуальный, визуальный, аудиальный)» [12, с. 85]. Это создавало творческую атмосферу, в которой воображение выступало как способ и личного самовыражения, и коллективной литературной коммуникации. Так методический эксперимент стал не просто серией заданий, а пространством для творческого

погружения в мир художественного текста. Его реализация продемонстрировала, что системная работа с литературным произведением через разнообразные приёмы стимулирует развитие воображения обучающихся, делает процесс изучения литературы более осмысленным, живым и увлекательным. Итогом работы стал сайт, который разработан с целью систематизации и интерактивного представления методических материалов проекта «Литературный календарь», а также трансляции, дальнейшего пополнения учебного контента и обеспечения доступа педагогов, учащихся и родителей к творческим заданиям, направленным на развитие воображения школьников.

Контрольный этап с применением разработанных критериев определения уровня развития воображения обучающихся (лично-креативный критерий, когнитивно-эмоциональный критерий, рефлексивный критерий) продемонстрировал: количество обучающихся с высоким уровнем развития воображения возросло с 0% до 10%, со средним уровнем – с 78,5% до 90%; количество обучающихся с низким уровнем развития воображения сократилось с 21,5% до 0%. Таким образом, в процессе ОЭР в течение одного учебного года была доказана эффективность использования системы заданий, активизирующих творческое воображение школьников в процессе анализа художественного произведения. Обучающимся понравился формат «Литературного календаря» в аспекте подачи материала для анализа, закрепления и рефлексии по изучаемым произведениям с применением актуальных для цифрового поколения инструментов. Наиболее привлекательными для участников ОЭР видами творческой деятельности стали: *графическое моделирование и визуализация* (графический путеводитель, мнемотаблицы, инфографика), которые стимулировали образное и ассоциативное мышление обучающихся, помогли им преобразовать текст в визуальные образы, что способствовало глубокому осмыслению и запоминанию материала; *создание комиксов и буктрейлеров*, позволившее обучающимся выступить в роли авторов и режиссёров, интерпретируя предложенное произведение, что усилило развитие продуктивного воображения; *игровые форматы* обучения («да-нет», «угадай сказку по эмодзи»), которые обеспечили в числе других видов работы высокий уровень мотивации, создали положительный эмоциональный фон, стимулировали активное проявление фантазии.

### **Заключение**

Современные социально-экономические реалии убеждают в значимости всех процессов перманентной модернизации российской образовательной системы, нацеленной в соответствии с ФГОС ООО на разносторонне развитие личности обучающихся, их готовности к многозадачности, креативности, гибкости, мобильности в процессе социализации и профилизации. В любых предлагаемых жизнью обстоятельствах, в любой сфере деятельности человек должен найти решение, зачастую нестандартное, оригинальное, «ранее не бывшее» [13]. Основа, ядро креативности, творческой способности – способность к творческому воображению, которую возможно формировать только при включении личности в соответствующую деятельность, обеспечивающую возможность поиска новых гипотез, подходов, вариантов, идей, отличающихся от привычных, обыденных, уже известных. Вовлечение обучающихся в такую деятельность вероятно посредством учебных заданий, учитывающих особенности образовательной среды школы, качества личности каждого их учеников и специфику образовательного контента – для уроков литературы это в первую очередь художественные произведения и творческий мир их авторов.

Сегодняшнему учителю литературы необходим широкий спектр актуальных для поколений Z и альфа технологий, методов и приёмов для достижения целей творчески-деятельностного, лично-развивающего обучения по воспитанию творческого читателя,

творческой индивидуальности, способной к самореализации, саморазвитию. В данном аспекте методический эксперимент продемонстрировал продуктивность технологий визуализации, «переложения теоретических знаний в визуальный материал» [14, с. 76], интерактивных и игровых форм (литературные игры) познавательной, лично значимой деятельности школьников, а также учебных заданий, предполагающих трансформацию литературного текста и создание обучающимся собственного творческого продукта (графического путеводителя, инсценировка, буктрейлера, инфографики, комикса, кроссенса, творческих переводов и т.д.), что способствует «развитию образного и ассоциативного мышления, воображения, проявлению креативности, формированию навыков работы с информацией, повышению интереса к предмету» [15, с. 61].

Особо значимо в аспекте исследования создание особых педагогических условий, отвечающих «вечным времени» [6, с. 87], для реализации творческого потенциала одарённых обучающихся, испытывающих высокий интерес к решению научных, духовных, мировоззренческих проблем в современном мире. Различные пути включения актуальных методов и приёмов, близких цифровому поколению читателей, не только на уроках литературы, но и за его пределами: на конференциях, творческих вечерах, конкурсах и фестивалях, является перспективой развития исследования.

### Л и т е р а т у р а

1. Федеральный закон «О развитии креативных (творческих) индустрий в Российской Федерации» от 08.08.2024 N 330-ФЗ. Режим доступа: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_482580/6f5eb6fa7430697cb29fa5a6f3dd68991798cf98/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_482580/6f5eb6fa7430697cb29fa5a6f3dd68991798cf98/) (дата обращения: 03.10.2025).
2. Выготский Л. С. *Воображение и творчество в детском возрасте: психологический очерк: кн. для учителя*. М.: Просвещение; 2014: 93.
3. Рубинштейн С. Л. *Основы общей психологии*. М.: Педагогика; 1973: 423.
4. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования: приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 № 287 (ред. от 22.01.2024). Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027> (дата обращения: 03.10.2025).
5. Васильев В. К. Развитие творческих способностей подростков на уроках литературы. *Известия Южного федерального университета. Педагогические науки*. 2010; (8):109-116.
6. Зыкова Л. В. Педагогические условия развития творческого потенциала обучающихся на уроках литературы в основной школе. *Общество: социология, психология, педагогика*. 2024; 8(124): 78-87. DOI: 10.24158/spr.2024.8.10.
7. Борисенко Н. А., Миронова К. В., Шишкова С. В., Граник Г. Г. Особенности цифрового чтения современных подростков: результаты теоретико-эмпирического исследования *Science for Education Today*. 2020; 10 (5): 28-49. Режим доступа: <http://sciforedu.ru/article/4566> (дата обращения: 04.10.2025). DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2005.02>.
8. Альтшуллер Г. С. *Творчество как точная наука*. М.: Сов. Радио; 1979: 105.
9. Туник Е. Е. *Диагностика креативности. Тест Е. Торренса*. С-Пб: Иमतон; 1998: 170.
10. Литература. 6 класс. Учебник для общеобразовательных организаций. В 2 ч. В.Я. Коровина, В.П. Журавлев, В.И. Коровин. М.: Просвещение; 2023: 256.
11. Старцева И. Л., Торопыно Д. И., Минасян А. А. Комикс как средство интерпретации художественного текста на уроках литературы (на примере 6 класса). *В сборнике: Пространство современного региона: вызовы, трансформации, барьеры. Материалы II Всероссийской научно-практической конференции*. Москва; 2024: 51-57.
12. *Педагогика чтения в цифровую эпоху : монография*. В. Ф. Чертов, А. М. Антипова, Е. С. Романичева и др. М.: МПГУ; 2024: 226.
13. Большая российская энциклопедия. Творчество. 2023. <https://bigenc.ru/c/tvorchestvo-bda159> (дата обращения: 06.10.2025).
14. Подругина И. А., Максимова А. А. Визуализация на уроках литературы как средство развития творческих способностей школьников. *Литература в школе*. 2020; 6: 74-82. DOI: 10.31862/0130-3414-2021-6-74-82.

15. Урунова А. Д. Современные методы развития воображения обучающихся на уроках литературы. В сб. статей Международной научно-практической конференции «Наука и образование». Петрозаводск; 2023: 57-62.

### References

1. Federal Law “On the Development of the Creative Industry in the Russian Federation” dated 08.08.2024 N 330-FZ. Available at: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_482580/6f5eb6fa7430697cb29fa5a6f3dd68991798cf98/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_482580/6f5eb6fa7430697cb29fa5a6f3dd68991798cf98/) (accessed: 03 October 2025) (in Russian).

2. Vygotsky L.S. *Image and creativity in childhood: a psychological essay: book for a teacher*. Moscow: Education; 2014:93 (in Russian).

3. Rubinstein S.L. *Curriculum for general psychology*. Moscow: Pedagogy; 1973:423(in Russian).

4. On Approval of the Federal State Educational Standard of Basic General Education: Order of the Ministry of Education of the Russian Federation dated May 31, 2021 No. 287 (as amended on January 22, 2024). Available at: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027> (accessed: October 3, 2025) (in Russian).

5. Vasiliev V.K. Developing the Creative Abilities of Adolescents in Literature Lessons. Bulletin of the Southern Federal University. *Pedagogical Sciences*. 2010;(8):109–116 (in Russian).

6. Zytkova L.V. Pedagogical Conditions for the Development of Students’ Creative Potential in Literature Lessons in Basic School. *Society: Sociology, Psychology, Pedagogy*. 2024;8(124):78–87 (in Russian). DOI: 10.24158 / spp.2024.8.10.

7. Borisenko N. A., Mironova K. V., Shishkova S. V., Granik G. G. Features of digital reading of modern teenagers: Results of the theoretical and empirical study “Science for education today”. 2020;10(5):28–49. Available at: <http://sciforedu.ru/article/4566> checked October 04, 2025 (in Russian). DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2005.02>.

8. Altshuller G. S. *Creativity as an exact science*. M. Sov. Radio; 1979:105 (in Russian).

9. Tunik E. E. *Creativity Diagnostics. E. Torrance Test*. S-Pb: Imaton; 1998:170 (in Russian).

10. Literature. 6th Grade. Textbook for General Education Organizations. In 2 parts / V. Ya. Korovina, V. P. Zhuravlev, V. I. Korovin. Moscow: Education; 2023:256 (in Russian).

11. Startseva I. L., Torop No D. I., Minasyan A. A. Comics as a Means of Interpreting Literary Texts in Literature Lessons (using 6th Grade as an Example). In: *Development of a Modern Region: Challenges, Transformations, Barriers. Proceedings of the II All-Russian Scientific and Practical Conference*. Moscow; 2024:51–57 (in Russian).

12. Chertov V.F., Antipova A.M., Romanicheva E.S., et al. *Reading Pedagogy in the Digital Age: Monograph*. Moscow: Moscow State Pedagogical University; 2024: 226 (in Russian).

13. The Great Russian Encyclopedia. Creativity. 2023. Available at: <https://bigenc.ru/c/tvorchestvo-bda159> (accessed: 06 October, 2025) (in Russian).

14. Podrzhina, I. A., Maksimova, A. A. Visualization in Literature Lessons as a Means of Developing Schoolchildren’s Creativity. *Literature at School*. 2020;6:74–82 (in Russian). DOI: 10.31862/0130-3414-2021-6-74-82.

15. Urunova A. D. Modern methods of “developing students’ imagination using educational literature”. In: *Science and Visualization: Proceedings of the International Scientific and Practical Conference*. Petrozavodsk; 2023:57–62 (in Russian).

### Сведения об авторах

ЗАЛУЦКАЯ Светлана Юрьевна – к. пед. н., доцент кафедры «Методика преподавания русского языка и литературы», Филологический факультет, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Российская Федерация, ORCID: 0000-0003-3784-3880, SPIN: 2393–0363  
E-mail: [zs-saha@mail.ru](mailto:zs-saha@mail.ru),

СМИРНОВА Екатерина Ивановна – магистрант, 2 курс, 44.04.01 Педагогическое образование, Филологический факультет, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Российская Федерация  
E-mail: [ei.smirnova0@yandex.ru](mailto:ei.smirnova0@yandex.ru)

НИКОНОВА Надежда Ильинична – к. пед. н., доцент кафедры «Методика преподавания русского языка и литературы», Филологический факультет, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, ORCID: 0000-0001-6282-3828, SPIN: 6675-2950

E-mail: nikon\_nad@mail.ru

***Information about the authors***

*ZALUTSKAYA Svetlana Yuryevna* – Cand. Sci. (Pedagogics), Associate Professor, Department of Methods of Teaching Russian Language and Literature, Faculty of Philology, M. K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russian Federation, ORCID: 0000-0003-3784-3880, SPIN: 2393–0363, e-mail: zs-saha@mail.ru

*SMIRNOVA Ekaterina Ivanovna* – Master’s student, 2nd year, 44.04.01 Pedagogical education, Faculty of Philology, M. K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russian Federation, e-mail: ei.smirnova0@yandex.ru

*NIKONOVA Nadezhda Ilinichna* – Cand. Sci. (Pedagogics), Associate Professor, Department of Methods of Teaching Russian Language and Literature, Faculty of Philology, M. K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russian Federation, ORCID ID: 0000-0001-6282-3828, SPIN: 6675-2950, e-mail: nikon\_nad@mail.ru

***Вклад авторов***

Все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

***Authors’ contribution***

All authors made an equivalent contribution to the publication.

***Конфликт интересов***

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов. Корреспондент автор имеет право и полномочия выступать от имени всех авторов по этому исследованию.

***Conflict of interests***

The authors declare that they have no conflict of interest. The corresponding author has the right and authority to speak on behalf of all authors on this study.

Поступила в редакцию/Submitted 13.10.25

Поступила после рецензирования / Revised 05.11.25

Принята к публикации/Accepted 19.03.26

УДК 372.881.161.1

<https://doi.org/10.25587/2587-5604-2026-1-45-58>

Оригинальная научная статья

## Оценка сложности текста с помощью лингвистического анализатора RuLingva (на примере текстов русских народных песен)

М. Б. Казачкова<sup>1</sup>, Х. Н. Галимова<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Одинцовский филиал Московского государственного института международных отношений (университет), г. Одинцово, Российская Федерация

✉ m.kazachkova@odin.mgimo.ru

<sup>2</sup>Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова (ИЭУП),

г. Казань, Российская Федерация

✉ galikha@mail.ru

### Аннотация

Цель исследования: продемонстрировать возможности функционала платформы RuLingva при отборе и модификации текстов для преподавания русского как иностранного (РКИ) на примере материала русских народных песен. Материал исследования: 107 русских народных песен общим объемом 10 517 словоформ. Исследование включало следующие алгоритмы: сбор материала исследования и ранжирование песен по тематическим циклам; создание корпуса русских народных песен; определение индекса удобочитаемости FRGL, индекса лексического разнообразия TTR, уровня языка по общеевропейской компетенции владения иностранным языком и количества вхождений единиц культурного кода русских народных песен. В ходе исследования выявлено, что русская народная песня предстает в процессе обучения РКИ, как оригинальный учебный текст, факт культуры иностранного языка, целесообразный для учебной коммуникации и имеющий знаковую функцию. Лингвистический анализатор RuLingva позволяет определить сложность текста и соответствие его сложности уровню знаний обучающихся, а также позволяет оптимизировать учебные материалы для конкретных групп обучающихся и дает оценку прогресса в виде разработанных тестов на оценку словарного запаса. Данная программа может быть полезна учителям, разработчикам контрольно-измерительных материалов (КИМ) и применима для учебного русскоязычного текста.

**Ключевые слова:** текст, русский как иностранный, песня, сложность текста, лингвистический анализатор, индекс читабельности, лексическое разнообразие, культурный код, Индекс Флеша-Кинкейда, профайлера RuLingva.

**Финансирование.** Исследование не имело финансовой поддержки.

**Для цитирования:** Казачкова М.Б., Галимова Х.Н. Оценка сложности текста с помощью лингвистического анализатора RuLingva (на примере текстов русских народных песен). *Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова, Vestnik of North-Eastern Federal University. Серия «Педагогика. Психология. Философия». Pedagogics. Psychology. Philosophy». 2026: 41 (1): С. 45-58. DOI: 10.25587/2587-5604-2026-1-*

Original article

## Assessing text complexity using the RuLingva linguistic analyzer: The case of Russian folk song lyrics

Mariia B. Kazachkova<sup>1</sup>, Khalida N. Galimov<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Odintsovo Branch, Moscow State Institute of International Relations (University),

Odintsovo, Russian Federation

✉m.kazachkova@odin.mgimo.ru

<sup>2</sup>V. G. Timiryasov Kazan Innovative University, Kazan, Russian Federation

✉galikha@mail.ru

### Abstract

The objective of the study was to demonstrate the capabilities of the RuLingva platform for selecting and modifying texts for teaching Russian as a foreign language (RFL) using Russian folk songs as an example. The study included 107 Russian folk songs, comprising 10,517 word forms. The study included the following algorithms: collecting research material and ranking songs by thematic cycles; creating a corpus of Russian folk songs; determining the FRGL readability index, the TTR lexical diversity index, the language level according to the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR), and the number of occurrences of cultural code units in Russian folk songs. The study revealed that Russian folk songs are presented in the process of teaching RFL as an original educational text, a fact of foreign language culture, suitable for educational communication and possessing a symbolic function. The RuLingva linguistic analyzer allows one to determine the complexity of a text and its correspondence to the level of knowledge of students, as well as to optimize teaching materials for specific groups of students and provides an assessment of progress in the form of developed tests for assessing vocabulary. This program can be useful for teachers and developers of assessment and measurement materials (AMMs) and is applicable to Russian-language educational texts.

**Keywords:** text, Russian as a foreign language, song, text complexity, linguistic analyzer, readability index, lexical diversity, cultural code, Flesch–Kincaid Index, RuLingva profiler.

**Funding:** The study did not have financial support.

**For citation:** Kazachkova M.B., Galimova Kh.N. Assessing text complexity using the RuLingva linguistic analyzer: The case of Russian folk song lyrics. *Vestnik of North-Eastern Federal University. Pedagogics. Psychology. Philosophy.* 2026: 41 (1). Pp. 45-58. DOI: 10.25587/2587-5604-2026-1-45-58

### Введение

Правильный отбор учебного текста всегда предполагает его соответствие лингвистическим и когнитивным способностям обучающихся. «Государственная экспертиза современных российских учебников предъявляет к учебному тексту требование ориентированности на возраст учащихся, однако не предусматривает оценку сложности текста и его соответствия читательскому адресу» [1, с. 90].

Сложность текста – это комплексная характеристика, которая показывает, насколько труден текст для восприятия и понимания конкретным читателем или целевой аудиторией. Это относительная мера, зависящая от взаимодействия особенностей самого текста и подготовленности читателя.

Лингвистическая сложность текста рассчитывается на основе трёх факторов: количественных и качественных параметров текста, а также уровня подготовки читателей [2].

Учебные тексты, должны быть адаптированы к уровню понимания целевой аудитории. Здесь на помощь приходят анализаторы сложности текста – инструменты, позволяющие не только оценить уровень сложности текста и, при необходимости, предложить пути его улучшения [3].

Представленное исследование имеет **целью** продемонстрировать возможности функционала платформы RuLingva при отборе и модификации текстов для преподавания русского как иностранного (РКИ) на примере материала русских народных песен.

Отбор текстового материала был обусловлен тем, что именно народная песня предстает в процессе обучения как аутентичный и естественный текст, «целесообразный для учебной коммуникации и имеющий знаковую функцию» [4, с. 77].

Песня, созданная носителями языка в естественных условиях общения, а не специально для учебных целей, как ничто другое реализует принцип аутентичности. Она представляет собой уникальный сплав языка, музыки и истории, предлагая учащимся живой и эмоционально окрашенный материал для освоения. Это выражается в отборе лексического материала [5] – контента используемых песен, который не был адаптирован и, позволяющий погрузиться в культурный контекст и особенности языка.

**Гипотеза исследования:** текстовый анализатор RuLingva – доступный инструмент, с помощью которого можно оценить сложность текста, подобрать учебный материал для определенной категории обучающихся, тем самым вовлечь их в процесс обучения.

**Материал исследования** составили тексты 107 русских народных песен, общим объемом 10 517 словоформ.

**Источники материала** включают электронные ресурсы, содержащие сборник песен «Песни на уроках РКИ» под ред. Н. Г. Нестеровой, альбом «Народные песни (Душевные хиты)», картотеку народных песен Образовательной социальной сети, Русские народные песни на сайтах Классика на РуСтих, Правмир.

В качестве **инструмента** для оценки сложности текстов, извлечения элементов культурного кода был использован анализатор сложности RuLingva (свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ. Номер свидетельства: RU 2022684717), разработанный исследователями Казанского (Приволжского) федерального университета.

**Исследование.** Исследование осуществлено по следующему алгоритму:

1. Сбор материала исследования и ранжирование песен по тематическим циклам: 1) песни, связанные с календарными и семейными ритуалами, 2) песни-произведения детского фольклора, 3) плясовые/хороводные песни, 4) лирические песни, 5) солдатские/героические песни [Акимова, 1966: 98] (см прил. № 1).

Результатом данной работы стал лингвистический Корпус русских народных песен (см табл. 1).

Таблица 1

## Объем лингвистического Корпуса русских народных песен

Table 1

## The volume of the linguistic corpus of Russian folk songs

Корпус русских народных песен	Количество песенных текстов	Слово употреблений
Песни, связанные с календарными датами и семейными ритуалами	9	788
Детский фольклор	3	182
Плясовые/хороводные	29	2 673
Лирические песни	61	6 522
Солдатские/героические	5	352
<b>ИТОГО:</b>	<b>107</b>	<b>10 517</b>

2. Определение уровня и сложности текстов песен на основе качественных и количественных параметров с помощью анализатора RuLingva.

**Обзор литературы.** Оценка доступности текста представляется чрезвычайно актуальной и трудоёмкой задачей в процессе подготовки текстов для преподавания русского языка как иностранного [6].

С развитием технологий «автоматической обработки естественного языка в мировой научной практике появляются работы, посвященные возможностям автоматизации процесса оценки доступности текста» [7]. Все анализаторы решают одну главную задачу: автоматически проанализировать текст и, принимая во внимание его количественные и качественные параметры, оценить его уровень сложности для подборки и адаптации материала под целевую аудиторию.

Среди существующих сервисов по анализу русскоязычных текстов можно отметить ресурс PlainRussian.ru (<https://www.plainrussian.ru>). Это бесплатный онлайн-инструмент для оценки понятности текстов и простоты восприятия материала с использованием пяти формул (Формула Flesch-Kincaid, Индекс Колман-Лиау, Формула Дэйла-Чейла, Automatic Readability, SMOG). В финале проверки выводится статистика: процент лексического «мусора», число знаков, букв, слов, количество сложных слов и длинных предложений [7].

Открытые платформенные решения предлагают текстовый профайлер ГлавРед – популярный инструмент для приведения текста к информационному виду. Мощный инструмент, созданный российским редактором, переводчиком, лингвистом и писателем Максимом Ильяховым и начавший свое существование в 2014 г., ориентирован в первую очередь на стилистику и чистоту языка, но также отлично справляющийся с анализом сложности. Ключевые функции (в контексте сложности): поиск канцеляритов и «слов-паразитов», например, «наличие», «осуществлять», «кстати»; поиск сложных синтаксических конструкций (выделяет слишком длинные предложения, вложенные конструкции); оценка процента «водности» и заспамленности; подсветка проблемных мест в тексте с комментариями и проверка на соответствие информационному стилю. Данный текстовый анализатор подходит для научных статей, рекламы, инструкций и новостей, но не приемлем для стихов и художественной прозы.

На базе предшествующих методических разработок был разработан онлайн-инструмент «Текстометр» для оценки сложности тестов на русском языке [8]. Позволяет получить значение уровня сложности текста по шкале CEFR, вычислить индексы читабельности, коэффициент лексического разнообразия текста, вывести ключевые слова текста, а также рассчитать время его чтения.

Командой российских ученых (НИЛ «Интеллектуальные технологии управления текстами») Казанского федерального университета (КФУ) для автоматизации рутинных арифметических, лингвистических и исследовательских операций с текстом на русском языке был создан автоматический анализатор текстов RuLingva ([rulingva.kpfu.ru](http://rulingva.kpfu.ru)). Одной из целей деятельности данной научной лаборатории – разработка автоматизированной модели для успешного чтения, предполагающей возможность выбора идеального текста для любого читателя [9].

Оценка и идентификация уровня сложности текстов на RuLingva основаны на выявленных корреляциях параметров текстов и критериев читателей (возраст, образование, словарный запас и т.д.).

Платформа RuLingva предлагает комплексный анализ текстовой сложности, оценивая параметры текста для разных категорий пользователей:

- носителей русского языка;
- изучающих русский как иностранный.

Для РКИ система анализирует 8 параметров: количество токенов, количество лемм, лексическое разнообразие (англ. Type-Token Ratio TTR), количество предложений, средняя длина предложений, количество слогов, средняя длина слов (в слогах), индекс Флеш-Кинкейда (FRGL).

Помимо данных параметров, RuLingva предоставляет следующую информацию по анализируемому тексту:

1. Распределение по уровням (количество токенов, количество лемм, кумулятивная доля токенов, кумулятивная доля лемм, уровни CEFR, доля слов разной частотности в тексте).
2. Список частотности.
3. Культурный код.

### Как работать с RuLingva?

Несмотря на многочисленность функций, анализатор RuLingva имеет предельно простой интерфейс. На рис. 1 указано, что заданный текст необходимо ввести вручную или автоматически (сгенерировать свой текст) (см. рис. 1).

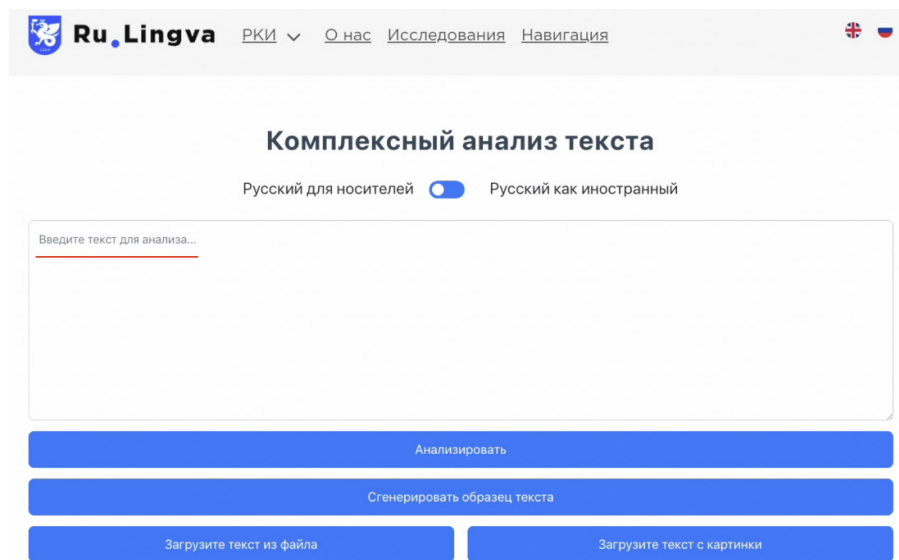


Рис. 1. Интерфейс RuLingva  
Fig. 1. RuLingva interface

Далее RuLingva осуществляет автоматический лингвистический анализ текста объемом до 50 000 слов и оценивает метрики 47 параметров текстов на русском языке, «включая количество словоформ и слов, среднюю длину слов загруженного текста в слогах, среднюю длину предложений в словах, индексы лексического разнообразия и читабельности, связность, индекс абстрактности, количество терминов, ряд морфологических параметров и др. RuLingva позволяет выгружать и сохранять данные в формате excel-таблиц» [10].

Рассмотрим основные параметры, определяющие сложность тестового материала: индекс Флеша-Кинкейда (FRGL) и индекс лексического разнообразия (TTR) [10].

TTR – это классическая количественная мера, которая показывает богатство словарного запаса (лексикона) автора текста. Рассчитывается при помощи формулы: количество

уникальных лексических единиц / количество слов в тексте. Например, если в тексте из 60 слов имеется 30 уникальных лексических единиц (повторяющиеся слова считаются только один раз), то TTR будет равно 0,5 (30/60) [11]. Высокой информационной плотностью и сложностью обладает текст с высоким коэффициентом лексического разнообразия.

Автоматизация оценки TTR, несмотря на кажущуюся простоту, требует особого подхода. Главный недостаток TTR: зависимость от текстового объема. Сравнивать можно тексты только одной длины, т.к. с ростом числа токенов новые слова (типы) встречаются реже, вследствие чего лексическое разнообразие монотонно убывает. Короткий текст (например, состоящий из 100 слов) почти всегда будет иметь высокий TTR, чем длинный (например, состоящий из 5000 слов), даже если у последнего словарный запас объективно богаче [12]. Соответственно, интерпретировать TTR нужно с учетом жанра, цели и, что критически важно, длины анализируемого текста. Для глубокого анализа его используют с другими метриками [8].

Для оценки читабельности учебных текстов и художественной прозы на сайте RuLingva также установлена формула читабельности Флеша – Кинкейда, модифицированная И.В. Оборновой для русского языка. Данный параметр помогает определить, насколько текст легко читать и понимать. Рассчитывается по следующей формуле:  $FRGL = 0,36 \times \text{средняя длина предложения} + 5,76 \times \text{среднее число слогов в слове} - 11,97$  [13]. Данная формула позволяет определить, для какого уровня образованности / класса подходит изучаемый текст. Значения индекса варьируются от 0 до 18, где 18 соответствует наиболее сложному тексту. Например, текст, имеющий читабельность  $FRGL = 6,83$ , ориентирован на школьников 7-8 классов.

Для текстов РКИ на данном сайте также рассчитать доли лексики (от A1 до C2) по международной градации CEFR (рис. 2).

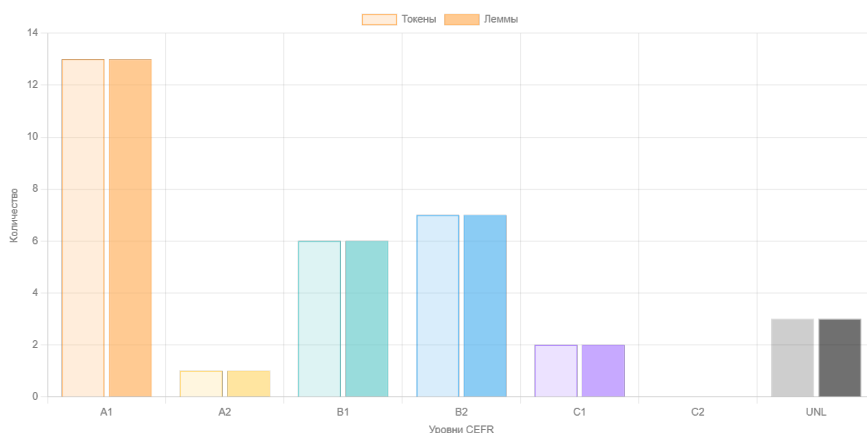


Рис. 2. Лексический анализ текста РКИ на Ru.Lingva  
Fig. 2. Lexical analysis of the Russian language text on Ru.Lingva

Кроме того, лингвистический анализатор RuLingva позволяет определить культурный код текстового материала, что очень важно для иностранцев, изучающих русский язык. Текст РКИ, как правило, должен нести еще и лингвокультурологическую составляющую, поскольку основополагающим принципом, определяющим систему требований к содержанию процесса обучения, является культурологическая маркированность учебного материала направленность [14].

Программа выводит количество вхождений лексических единиц культурного кода, распределяет их по следующим тематическим группам: *География, Русский язык, Социальные слои, Традиции/быт, История* (рис. 3).

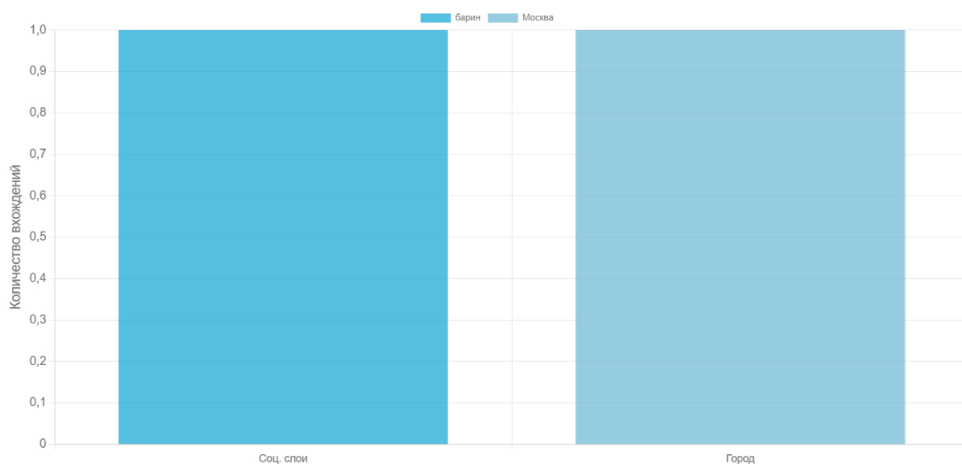


Рис. 3. Определение культурного кода на RuLingva  
Fig. 3. Definition of cultural code on RuLingva

Данный лингвистический анализатор позволяет и оптимизировать учебные материалы для конкретных групп обучающихся, а также дает оценку прогресса в виде разработанных лексических тестов на оценку словарного запаса.

Разработанный тест на вербальный интеллект на базе платформы помогает не только оценить словарный запас пользователя, а также выявить области, требующие развития.

Сначала необходимо выбрать соответствующий уровень языка (см. рис. 4).

**Приветствуем тебя!**

Ниже будут предложены слова и изображения. Укажи правильный вариант

Выбери уровень:

A1

A2

B1

Рис. 4. Анализ словарного запаса  
Fig. 4. Vocabulary analysis

Далее обучающиеся отвечают на 60 вопросов (см. рис. 5).

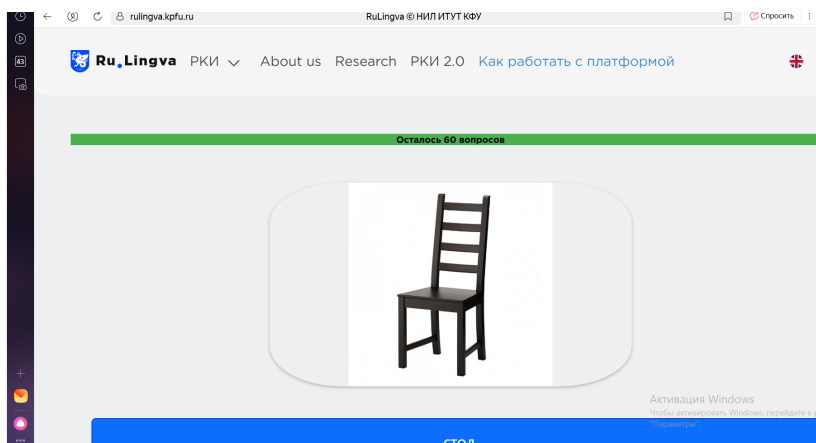


Рис. 5. Образец теста  
Fig. 5. Sample test

В заключении прохождения теста система выводит результаты и статистику прохождения теста (см. рис 6).

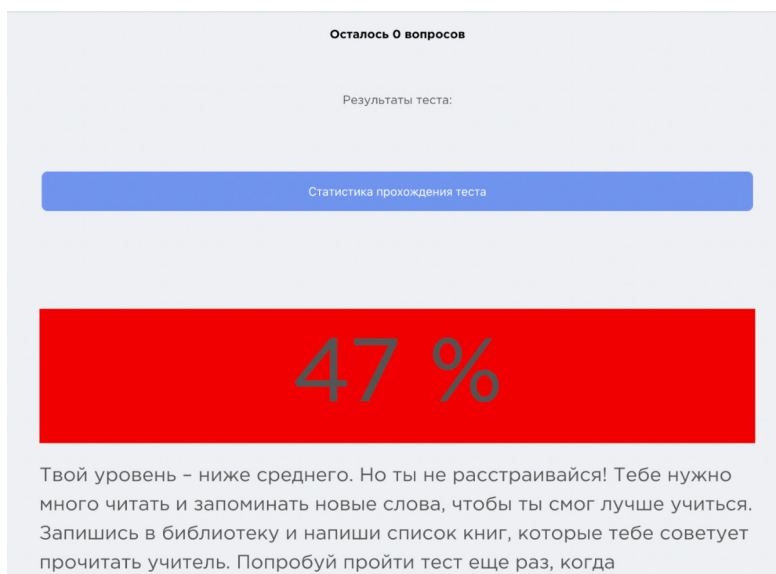


Рис. 6. Образец результата тестирования  
Fig. 6. Result of Sample test

Таким образом, на базе программы RuLingva стало возможным подобрать текст соответствующего уровня сложности для различной целевой аудитории [13].

### Обсуждение

С помощью профайлера RuLingva были проанализированы все отобранные нами русские народные песни. Русская песня является действенным педагогическим инструментом, позволяющим решать широкий спектр задач в обучении РКИ. Народные песни содержат богатую, естественную лексику, устойчивые выражения, пословицы и поговорки. Например, русская народная песня «Блины» вызывает ассоциации с традиционным рус-

ским блюдом, которое имеет большое значение в русской культуре. Блины символизируют праздник, достаток и семейные традиции.

Песня состоит из нескольких куплетов, каждый из которых описывает процесс приготовления блинов и радость, связанную с этим. Повторения фразы «Ой, блины, блины, блины» создают ритм и настроение праздника. Так же существует элемент визуализации, когда описываются действия старшей сестры, что позволяет представить процесс приготовления блинов «Моя старшая сестрица печь блины-то мастерица...». Использование уменьшительно-ласкательных форм («блиночки») создаёт тёплую и уютную атмосферу.

Песня наполнена радостью, ностальгией и теплотой. Чувства счастья и единства передаются через упоминания о блинах, которые связывают людей, вызывая воспоминания о домашнем уюте и заботе.

Текст песни очень легко читается: индекс удобочитаемости по Флешу-Кинкейду – 3.88, индекс лексического разнообразия достаточно низкий – 0.48, а значит в тексте, обнаруживается тенденция к повторению одних и тех же лексем, за счёт чего его TTR снижается: «Мы давно блинов не ели, / Мы блинчиков захотели. / Ой, блины, блины, блины, / Вы, блиночки мои! / В квашне новой растворили, / Два часа блины ходили. / Ой, блины, блины, блины, / Вы, блиночки мои!». Большую часть лексики составляют слова, относящиеся к уровню А1 (рис. 7). Количество лемм А1 – 24 (55.81%), А2 – 2 (4.65%), В1 – 3 (6.98%), В2 – 3 (6.98%), С1 – 2 (4.65%), С2.

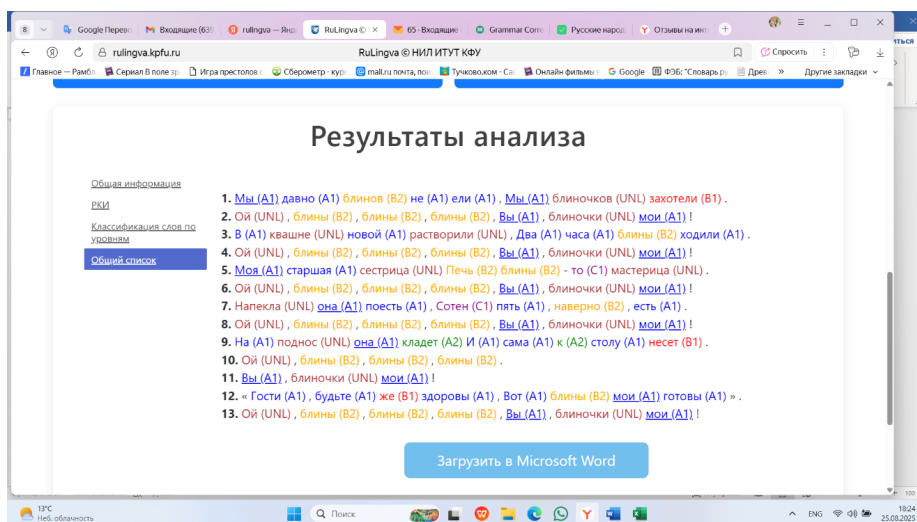


Рис. 7. Результаты анализа текста

Fig. 7. Results of text analysis

Выявлен культурный код: 1) объект традиционного быта – «печь» и 2) кухня – «блин».

Одна из самых известных русских народных песен «Живёт моя отрада». Это лирическая композиция, в которой рассказывается о настоящей и страстной любви, для которой не существует никаких преград и препятствий. Текст песни показывает более высокие параметры сложности. Индекс удобочитаемости 4.97, т.е. текст легко читается и воспринимается среднестатистическим обучающимся. Лексическое разнообразие – 0.67 указывает на богатый словарный состав текста «Я знаю, у красотки / Есть сторож у крыльца, / Но он не загородит / Дороги молодца. / Войду я к милрой в терем / И брошусь в ноги к ней! / Была бы только ночь / Сегодня потемней».

Выявлены объекты культурного кода, относящиеся: к традиционному быту русского народа: «*терем*» и «*тройка*» – упряжка в три лошади.

Количество лемм А1 – 20 (50.00%), А2 – 3 (7.50%), В1 – 4 (10.00%), В2 – 2 (5.00%), С1 – 6 (15.00%), С2 – 0).

Популярная как плясовая песня «*Валенки*» описывает не только такой предмет русского быта, как валенки, но и рассказывает о чувствах, отношениях между молодыми людьми. Основная тема песни – любовь с искренними чувствами и простыми словами, без лишних эпитетов, обещаний, и клятв «*Суди, люди, суди, Бог, / как же я любила, / По морозу босиком / К милому ходила*».

Индекс удобочитаемости 7.75, текст песни довольно простой и легкий для понимания, низкое значение TTR – 0.58, указывает на повторы лексических единиц в тексте песни: «*Валенки да валенки, / Ой, да не подишты стареньки, / Нельзя валенки носить, / Не в чем к милому сходить. / Валенки, валенки, / Эх, не подишты, стареньки, / Валенки да валенки, / Эх, не подишты стареньки*».

Количество лемм А1 – 17(45.95%), А2 – 2 (5.41%), В1 – 8 (21.62%), В2 2 (5.41%), С1 – 3 (8.11%), С2 – 1 (2.70%).

Объекты культурного кода не выявлены.

Были проанализированы все русские народные песни. Пример анализа представлен в таблице (см. табл. 2).

Таблица 2

## Анализ русских народных песен

Table 2

## Analysis of Russian folk songs

Название песни	Кол-во словоформ	Кол-во лемм	FRGL	TTR	Культурный код (кол-во вхождений)	Уровень
Посою лебеду на берегу	73	40	9.37	0,55	2 (4)	A1
Блины	91	43	3.88	0,48	2 (20,2)	A1
Валенки	63	37	7.75	0,59	нет	A1
Живет моя отрада	60	40	4.97	0.67	2 (5)	A1
Во поле береза стояла	55	24	9.61	0.44	нет	A1

## Результаты

С помощью лингвистического анализатора RuLingva были рассчитаны индекс удобочитаемости FRGL, индекс лексического разнообразия TTR, уровень языка по общеевропейской компетенции владения иностранным языком и количество вхождений единиц культурного кода русских народных песен.

С точки зрения читабельности тексты русских народных песен не вызовут сложности понимания у обучающихся. Показатели индекса удобочитаемости Флеша-Кинкейда варьируются от 13.6 («Ах, ты Волга, Волга матушка») до 1.23 («Что мне жить и тужить»). Песни с наиболее высоким уровнем сложности: «Во кузнице» (12.85), «Я на горку шла» (12.69), «Ты воспой в саду соловейко» (11.29), «Ах! Пашинька, Парасковьюшка» (11.42), «Утенушка луговая» (10.39). Песни с наименьшим уровнем сложности: «Как хотела меня мать» (2.95), «Блины» (3.88), «Светит месяц, светит ясный» (3.84), «Уж ты, сад» (3.88).

Среднее число индекса FRGL – 7,1. Среднее число индекса лексического разнообразия составляет 0,56. В песнях «Во саду ли, в огороде» (0,81), «Ой, полна, полна коробушка» (0,87), «Уж ты пташечка» (0,83), «Хоть Москва в руках французов» (0,9), «Липа вековая» (0,87) относительно высокий коэффициент лексического разнообразия. Песни «Миленький ты мой» (0,15), «Ой, вставала я ранёшенько» (0,29), «Ты воспой в саду соловейко» (0,26), «По Дону гуляет» (0,26), «Во кузнице» (0,24), «Как хотела меня мать» (0,23) демонстрируют низкий уровень лексического разнообразия.

С помощью анализатора RuLingva выявлен культурный код песенного материала, подсчитано количество вхождений лексических единиц культурного кода, классифицированы по тематическим группам. Например, *География*: тайга (1), Байкал (3), Сибирь (1) («По диким степям Забайкалья»); *Русский язык*: товарищ (2) («Степь да степь кругом»), (3) («Раскинулось море широко»); *Социальные слои*: барышня (4) («Крутится, вертится шар голубой»), казак (2), казачка (2) («Посею лебеду на берегу»), ямщик (2) («Вот мчится тройка почтовая»); *Традиции/быт*: село (1) («Во саду ли, в огороде»), лапоть (4) («Лапти»), баня (5) («Топится, топится в огороде баня»); *История*: золотое кольцо (1) («У церкви стояла карета»), Кутузов (1) («Хоть Москва в руках французов»), Красная армия (1) («Как родная меня мать провожала»).

Все проанализированные песни относятся к уровню А1, что предполагает базовые знания русского языка и ориентированы на тех обучающихся, которые только начинают изучение русского языка.

### **Обсуждение результатов**

Информация «об уровне языковой сложности текста является важнейшей, но не единственной характеристикой текста, влияющей на выбор текста преподавателем» [11]. Например, важным критерием является и информация о возможности использования данного текста для целей контроля, какая лексика может быть изучена на его материале и насколько она полезна для целевой аудитории. Поэтому, помимо уровня сложности текста, сервис «RuLingva» предлагает дополнительную информацию о тексте, представляющую ценность для его подготовки к занятию по РКИ: количество вхождений единиц культурного кода, статистику по покрытию текста лексическими минимумами ТРКИ (CEFR), частотный словарь, построенный на основе текста, а также лексический текст на вербальный интеллект, что дает возможность определить уровень владения языком.

### **Заключение**

Анализ состояния текстовой аналитики показывает, что для решения стоящих перед ней задач современная лингвистика успешно обращается к междисциплинарным подходам [15]. Все большую актуальность приобретают «инструменты лингвистического профилирования, опирающиеся на лингвистическую статистику, компьютерную лингвистику и искусственный интеллект» [11]. RuLingva – удобный инструмент для анализа текста и определения основных параметров, по которым можно судить о сложности текста и о его соответствии уровню обучающихся.

Разрабатываемый инструмент позволяет измерить уровень владения русским языком, а также проводить «сопоставительные анализы в синхронии и диахронии, осуществлять кросс-культурные исследования» [11]. Очевидно, что любая автоматизация является долгим процессом и требует тщательного тестирования и доработки [14]. Ближайшая перспектива развития RuLingva связана с расширением спектра предикторов сложности и внедрением на платформе функции автоматического определения предметной области учебного текста.

Данная программа может быть полезна преподавателям и методистам, разработчикам контрольно-измерительных материалов (КИМ) и применима для учебного русскоязычного текста.

### Литература

1. Вахрушева А. Я., Солнышкина М. И., Куприянов Р. В., Гафиятова Э. В., Климагина И. О. Лингвистическая сложность учебных текстов. *Вопросы журналистики, педагогики, языкознания*. 2021: 1: 89-99. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvisticheskaya-slozhnost-uchebnyh-tekstov> (дата обращения: 21.01.2026).
2. Fisher D., Frey N., Lapp D. *Text complexity: raising rigor in reading*. Newark, International Reading Association, 2012: 212. (in English).
3. Pulido D. *Modeling the Role of Second Language Proficiency and Topic Familiarity in Second Language Incidental Vocabulary Acquisition through Reading*. 2004: 469- 523. (in English).
4. Арутюнов А.Р. *Теория и практика создания учебника русского языка для иностранцев*. М : Русский язык, 1990: 76.
5. Гриднева Н.А. Использование аутентичных материалов в обучении иностранному языку на уровне А1. *Самарский научный вестник*. 2017: 21(4): 210–214.
6. Лапошина А.Н., Лебедева М.Ю. Корпусный подход к решению проблемы отбора лексики в обучении РКИ. *Slavica Helsingiensia*. 2019: 52: 359–368.
7. Лапошина А. Н., Лебедева М. Ю. Текстомер: онлайн-инструмент определения уровня сложности текста по русскому языку как иностранному. *Русистика*. 2021:3:331-345. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tekstometr-onlayn-instrument-opredeleniya-urovnya-slozhnosti-teksta-po-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu> (дата обращения: 21.01.2026).
8. Лапошина А. Н. Опыт экспериментального исследования сложности текстов по РКИ. *Динамика языковых и культурных процессов в современной России: материалы VI Конгресса РОПРЯЛ* (Уфа, 11–14 октября 2018 г.): сборник статей. 2018: (6): 1544–1549.
9. Солнышкина М. И., Кисельников А. С. Сложность текста: этапы изучения в отечественном прикладном языкознании. *Вестник Том. гос. ун-та. Филология*. 2015: 38):6:86-99.
10. Чурунина А. А., Солнышкина М. И., Ярмакеев И. Э. Лексическое разнообразие как предикатор сложности учебников по русскому языку. *Russian Language Studies*: 2023: 21(2): 212-227.
11. Казачкова А. Б., Галимова Х. Н. Лексическое разнообразие как параметр сложности текста. *Вестник Марийского государственного университета*. 2021: 15( 3): 384–390.
12. Солнышкина М. И., Соловьев В. Д., Эбзеева Ю. Н. Подходы и инструменты лингвистического профилирования текста на русском языке. *Русистика*. 2024: (4): 501-517.
13. Иванова Т.К. Объективация критериев сложности текста медиасферы на основе использования анализатора RuLingva. Медиалингвистика. Вып. 11. *Язык в координатах массмедиа: мат-лы VIII Междунар. научн. конференции* (Санкт-Петербург, 26–29 июня 2024 г.). Науч. ред. Л. Р. Дускаева, отв. ред. А. А. Малышев. СПб.: Медиапир, 2024: 750.
14. Милославская С. К. Учебник русского языка как иностранного -уникальное средство формирования образа России в мире: К теоретическому обоснованию лингвопедагогической имагологии. *Вестник РУДН. Вопросы образования: языки и специальность*. 2008: ( 4): 10-15.
15. Лапошина А. Н., Лебедева М. Ю. Текстомер: онлайн-инструмент определения уровня сложности текста по русскому языку как иностранному. *Русистика*. 2021: (3): 331-345.

### References

1. Vakhrusheva A. Ya., Solnyshkina M. I., Kupriyanov R. V., et al. Linguistic Complexity of Educational Texts. *Issues of Journalism, Pedagogy, and Linguistics*. 2021:(1):89–99. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvisticheskaya-slozhnost-uchebnyh-tekstov> (accessed: 21 January 2026) (in Russian).
2. Fisher D., Frey N., Lapp D. *Text Complexity: Raising Rigor in Reading*. Newark, International Reading Association; 2012:212.
3. Pulido D. *Modeling the Role of Second Language Proficiency and Topic Familiarity in Second Language Incidental Vocabulary Acquisition through Reading*. 2004:469–523.

4. Arutyunov A.R. *Theory and Practice of Creating a Russian Language Textbook for Foreigners*. Moscow: Rus. lang. 1990: 76 (in Russian).
5. Gridneva N.A. Using Authentic Materials in Teaching a Foreign Language at Level A1. *Samara Scientific Bulletin*. 2017:21(4):210–214 (in Russian).
6. Laposhina A.N., Lebedeva M.Yu. Corpus-Based Approach to Solving the Problem of Vocabulary Selection in Teaching Russian as a Foreign Language. *Slavica Helsingiensia*. 2019: 2: 59–368 (in Russian).
7. Laposhina A. N., Lebedeva M. Yu. Textometer: An Online Tool for Determining the Difficulty Level of Texts in Russian as a Foreign Language. *Russists*. 2021:(3):331–345. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/tekstometr-onlayn-instrument-opredeleniya-urovnya-slozhnosti-teksta-po-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu> (accessed: 21 January 2026) (in Russian).
8. Laposhina A. N. An Experimental Study of the Complexity of Texts in Russian as a Foreign Language. *Dynamics of Linguistic and Cultural Processes in Modern Russia: Proceedings of the VI Congress of the Russian Association of Foreign Languages*, Ufa, October 11–14, 2018. Collection of Articles. 2018:(6):1544–1549 (in Russian).
9. Solnyshkina M.I., Kiselnikov A.S. Text Complexity: Stages of Study in Domestic Applied Linguistics. *Bulletin of Tomsk State University. Philology*. 2015:(38):6:86–99 (in Russian).
10. Churunina A.A., Solnyshkina M.I., Yarmakeev I.E. Lexical Diversity as a Predictor of Complexity of Russian Language Textbooks. *Russian Language Studies*. 2023:21(2):212–227 (in Russian).
11. Kazachkova M.B., Galimova Kh.N. Lexical Diversity as a Parameter of Text Complexity. *Bulletin of Mari State University*. 2021:15(3):384–390 (in Russian).
12. Solnyshkina M. I., Soloviev V. D., Ebzeeva Yu. N. Approaches and Tools for Linguistic Profiling of Russian-Language Texts. *Russists*. 2024:(4):501–517 (in Russian).
13. Ivanova T.K. Objectification of Media Sphere Text Complexity Criteria Using the RuLingva Analyzer. *Medialinguistics*. Issue 11. *Language in Mass Media Coordinates: Proceedings of the VIII International Scientific Conference* (St. Petersburg, June 26–29, 2024). Ed. L. R. Duskaeva, Ed. A. A. Malyshev. St. Petersburg: Mediapapir; 2024:750 (in Russian).
14. Miloslavskaya S. K. A textbook of Russian as a foreign language is a unique means of shaping the image of Russia in the world: Towards a theoretical justification of linguopedagogical imagology. *Bulletin of RUDN University. Education Issues: Languages and Specialties*. 2008:(4):10–15 (in Russian).
15. Laposhina A. N., Lebedeva M.Yu. Textometer: an online tool for determining the difficulty level of a text in Russian as a foreign language. *Russistics*. 2021:(3):331–345 (in Russian).

#### **Сведения об авторах**

**КАЗАЧКОВА Мария Борисовна** – к. филол. наук, доцент кафедры английского языка, Одинцовский филиал, Московский государственный институт международных отношений (университет). ORCID: 0000-0002-0357-3010. Scopus ID: 57216807031, Researcher ID: G-7529-2018.

E-mail: [m.kazachkova@odin.mgimo.ru](mailto:m.kazachkova@odin.mgimo.ru)

**ГАЛИМОВА Халида Нурисламовна** – к. филол. наук, доцент кафедры иностранных языков и перевода, Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова (ИЭУП). ORCID: 0000-0003-1817-5004. SPIN-code: 7931-3389.

E-mail: [galikha@mail.ru](mailto:galikha@mail.ru)

#### **Information about the authors**

**KAZACHKOVA Maria Borisovna** – Cand. Sci. (Philology), Associate Professor, Department of the English Language, Odintsovo Branch, Moscow State Institute of International Relations (University), Odintsovo, Russian Federation, ORCID: 0000-0002-0357-3010, Scopus ID: 57216807031, Researcher ID: G-7529-2018, e-mail: [m.kazachkova@odin.mgimo.ru](mailto:m.kazachkova@odin.mgimo.ru).

**GALIMOVA Khalida Nurislamovna** – Cand. Sci. (Philology), Associate Professor, Department of Foreign Languages and Translation, V. G. Timiryasov Kazan Innovative University, Kazan, Russian Federation, ORCID: 0000-0003-1817-5004, SPIN-code: 7931-3389, e-mail: [galikha@mail.ru](mailto:galikha@mail.ru)

#### **Вклад авторов**

Все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

***Authors' contribution***

Both the authors have made equal contribution to the preparation of the manuscript.

***Конфликт интересов***

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

***Conflict of interests***

The authors declare no conflict of interest.

Поступила в редакцию / Submitted 12.02.26

Поступила после рецензирования / Revised 16.03.26

Принята к публикации / Accepted 19.03.26

УДК 378

<https://doi.org/10.25587/2587-5604-2026-1-59-68>

Оригинальная научная статья

## Моделирование процесса учебной деятельности студента

**В. А. Маренко<sup>1</sup>, О. Н. Лучко<sup>2</sup>, Ч. К. Рыспаева<sup>3</sup>, А. Д. Джумгалбекова<sup>4</sup>**

<sup>1</sup>Институт математики им. С.Л. Соболева СО РАН,

г. Новосибирск, Российская Федерация

<sup>2</sup>Омская гуманитарная академия, г. Омск, Российская Федерация

<sup>3</sup>Международный университет инновационных технологий,

г. Бишкек, Кыргызская Республика

<sup>4</sup>Кыргызский государственный университет им. И. Арабаева,

г. Бишкек, Кыргызская Республика

✉<sup>1</sup>marenko@ofim.oscsbras.ru

### Аннотация

В условиях современного образования ключевое значение приобретают метапредметные компетенции, в том числе самоорганизация и саморегуляция учебной деятельности обучающегося. Цель работы – моделирование процесса и компонентов учебной деятельности студента. В рамках темы исследования проведен сравнительный анализ понятий самоорганизация и саморегуляция, выявлены их сходства и различия по ключевым аспектам. Для построения статистических моделей проведено анкетирование студентов в городах Омск и Бишкек. Права респондентов защищены анонимностью процедуры опросов. Построение когнитивной модели «Учебная деятельность студента» осуществлено с использованием когнитивного подхода, включающего, в том числе, экспертные технологии и теорию графов. Анализ научной информации показал, что самоорганизация создает некий каркас учебной деятельности, а саморегуляция обеспечивает когнитивную активность субъекта внутри этого каркаса, позволяя гибко реагировать на возникающие трудности. Диаграммы студенческих самооценок компонентов самоорганизации показали отличие показателей на 6-7 % в выборках российских и киргизских студентов, причинами которых могут быть различия менталитетов и применяемых образовательных систем. Из результатов симплициального анализа следует, что неявными факторами, влияющими на успешность учебной деятельности студента, являются факторы «оценка» и «контроль» учебных процедур, являющихся элементами саморегуляции учебной работы. Симплексы с наибольшим числом элементов, факторы «психологическая зрелость» и «рефлексия» обучающегося, так же являющимися элементами саморегуляции учебной деятельности, эксперты советуют педагогам учитывать в образовательной деятельности и обосновании управленческих решений.

**Ключевые слова:** моделирование, теория графов, экспертные методы, система, подсистема, учебная деятельность, самоорганизация, саморегуляция, когнитивная модель, симплициальный анализ.

**Финансирование:** Работа выполнена в рамках государственного задания ИМ СО РАН, проект FWNF-2026-0024

**Для цитирования:** Маренко В. А., Лучко О. Н., Рыспаева Ч. К., Джумгалбекова А. Д. Моделирование учебной деятельности студента. *Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. Vestnik of North-Eastern Federal University. Серия «Педагогика. Психология. Философия». Pedagogics. Psychology. Philosophy». 2026; 41 (1): С. 59-68. DOI: 10.25587/2587-5604-2026-1-59-68*

Original article

## Modeling the process of student learning activities

Valentina A. Marenko<sup>1\*</sup>, Oleg N. Luchko<sup>2</sup>, Cholpon K. Ryspaeva<sup>3</sup>,  
Albina D. Dzhumgalbekov<sup>4</sup>

<sup>1</sup>Sobolev Institute of Mathematics SB RAS, Omsk, Russian Federation

<sup>2</sup>Omsk Humanitarian Academy, Omsk, Russian Federation

<sup>3</sup>International University of Innovative Technologies, Bishkek, Republic of Kyrgyzstan

<sup>4</sup>Kyrgyz Arabaev State University, Bishkek, Republic of Kyrgyzstan

✉ \*marenko@ofim.oscsbras.ru

### Abstract

Meta-subject competencies, such as self-organization and self-regulation of student learning, are becoming key in modern education. The aim of this study was to model the student learning process and its components. A comparative analysis of the concepts of self-organization and self-regulation, identifying their similarities and differences in key aspects, was conducted within the framework of the research topic. A survey of students in Omsk and Bishkek was conducted to develop the models. Respondents' rights were protected by the anonymity of the survey procedure. A cognitive Student Learning Activity Model was developed using a cognitive approach. This cognitive approach incorporated expert methods, graph theory, and other methods. An analysis of scientific data showed that self-organization creates a framework for learning activity. Self-regulation, in turn, ensures the subject's cognitive activity within this framework. This approach allows students to flexibly respond to emerging difficulties. Student self-assessments of self-organization differ by 6–7% between the samples of Russian and Kyrgyz students. These differences may be due to differences in mentalities and educational systems. The results of the simplicial analysis revealed that the implicit factors influencing student learning are the “assessment” and “control” factors of educational procedures. These factors are elements of self-regulation of learning. The simplices with the largest number of elements, the “psychological maturity” and “reflection” factors of the student, are also elements of self-regulation of learning. Experts advise educators to consider these factors in educational activities and the rationale for management decisions.

**Keywords:** modeling, graph theory, expert methods, system, subsystem, learning activity, self-organization, self-regulation, cognitive model, simplicial analysis

**Funding:** This work was supported by the state assignment of the Sobolev Institute of Mathematics of the Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences, project FWNF-2026-0024.

**For citation:** Marenko V. A., Luchko O. N., Ryspaeva Ch. K., Dzhumgalbekova A. D. Modeling of Student Learning Activity. *Vestnik of North-Eastern Federal University. Pedagogics. Psychology. Philosophy*. 2026; 41 (1): Pp. 59-68. DOI: 10.25587/2587-5604-2026-1-59-68

### Введение

Актуальность темы исследования состоит в том, что парадигма образования XXI века смещается от трансляции знаний к развитию способности учиться на протяжении всей жизни. В этой связи вопросы о том, как студент управляет своим учением, выходят на первый план. Если представить учебную деятельность системой, то формально ее можно описать упрощенным вариантом – моделью. Это позволяет выделить ключевые факторы, взаимосвязи и закономерности ее функционирования, игнорируя второстепенные. Для выстраивания эффективных педагогических стратегий необходимо сначала провести моделирование учебной деятельности, а затем позитивные результаты использовать на практике. Как считают эксперты, в учебной работе студента важными факторами являются такие понятия, как «самоорганизация» и «саморегуляция», которые часто используются как синонимы, но их содержание необходимо разграничить [1].

Цель работы – моделирование процесса учебной деятельности студента с применением когнитивного подхода. Для реализации цели решены следующие задачи:

1. В рамках темы исследования рассмотрены два центральных понятия учебной деятельности: самоорганизация и саморегуляция, выявляется их сходство и различие.

2. Проведено анкетирование двух групп студентов для выявления и сравнения самооценок компонентов процесса самоорганизации учебной деятельности.

3. Проведено построение когнитивной модели «Учебная деятельность студента» для установления взаимосвязей между факторами, оказывающими различные влияния на учебный процесс, которые выявлены в ходе обзора научных публикаций и экспертного опроса.

4. Для установления неявных факторов, влияющих на реализацию учебного процесса, проведен симплициальный анализ.

5. Сформированы выводы.

Объектом исследования является образовательный процесс в учебном заведении, а предметом – факторы, влияющие на успешную реализацию учебного процесса.

#### **Материалы и методы исследования**

Для исследования процесса учебной деятельности студента нами применен когнитивный подход как интеграционный метод изучения проблем. Для выявления факторов, влияющих на реализацию процесса учебной деятельности студента, проведен экспертный опрос и обзор научных публикаций. Построение когнитивной модели осуществлено с использованием теории графов. Выявление неявных связей между факторами когнитивной модели проведено с применением симплициального анализа. Проведено анкетирование студентов для получения первичных данных с целью построения и сравнения диаграмм, иллюстрирующих значения компонентов самоорганизации испытуемых.

#### **Обзор научных публикаций**

Самоорганизация – это комплекс действий учащегося по созданию оптимальных внешних и внутренних условий для достижения учебных целей. Это, по сути, «проектный менеджмент» собственного обучения, это схема учебы, умение создать структуру и условия для работы. Таким образом, под самоорганизацией учебной деятельности понимается постоянно развивающийся процесс внутренней упорядоченности, который позволяет эффективно усваивать информацию и решать учебные задачи без постоянного внешнего контроля [1, 2] как при непосредственном взаимодействии с субъектом педагогических воздействий, так и опосредованно, в условиях цифровой образовательной среды [3, 4]. Процесс самоорганизации характеризуется типологическими особенностями студентов, которые включают, в том числе становление самосознания с различным уровнем выраженности у каждой личности. Типологические особенности определяются так же повышением роли рефлексии, степенью выраженности процессов, в том числе учебно-профессиональной мотивации и общей психологической зрелостью [5, 6].

Обзор российских публикаций показал, что к основным компонентам процесса самоорганизации относятся следующие аспекты: целеполагание, планирование, организация ресурсов, рациональное распределение времени и другие составляющие. Саморегуляция представляется системой индивидуальных ресурсов человека для решения разнообразных задач, в том числе учебных и профессиональных. Компоненты саморегуляции (самонаблюдение, самооценка и самоконтроль) с совокупностью личностных ценностей помогают каждому человеку осознанно управлять своим поведением, эмоциями и принимать правильные решения [7, 8].

Зарубежные исследователи рассматривают самоорганизацию как процесс, протекающий в сложных системах, обладающих способностью создавать глобальный порядок и структуру, адаптироваться и развиваться в рамках высокого уровня междисциплинарных

взаимодействий. Американским профессором в области образования показана связь самоорганизации и саморегуляции, а также построена соответствующая модель, состоящая из трех фаз, которая представляется, в том числе внутренним психическим процессом управления когнитивными, мотивационными и эмоциональными состояниями личности, реализуемыми в ходе учебной деятельности. К компонентам модели отнесены следующие фазы:

- фаза предварительного продумывания, включающая анализ задачи, постановку целей, планирование стратегий;
- фаза исполнения, состоящая из самоконтроля, концентрации внимания, применения выбранных стратегий;
- фаза рефлексии, учитывающая самооценку результата, анализ причин успехов/неудач, коррекцию стратегий [9].

Процессы самоорганизации и саморегуляции взаимозависимы и взаимосвязаны, так как сложно эффективно саморегулировать деятельность, если она не организована. И наоборот, самая лучшая организация не достигнет успеха, если не уметь регулировать свое состояние [10]. На практике эти два процесса образуют непрерывный цикл. Например, студент ставит цель – написать курсовую работу. Первая фаза – самоорганизация (до начала обучения), в рамках которой студент организует рабочее место. Затем планирует свою деятельность по дням недели. В понедельник собрать источники информации, во вторник написать введение. Вторая фаза – саморегуляция. Студент садится писать, но понимает, что не можете сосредоточиться (самоконтроль). Осознает, что отвлекается на внешние раздражители, например, социальные сети (оценка). Он закрывает лишние вкладки на экране монитора, ставит таймер на определенное время (коррекция). Чувствует разочарование от сложности изучаемого текста, но напоминает себе о важности высокой оценки за работу (мотивация). Третья фаза – возврат к самоорганизации (корректировка плана). Студент понимает, что спланировал слишком много на один день. Тогда изменяет свой первоначальный план (возврат к самоорганизации), чтобы он стал более реалистичным [11]. Процесс самоорганизации предполагает наличие компонентов, которые оказывают как позитивное, так и негативное воздействие на психику обучающегося (табл.) [12]. Анализ табличной информации показал, что целеполагание нацелено на оптимизацию намерений, предостерегает от их слишком большого масштаба целей. Процесс планирования осуществляется с учетом биоритмов и внешних ситуаций. Процедура поиска ресурсов может привести к возникновению перегрузок. Реализация и проверка выполнения плана предостерегают о возникновении таких факторов, как многозадачность и откладывание дел. Самоанализ (рефлексия) помогает противостоять возникновению страха перед возможными неудачами. Внешняя среда имеет большое значение в развитии вовлеченности студента в учебную деятельность и достижении позитивных результатов обучения, в том числе с учетом конструктивных отношений с педагогами [13].

Таблица

## Компоненты процесса самоорганизации

Table

## Components of the self-organization process

№	Фактор	Позитивное воздействие	Негативное воздействие
1	Целеполагание	Личная значимость цели. Разделение крупных целей на подцели	Слишком масштабные цели
2	Планирование	Расстановка приоритетов. Учет биологических ритмов	Планирование без учета внешних обстоятельств

3	Формирование ресурсов	Подбор материалов (заранее). Поиск и фильтрация информации	Информационная перегрузка
4	Исполнение и контроль	Самоконтроль во время работы. Возможный пересмотр плана	Откладывание дел. Многозадачность
5	Рефлексия и коррекция	Анализ успехов и неудач. Изменение стратегий при неудачах	Неадекватная самооценка. Страх перед неудачей
6	Внешняя среда	Ориентирована на достижение цели	Препятствует успеху

Далее проведено моделирование аспектов учебной работы студента.

#### Модели компонентов самоорганизации учебной деятельности

В рамках темы исследования проведено анкетирование студентов в городах Омск и Бишкек с применением опросника «Диагностика особенностей самоорганизации» (патент № 2252700). Опросник разработан педагогами-исследователями А. Д. Ишковым и Н. Г. Милорадовой [14]. Он позволяет установить по самооценкам испытуемых степень выраженности функций целеполагания, анализа ситуации, планирования, самоконтроля, коррекции и личностного компонента «волевые усилия», которые являются компонентами процесса самоорганизации [15]. В состав опросника входит несколько утверждений. Испытуемому предлагалось оценить степень своего согласия или несогласия с утверждениями по шестибальной шкале. Обработка полученных данных проведена нами с помощью ключей, разработанных авторами и апробированных в ходе многолетних испытаний. Результаты обработки первичных данных, полученных от группы Омских студентов (выборка 103 человека) и студентов города Бишкек (выборка 115 человек), представлены на рисунке 1.

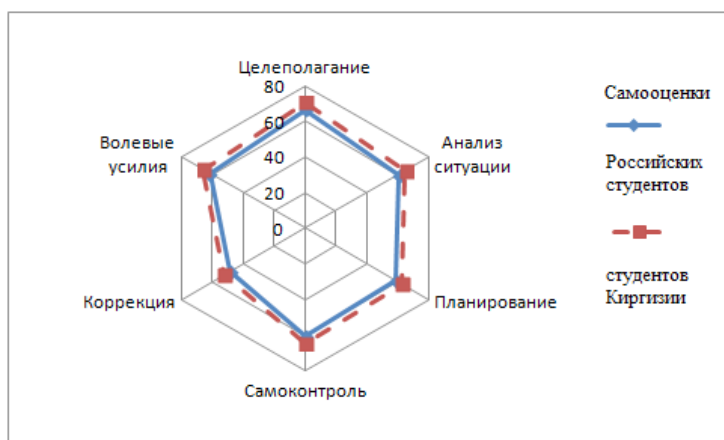


Рис. 1. Модели студенческих самооценок компонентов самоорганизации

Fig. 1. Models of student self-assessments of self-organization components

На рисунке 1 даны нормированные значения студенческих самооценок компонентов самоорганизации учебной деятельности. Диаграммы на рисунке показывают, что степень выраженности функциональных свойств компонентов самоорганизации у российских студентов на 6-7% ниже, чем, у киргизских учащихся. Разница между показателями обусловлена, по нашему мнению, отличием менталитетов, несходством образовательных стандартов и другими факторами. Симметрия диаграмм говорит о том, что все компоненты самоорганизации учебной деятельности и у Омских студентов, и у студентов города Бишкек сформированы практически одинаково.

### Когнитивная модель учебной деятельности студента

Когнитивная модель строится в виде знакового графа, в вершинах которого находятся базовые факторы, выявленные в ходе обзора научных публикаций и экспертного опроса, а дуги представляют собой прямые или обратные связи между ними (рис. 2). Базовые факторы делятся на целевые и управляющие. В нашем исследовании «учебная деятельность студента» является целевым фактором, остальные – управляющими. Взаимосвязи между факторами определяются в ходе экспертных рассуждений по схеме: «если А, то В», где А – причина, В – следствие.



Рис. 2. Упрощенная когнитивная модель «Учебная деятельность студента»  
 Fig. 2. Simplified cognitive Student Learning Activity Model

На рисунке 2 представлена упрощенная когнитивная модель «Учебная деятельность студента» в виде системы, состоящей из двух подсистем «самоорганизация» и «саморегуляция».

Когнитивная модель второго уровня иерархии строится путем замены подсистем их элементами (рис. 3).



Рис. 3. Детализированная когнитивная модель «Учебная деятельность студента»  
 Fig. 3. Detailed cognitive Student's Educational Activity Model

Примеры экспертных рассуждений для установления взаимосвязей между факторами следующие. Если «понимание» (фактор 8) на высоком уровне, то степень «эмоций» (фактор 6) низкая. Между 8 и 6 факторами обратная связь. Если «психологическая зрелость» студента (фактор 2) высокая, то «мотивация» (фактор 4) высокая. Между 2 и 4 факторами прямая связь. Если «рефлексия» у обучаемого (фактор 10) на высоком уровне, то адекватность «оценки» работы (фактор 3) так же высокая. Между 10 и 3 факторами прямая связь.

На рисунке 3 приведена когнитивная модель процесса учебной деятельности студента, состоящая из 16 факторов (первый фактор – целевой, остальные – управляющие).

Далее проведен симплицальный анализ детализированной когнитивной модели для обнаружения неявных связей между факторами.

#### Результаты симплицального анализа

Симплицальный анализ оперирует понятиями симплекс, комплекс, матрица инцидентности и другими терминами. Первый столбец матрицы инцидентности содержит наибольшее число элементов: одиннадцать, поэтому связность комплекса  $K_X(Y, R)$  равна десяти.

Результаты вычислительной процедуры для комплекса  $K_X(Y, R)$ :

$$q=10 \ Q_{10}=1 \ \{x_{11}\}$$

...

$$q=3 \ Q_3=2 \ \{x_{11}\} \ \{x_{10}\}$$

$$q=2 \ Q_2=2 \ \{x_{11}, x_{10}\} \ \{x_{10}\}$$

$$q=1 \ Q_1=3 \ \{x_{11}, x_{10}\} \ \{x_{10}\} \ \{x_{10}\}$$

$$q=0 \ Q_0=1 \ \{все\}.$$

Симплекс с наибольшим числом элементов – это фактор  $x_{11}$  – «учебная деятельность». На втором уровне связности комплекса имеется связный компонент  $\{x_{11}, x_{10}\}$ , который показывает, что управлять фактором «учебная деятельность» студента эффективнее всего с использованием фактора  $x_{10}$  – «оценка» его работы.

Результаты вычислительной процедуры для комплекса  $K_Y(X, R)$ :

Две строки матрицы инцидентности  $x_2$  и  $x_{10}$  содержат по четыре элемента. Это факторы «психологическая зрелость» и «рефлексия». Связность комплекса равна трем.

$$q=3 \ Q_3=2 \ \{x_2\} \ \{x_{10}\}$$

$$q=2 \ Q_2=3 \ \{x_2\} \ \{x_{10}\} \ \{x_2\}$$

$$q=1 \ Q_1=3 \ \{x_2, x_{10}\} \ \{x_{10}\} \ \{x_2\}$$

$$q=0 \ Q_0=1 \ \{все\}$$

На первом уровне связности имеется связный компонент  $\{x_2, x_{10}\}$ , который показывает, что на фактор  $x_{10}$  – «контроль», в рамках управления учебной деятельностью, оказывает наибольшее влияние фактор  $x_2$  – «психологическая зрелость» обучающегося.

**Выводы.** В рамках симплицального анализа установлено, что наиболее важными факторами учебной деятельности являются факторы «оценка» своей работы студентом и «контроль» на всех этапах учебных процедур. Симплексы с наибольшим числом элементов, факторы «психологическая зрелость» и «рефлексия» обучающегося, эксперты рекомендуют учитывать административным структурам образовательной сферы при подготовке управленческих решений.

#### Заключение

Проведенный анализ позволяет утверждать, что самоорганизация и саморегуляция, будучи взаимосвязанными, представляют собой принципиально разные, но взаимодополняемые аспекты учебной деятельности. Самоорганизация задает внешний каркас, в то время как саморегуляция обеспечивает внутреннюю настройку этого каркаса в процессе

обучения. Предложенные когнитивные схемы позволяют изучать процессы учебной деятельности на эмпирическом уровне, что является необходимым условием для разработки эффективных педагогических технологий, направленных на воспитание ответственного учащегося, способного к непрерывному обучению с целью саморазвития.

Результаты симплициального анализа детализированной когнитивной модели показали, что неявными факторами, влияющими на процесс студенческой учебной деятельности, являются факторы «оценка» и «контроль». Симплексы с наибольшим числом элементов, к которым относятся факторы «психологическая зрелость» и «рефлексия» обучающегося, эксперты рекомендуют учитывать педагогическим коллективам в процессах подготовки управленческих решений.

### Л и т е р а т у р а

1. Кондаурова О. П., Шашарина Д. С. Самоорганизация как фактор успешности учебной деятельности. *Тенденции развития науки и образования*. 2020;67(3):25-28.
2. Кишиков Р. В., Кононов А. Н. Самоорганизация учебной деятельности студентов в условиях цифровой образовательной среды. *Вестник Государственного гуманитарно-технического университета*. 2022;(1):105-113.
3. Петрова Т. Н. Самоорганизация обучающихся как инструмент повышения эффективности инновационной и научно-исследовательской деятельности высшего учебного заведения. В сб.: *Традиции и инновации в национальных системах образования: Материалы Международной научно-практической конференции, г. Уфа, 2020 г. Уфа: Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы*; 2021:172-178.
4. Моросанова В. И. Осознанная саморегуляция как метаресурс достижения целей и разрешения проблем жизнедеятельности. *Вестник Московского университета. Серия 14. Психология*. 2021;(1):3-37.
5. Моросанова В. И., Фомина Г. Г., Филиппова Е. В. Осознанная саморегуляция, школьная вовлеченность, качество преподавания как ресурсы субъективного благополучия и успеваемости обучающихся. *Вестник Московского университета. Серия 14: Психология*. 2025;48 (1):55-77.
6. Андреева А. Д., Лисичкина А. Г., Моросанова В. И. Осознанная саморегуляция и готовность к самореализации в юношеском возрасте *Теоретическая и экспериментальная психология*. 2024;17 (4):165-182.
7. Фомина Т. Г., Филиппова Е. В., Моросанова В. И. Осознанная саморегуляция и школьная вовлеченность как ресурсы субъективного благополучия обучающихся. *Психолого-педагогические исследования*. 2024;16(3):156-173.
8. Ложников А. Е., Маренко В. А. Саморегуляция учебной деятельности студента: когнитивный подход. В сб.: *GraphiCon-2023: Труды 33-й Международной конференции по компьютерной графике и машинному зрению, г. Омск, 17-19 октября 2024 г. Омск: ОмГТУ*; 2024: 1003-1009.
9. Zimmerman B.J. Becoming a Self-Regulated Learner: An Overview. *Theory Into Practice*. 2002;41(2):64-70. (in English).
10. Anzola D., Barbrook-Johnson P., Cano, J.I. Self-organization and social science. *Comput Math Organ Theory*. 2017;(23):221–257. (in English).
11. Maruf H., Juhaidi A. Multigroup analysis of Islamic Higher Education and General Higher Education in Indonesia: the influence of family socioeconomic background, possibility of success, and self-efficacy on student academic performance with resilience as a mediator. *Cogent Education*. 2025: 12(1). (in English).
12. Wong J., Baars M., He M., et al. Facilitating goal setting and planning to enhance online self-regulation of learning. *Computers in Human Behavior*. 2021;(124):106913. (in English).
13. Abren G.T., Negasi R.D., Abebe A.S. Exploring the mediating role of dimensions of academic task engagement in the relationship among student-teacher relationship, academic task value, and positive development outcomes. *Cogent Psychology*. 2025;12(1):77-81. (in English).
14. Ишков А. Д. *Учебная деятельность студента: психологические факторы успешности*. Москва : ООО «ФЛИНТА»; 2019:224.
15. Топоркова Е. С. Условия формирования опыта самоорганизации студентов в учебной деятельности. *Образовательное пространство в информационную эпоху: Труды научно-практической*

конференции, г. Москва, 08 июня 2021 г. Москва : Институт стратегии развития образования РАО; 2021:497-504.

### References

1. Kondaurova O.P., Shasharina D.S. Self-organization as a factor in the success of educational activities. *Tendencii razvitiya nauki i obrazovaniya*. 2020;67(3):25–28 (in Russian).
2. Kishikov R.V., Kononov A.N. Self-organization of students' educational activities in a digital educational environment. *Vestnik of Sate University of Humanities and Technology*. 2022;(1):10–113 (in Russian).
3. Petrova T.N. Self-organization of students as a tool for increasing the effectiveness of innovative and research activities of higher education institutions. In: *Traditions and Innovations in national education systems: Proceedings of the international conference (2020)*. Ufa: M. Akmulla Bashkir State Teacher Training University, 2021:172–178 (in Russian).
4. Morosanova V.I. Conscious self-regulation as a meta-resource for achieving goals and resolving life problems. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14. Psihologiya*. 2021;(1):3–37 (in Russian).
5. Morosanova V.I., Fomina G.G., Filippova Ye.V. Conscious self-regulation, school engagement, and quality of teaching as resources for subjective well-being and academic performance of students. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14. Psihologiya*. 2025;48 (1):55–77 (in Russian).
6. Andreeva A.D., Lisichkina A.G., Morosanova V.I. Conscious self-regulation and readiness for self-realization in adolescence. *Theoretical and experimental Psychology*. 2024;17(4):165–182 (in Russian).
7. Fomina T.G., Filippova Ye.V., Morosanova V.I. Conscious self-regulation and school involvement as resources for students' subjective well-being. *Psikhologo-pedagogicheskiye issledovaniya*. 2024;16(3):156–173 (in Russian).
8. Lozhnikov A.E., Marenko V.A. Self-regulation of student learning activities: a cognitive approach. In: *GraphiCon-2023: Proceedings of the 33d international conference on computer graphics and machine vision (2024)*. Omsk: OmGTU, 024:1003-1009 (in Russian).
9. Zimmerman B.J. Becoming a Self-Regulated Learner: An Overview. *Theory Into Practice*. 2002;41(2):64-70.
10. Anzola D., Barbrook-Johnson P., Cano J.I. Self-organization and social science. *Comput Math Organ Theory*. 2017;(23):221–257.
11. Maruf H., Juhaidi A. Multigroup analysis of Islamic Higher Education and General Higher Education in Indonesia: the influence of family socioeconomic background, possibility of success, and self-efficacy on student academic performance with resilience as a mediator. *Cogent Education*. 2025; 12(1).
12. Wong J., Baars M., He M., et. al. Facilitating goal setting and planning to enhance online self-regulation of learning. *Computers in Human Behavior*. 2021;(124):106913.
13. Abren G.T., Negasi R.D., Abebe A.S. Exploring the mediating role of dimensions of academic task engagement in the relationship among student-teacher relationship, academic task value, and positive development outcomes. *Cogent Psychology*. 2025;12(1):77-81.
14. Ishkov A.D. *Student's educational activity: Psychological and wholistic factors of success*. Moscow: FLINTA; 2019:224 (in Russian).
15. Toporkova Ye.S. Conditions for experience of self-organbization of students during educational activities. In.: *Obrazovatel'noye prostranstvo v informatsionnyu epokhu*: Proceedings of the conference, Moscow, 08 June 2021. Moscow: Institute of strategic development of education; 2021:497–504 (in Russian).

### Сведения об авторах

**МАРЕНКО Валентина Афанасьевна** – канд. техн. наук, доцент, старший научный сотрудник, Институт математики им. С.Л. Соболева Сибирского отделения Российской академии наук, г. Новосибирск, Российская Федерация. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7288-9353>, e-mail: [marenko@ofim.oscsbras.ru](mailto:marenko@ofim.oscsbras.ru)

**ЛУЧКО Олег Николаевич** – канд. пед. наук, профессор, заведующий кафедрой информатики, математики и естественнонаучных дисциплин, Омская гуманитарная академия, г. Омск, Российская Федерация. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8476-8954>, e-mail: [o\\_luchko@rambler.ru](mailto:o_luchko@rambler.ru)

*РЫСПАЕВА Чолпон Курманбековна* – канд. пед. наук, докторант, Международный университет инновационных технологий, г. Бишкек, Кыргызская Республика. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7237-9676>. e-mail: [cholponram@mail.ru](mailto:cholponram@mail.ru)

*ДЖУМГАЛБЕКОВА Альбина Джумгалбековна* – преподаватель, Кыргызский государственный университет им. И. Арабаева. г. Бишкек, Кыргызская Республика, e-mail: [dad@mail.ru](mailto:dad@mail.ru)

#### **Information about the authors**

*MARENKO Valentina Afanasyevna* – Cand. Sci. (Engineering), Associate Professor, Senior Researcher, Sobolev Institute of Mathematics, Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences, Novosibirsk, Russian Federation. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7288-9353>, e-mail: [marenko@ofim.oscsbras.ru](mailto:marenko@ofim.oscsbras.ru)

*ЛУЧКО Oleg Nikolaevich* – Cand. Sci. (Pedagogics), Professor, Head of the Department of Computer Science, Mathematics and Natural Sciences, Omsk Humanitarian Academy, Omsk, Russian Federation. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8476-8954>, e-mail: [o\\_luchko@rambler.ru](mailto:o_luchko@rambler.ru)

*РЫСПАЕВА Чолпон Курманбековна* – Cand. Sci. (Pedagogics), doctoral student. International University of Innovative Technologies, Bishkek, Republic of Kyrgyzstan, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7237-9676>, e-mail: [cholponram@mail.ru](mailto:cholponram@mail.ru)

*DZHUMGAPBEKOVA Albina Dzhumgalbekovna* – teacher, Kyrgyz Arabaev State University, Bishkek, Republic of Kyrgyzstan, e-mail: [dad@mail.ru](mailto:dad@mail.ru)

#### **Вклад авторов**

*Маренко В.А.* – разработка концепции, верификация данных, ресурсное обеспечение исследования.

*Лучко О.Н.* – методология исследования, написание текста, администрирование данных.

*Рыспаева Ч.К.* – применение статистических методов для анализа данных исследования.

*Джумгалбекова А.Д.* – сбор данных, обзор научных публикаций.

#### **Author's contributions**

*Marenko V.A.* – concept development, data verification, research resource provision.

*Luchko O.N.* – methodology, writing, data administration.

*Ryspaeva Ch.K.* – application of statistical methods for research data analysis.

*Dzhumgalbekova A.D.* – data collection, review of scientific publications.

#### **Конфликт интересов**

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов. Корреспондент автор имеет право и полномочия выступать от имени всех авторов по этому исследованию.

#### **Conflict of interests**

The authors declare that they have no conflict of interest. The corresponding author has the right and authority to speak on behalf of all authors on this study.

Поступила в редакцию / Submitted 23.12.25

Поступила после рецензирования / Revised 20.01.26

Принята к публикации / Accepted 19.03.26

УДК 378.018.43

<https://doi.org/10.25587/2587-5604-2026-1-69-78>

Оригинальная научная статья

## Проектирование учебных заданий в электронном вузе для развития профессиональных компетенций студентов

**В. Е. Михайлова**

Многопрофильная академия непрерывного образования,

г. Омск, Российская Федерация

✉ [mveomsk@mail.ru](mailto:mveomsk@mail.ru)

### Аннотация

Актуальность исследования обусловлена необходимостью преодоления ключевого противоречия массового онлайн-образования между технологиями трансляции информации и педагогической задачей развития профессиональных компетенций, требующих критического мышления и умения работать с нестандартными ситуациями. На основе рассмотрения традиционного и деятельностно-конструкторского подходов утверждается, что стратегическая цель высшего образования по подготовке специалистов для работы в условиях неопределенности может быть достигнута только через преднамеренное проектирование интерактивной образовательной среды. Такая среда должна провоцировать интеллектуальный поиск, критическую дискуссию, разрешение профессионально-ориентированных кейсов и рефлексию. Цель работы – разработка и экспериментальная апробация комплекса учебных заданий, реализующих модель конструирования компетенций в цифровой среде электронного вуза на примере дисциплины «Основы семейного права». Проведенный педагогический эксперимент основывался на методе экспертной оценки выполненных работ и статистической обработке данных с применением t-критерия Стьюдента для установления достоверности различий. Основные результаты подтвердили, что в экспериментальной группе, выполнявшей задания по созданию ментальных карт и коллаборативных цифровых гидов, выявлен значимый качественный рост, особенно в умении создавать законченный интеллектуальный продукт (переход со среднего на высокий уровень,  $p < 0,001$ ). Динамика в контрольной группе, обучавшейся по традиционной модели, была менее выраженной. Выводы свидетельствуют, что целенаправленное проектирование учебной деятельности, где цифровая среда выступает как пространство для создания, а не потребления контента, является ключевым условием формирования профессиональной компетентности. Перспективы исследования связаны с адаптацией предложенной модели заданий для других практико-ориентированных дисциплин в системе электронного высшего образования.

**Ключевые слова:** электронный вуз, учебные задания, онлайн-среда, онлайн-курс, профессиональные компетенции, критическое мышление, рефлексивность, интерактивность, саморегулируемое обучение, коллаборация, проблемный тест.

**Финансирование.** Исследование не имело финансовой поддержки.

**Для цитирования:** Михайлова В. Е. Проектирование учебных заданий в электронном вузе для развития профессиональных компетенций студентов *Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. Vestnik of North-Eastern Federal University. Серия «Педагогика. Психология. Философия». Pedagogics. Psychology. Philosophy». 2026; 41 (1): С. 69-78. DOI: 10.25587/2587-5604-2026-1-69-78*

Original article

## Design of learning tasks in a digital university for developing students professional competencies

Valeriia E. Mikhailova

Multidisciplinary Academy of Continuing Education,

Omsk, Russian Federation

✉ mveomsk@mail.ru

### Abstract

The relevance of the study is determined by the need to overcome the key contradiction of mass online education between information transmission technologies and the pedagogical task of developing professional competencies that require critical thinking and the ability to work in non-standard situations. Based on an examination of traditional and activity-design approaches, it is argued that the strategic goal of higher education in training specialists to work under conditions of uncertainty can only be achieved through the deliberate design of an interactive educational environment. Such an environment should stimulate intellectual inquiry, critical discussion, the resolution of professionally-oriented cases, and reflection. The aim of the study was the development and experimental testing of a set of learning tasks that implement the competence construction model in the digital environment of an online university, using the discipline “Fundamentals of Family Law” as an example. The conducted pedagogical experiment was based on the method of expert evaluation of completed works and statistical data processing using Student’s t-test to determine the significance of differences. The main results confirmed that in the experimental group, which performed tasks on creating mind maps and collaborative digital guides, a significant qualitative growth was revealed, especially in the ability to create a complete intellectual product (transition from an average to a high level,  $p < 0.001$ ). The dynamics in the control group, which studied under the traditional model, were less pronounced. The conclusions indicate that the purposeful design of educational activities, where the digital environment acts as a space for creating, not consuming content, is a key condition for the formation of professional competence. The prospects of the research are related to the adaptation of the proposed model of tasks for other practice-oriented disciplines in the system of online higher education.

**Keywords:** online university, learning tasks, online environment, online course, professional competencies, critical thinking, reflexivity, interactivity, self-regulated learning, collaboration, problematic test

**Funding.** The study did not have financial support.

**For citation:** Mikhailova V. E. Design of learning tasks in a digital university for developing students professional competencies. *Vestnik of North-Eastern Federal University. Pedagogics. Psychology. Philosophy.* 2026; 41 (1): Pp. 69-78. DOI: 10.25587/2587-5604-2026-1-69-78

### Введение

Динамичное распространение электронного обучения в высшем образовании выдвинуло на первый план проблему качества онлайн образования, которое нередко остается в тени технологических возможностей платформ [1]. Основная сложность состоит в том, чтобы, сохраняя широкий охват обучающихся, обеспечивать глубокое освоение материала – такое, которое развивает профессиональное мышление, учит анализировать, синтезировать и действовать в нестандартных ситуациях. Возникает противоречие между технико-технологической стороной, обусловленной логикой массовой трансляции знаний и собственно педагогической логикой, направленной на развитие у обучающихся профессионального мышления и практических компетенций [2]. Это противоречие во многом объясняется образовательной практикой, в основе которой лежит модель трансляции и воспроизведения знаний, описывающая традиционный, лекционно-репродуктивный подход в педагогике (англ. *Knowledge Transmission Model*) [3]. Для этой модели характерна парадигма обучения как «подход от фактов» [4]. Такая «трансляция полного объема информационных единиц»

заключается в доминировании в онлайн обучении видеолекций в качестве ключевого источника знания, использовании автоматизированных тестов, проверяющих запоминание, и четко алгоритмизированных практических заданий, акцент в которых делается на усвоении образца [5, с. 14]. Несмотря на операционную эффективность и комфорт для части обучающихся такой вид обучения не всегда способствует развитию критического мышления и оставляет невостребованным творческий потенциал студентов.

Как отмечается в работах о природе знания «познание невозможно без внешнего возбуждения, без аффицирования нас внешним объектом» [6, с. 84.]. Подлинное познание и формирование применимого знания требуют активного взаимодействия с объектом и обязательной апробации в практике, без чего знание остается лишь невостребованной конструкцией. Именно такой вид знания и трактуется в педагогике как инертное знание. Такое знание может быть воспроизведено на тесте, но не активируется и не применяется обучающимся в новых, незнакомых контекстах для решения проблем.

Альтернативой выступает модель конструирования компетенций (англ. *Competence Construction Model*), теоретической базой которой являются труды Д. Дьюи [7]. С 1990-х годов терминология и практика компетентностного подхода активно вошли в российское образовательное пространство. И в контексте цифровой педагогики эта идея развита в работах современных российских исследователей [8]. В рамках этой модели образовательная среда строится вокруг профессиональных кейсов, дискуссионных практик и проектной работы. Такие задания «направлены на продуктивную и творческую деятельность», а знания выполняют роль инструментов для анализа и решения задач [9, с. 7].

Такой подход актуализирует и идеи Б. Д. Зиммермана о саморегулируемом обучении в цифровой среде, когда обучение рассматривается как создание сети знаний и компетенций в цифровую эпоху [10]. При этом акцент делается на решении реальных задач, которые стимулируют продуктивное мышление и развивают рефлексивные способности [11]. Все это говорит о том, что эффективность обучения определяется не только технологическим инструментарием, а его способностью моделировать профессиональный контекст, в котором теоретические знания сразу применяются для решения задач, требующих анализа, синтеза и оценки. Причем сами учебные задания моделируют те действия, которые специалист в дальнейшем выполняет в реальной профессиональной деятельности. Полученные в результате выполнения задания компетенции являются операционализацией метапредметных (универсальных) компетенций УК-1, УК-2, УК-5.

Практическая реализация модели конструирования компетенций в электронном вузе включает три ключевых компонента проектирования образовательной среды:

- проблематизация контента – замена лекций на вводные модули, которые ставят перед студентом интеллектуальное противоречие;
- создание знаний в групповом взаимодействии – организация работы в малых группах с использованием облачных инструментов, где знание формируется в процессе совместного обсуждения и решения задач;
- встроенная рефлексия – интеграция в курс практик самоанализа, взаимной проверки и ведения цифрового портфолио.

Вместе с этим, требуются конкретные методические инструменты – учебные задания нового типа, которые не только реализуют теоретическую модель на практике, но и непосредственно формируют практические профессиональные компетенции, а также позволяют объективно измерить результативность этого процесса [12, с. 75].

Целью данной статьи является описание и экспериментальная апробация комплекса учебных заданий в рамках учебной дисциплины в электронном вузе.

### **Материалы и методы**

Для верификации эффективности предлагаемой модели в исследовании был применен критерий Стьюдента (t-критерий) для оценки статистической значимости различий в успеваемости и качестве выполнения заданий. Анализ проводился на основе данных, полученных из системы LMS Moodle, и результатов экспертной оценки выполненных студенческих работ (ментальных карт, проектных гидов, проблемных тестов). Сравнивались показатели групп, обучавшихся по традиционной транслирующей модели и с использованием заданий, сконструированных на основе принципов проблематизации, коллаборации и рефлексии. Для обработки данных использовалась программа SPSS Statistics 26.

#### ***Разработка заданий в онлайн-курсе***

Экспериментальная апробация была осуществлена в рамках дисциплины «Семейное право в педагогической практике», ориентированной на формирование правовой компетентности будущих педагогов. Содержание курса охватывает формы взаимодействия образовательной системы и семьи, правовые основы семьи в профессиональном контексте, границы допустимого педагогического вмешательства, современные модели брачно-семейных отношений и их правовые последствия для ребёнка, реализация родительских прав и обязанностей в диалоге со школой, а также защиту прав детей, оставшихся без попечения родителей. Логика построения курса обусловила выбор активных форм работы.

Все учебные задания были интегрированы в единую онлайн-среду на платформе LMS Moodle, которая использовалась для постановки задач, обеспечения ресурсами и приёма результатов. Непосредственное выполнение работ требовало от студентов применения цифровых инструментов, моделирующих профессиональную деятельность. В соответствии с тематическими модулями курса были разработаны следующие типы заданий.

Первый тип заданий – создание структурно-визуального конспекта [13]. Так, например, по теме «Система семейного права и законодательства» целью такого задания является преобразование совокупности понятий (семейное право, метод регулирования, принципы, структура, источники) в логичную ментальную карту, наглядно демонстрирующую архитектуру отрасли. Студентам предлагается алгоритм, начинающийся с размещения в центре ключевого понятия с его определением. От него формируются основные смысловые ветви, соответствующие базовым элементам системы: предмету и методу регулирования, принципам, структуре права и его источникам. Каждая ветвь подлежит дальнейшей детализации через подчиненные узлы. Особое внимание уделяется ветви «Источники права», которую необходимо выстроить в иерархии юридической силы – от Конституции РФ к подзаконным актам, добавляя на каждый уровень конкретные примеры. Данная работа способствует переходу от пассивного запоминания к активному структурированию знаний. Задание выполняется в любом сервисе для создания интеллект-карт, например: XMind, MindMeister.

Второй тип заданий – организация коллаборативного проекта. Студентам предлагается в малых группах создать прототип цифрового просветительского гида «Брак: от А до Я» для молодоженов. Задание сконструировано как профессиональный мини-проект: оно разбито на тематические блоки («Основы», «Процедура», «Условия», «Имущество», «Проблемы»), что позволяет распределить роли в команде и обеспечивает комплексный охват темы. Каждый блок требует от студента не просто воспроизведения информации, а ее анализа, адаптации для целевой аудитории и интеграции в общий продукт. Итоговый результат – интерактивный постер на онлайн-доске Miro – защищается асинхронно через

презентационный скринкаст, что развивает навыки цифровой коммуникации и совместной работы в распределенной команде [14].

Третий тип заданий – проблемный тест с открытым обоснованием ответа – нацелен на углубление юридического мышления и реализацию принципа встроенной рефлексии. В отличие от традиционного тестирования, здесь от студента требуется не только выбрать верный вариант, но и дать письменное обоснование своего выбора. Это обоснование должно включать ссылку на конкретные нормы права (например, статьи Семейного кодекса РФ) и логику их применения к предложенной ситуации. Такая форма проверки смещает акцент с узнавания правильного ответа на демонстрацию понимания логики правового регулирования и способности к юридической квалификации фактов, стимулируя рефлексию над собственным процессом принятия решений. Тест выполняется непосредственно в LMS Moodle с использованием встроенного инструментария для тестов, который позволяет прикреплять развернутый текстовый ответ.

Данный подход позволил уточнить, что каждое задание требует самостоятельного планирования, работы с цифровыми инструментами (редакторы карт, текстовые процессоры, платформы для загрузки) и представления результата в заданном формате (карта, аналитическая записка, эссе). Так, например ментальная карта формирует навык логического перевода знания в цифровой объект, кейс-стади – навык самостоятельного поиска и анализа, проект – навык создания связного, структурированного текстового продукта. В совокупности это создает компетенцию саморегулируемого обучения и цифровой профессиональной коммуникации.

#### **Результаты и обсуждение**

Ряд формируемых умений выступают как наблюдаемые и измеряемые первичные индикаторы:

1. Умение систематизировать и визуализировать информацию.
2. Умение устанавливать логические связи между фактами.
3. Умение анализировать и использовать обратную связь.
4. Умение согласовывать позиции и распределять задачи в команде.
5. Умение формулировать собственную профессионально-этическую позицию.
6. Умение создавать законченный интеллектуальный продукт в цифровой среде.

Данные проявления могут свидетельствовать о формировании глубинных профессиональных компетенций, таких как способность к системному анализу, проектной работе, аргументированной правовой позиции, этическому принятию решений.

Чтобы выявить фактор влияния специально спроектированных заданий с использованием цифровых инструментов на умения студентов вуза, была проведена диагностика будущих педагогов-психологов, студентов 3 курса Федеральной Академии социальных технологий г. Омска, которые обучаются по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, профиль «Психология и социальная педагогика». В исследовании приняли участие 64 студента, которые были разделены на экспериментальную (ЭГ, n=30) и контрольную (КГ, n=34) группы. Первичное исследование проводилось с начала октября 2024 года.

На формирующем этапе были реализованы задания разного типа с использованием цифровых инструментов. На заключительном этапе было повторно изучено проявление умений студентов в контрольной и экспериментальной группах. Результаты представлены в табл. 1.

Таблица 1

## Сравнение показателей проявления умений в КГ и ЭГ группах до и после формирующего эксперимента

Table 1

## Comparison of indicators of skill manifestation in the CG and EG groups before and after the formative experiment

Проявление компетенции саморегулируемого обучения	Группа	Средние значения / уровень		t-критерий	p, уровень значимости
		Окт. 2024 г.	Март 2025 г.		
Умение систематизировать и визуализировать	КГ	4,08 / высокий	4,18 / высокий	-3,793	< 0,001
	ЭГ	4,07 / высокий	4,72 / высокий	-21,397	< 0,001
Умение устанавливать логические связи между фактами	КГ	3,04 / средний, близкий к высокому	3,41 / средний, близкий к высокому	-13,961	< 0,001
	ЭГ	3,28 / средний, близкий к высокому	3,55 / средний, близкий к высокому	-6,679	< 0,001
Умение анализировать и использовать обратную связь	КГ	4,12 / высокий	4,22 / высокий	-4,49	< 0,001
	ЭГ	4,14 / высокий	4,26 / высокий	-5,774	< 0,001
Умение согласовывать позиции и распределять задачи в команде	КГ	2,30 / средний	2,89 / средний	-21,992	< 0,001
	ЭГ	2,24 / средний	4,68 / высокий	-74,584	< 0,001
Умение формулировать собственную профессионально-этическую позицию	КГ	1,18 / низкий	2,20 / средний	-32,366	< 0,001
	ЭГ	1,38 / низкий	2,25 / средний	-22,655	< 0,001
Умение создавать законченный интеллектуальный продукт в цифровой среде	КГ	2,28 / средний	2,88 / средний	-20,512	< 0,001
	ЭГ	2,20 / средний	4,32 / высокий	-79,949	< 0,001

*Примечание:* Уровень проявления умения определялся по шкале: 4–5 б. – высокий; 3–3,9 б. – средний, близкий к высокому; 2–2,9 б. – средний; 0–1,9 б. – низкий.

На основании анализа данных обеих групп были сделаны следующие выводы о влиянии специально спроектированных заданий на формирование ключевых умений. Наиболее значительная позитивная динамика в экспериментальной группе наблюдается по двум компетенциям, непосредственно связанным с проектным форматом и цифровым моделированием профессиональной деятельности. Изменение в умении создавать законченный интеллектуальный продукт в цифровой среде (переход со среднего на высокий уровень – с 2,20 до 4,32 балла) однозначно свидетельствует о том, что коллаборативный проект по созданию цифрового гида формирует способность к продуктивной деятельности. Похожий, хотя и менее выраженный, рост продемонстрирован в «Умении согласовывать позиции и распределять задачи в команде» (с 2,24 до 4,68 балла), что подтверждает развивающий потенциал групповой работы в онлайн-среде для формирования навыков коллаборации. Существенное преимущество в ЭГ также зафиксировано в развитии «Умения систематизировать и визуализировать». Несмотря на изначально высокий стартовый уровень в обеих группах, итоговый результат в ЭГ (4,72) статистически значимо превысил результат КГ

(4,18). Это указывает на эффективность заданий по созданию ментальных карт для углубления структурного мышления и навыков визуализации сложных правовых концепций.

По остальным измеряемым умениям: установлению логических связей, формулированию профессионально-этической позиции и работе с обратной связью – в обеих группах наблюдается позитивная динамика. Это говорит об общей эффективности содержания курса. Однако тот факт, что по этическому блоку рост произошел лишь до среднего уровня, указывает на необходимость дальнейшего усиления рефлексивных и дискуссионных форматов.

Таким образом, экспериментальные данные позволяют утверждать, что важным фактором, обусловившим динамику, является переход к продуктивному конструированию знания в смоделированном профессиональном контексте. Система заданий, построенная на принципах проблематизации (ментальная карта), коллаборации (групповой проект) и рефлексии (проблемный тест с обоснованием), доказала свою эффективность как конкретный методический инструмент. Полученные результаты задают перспективу для дальнейшей работы по дифференциации и усилению дидактического воздействия на различные компоненты формируемой профессиональной компетентности, в особенности на её ценностно-рефлексивную составляющую.

### **Заключение**

В рамках проведенного исследования было установлено, что ключевым условием эффективности электронного вуза выступает не технологическая насыщенность, а педагогически грамотное проектирование учебной деятельности. Это означает, что успех обучения определяется не набором цифровых инструментов, а тем, насколько грамотно выстроена сама учебная работа студентов. Устойчивое развитие онлайн-образования требует смещения акцента с совершенствования каналов передачи информации на глубокую методическую трансформацию курса в среду профессионального развития. Учебный курс должен быть переосмыслен не как совокупность материалов для изучения, а как пространство для приобретения и отработки профессиональных умений. Ключевая роль электронного вуза заключается в создании условий для активного конструирования знаний, их апробации и применения в смоделированных профессиональных ситуациях. Такие ситуации, реализуемые через специально спроектированные задания, заставляют студента не просто запоминать, а анализировать, принимать решения и действовать, моделируя будущую профессиональную деятельность. Таким образом, образовательная среда сама становится цифровым прототипом будущей профессиональной сферы, где усвоение знаний неразрывно связано с опытом их преобразования. Тем самым в учебный процесс закладываются именно те механизмы, которые реализуют цикл обучения профессии [15]. Это позволяет ликвидировать при необходимости разрыв между теорией и практикой уже в процессе обучения. Данный подход обеспечивает переход обучающегося в позицию субъекта, что составляет основу для подготовки компетентного специалиста, готового к решению актуальных проблем. Когда студент самостоятельно планирует работу, выбирает инструменты, создает и защищает свой интеллектуальный продукт, он развивает именно те компетенции, которые требуются в современной профессиональной среде: способность к систематизации, критическому мышлению, коллаборации и ответственному принятию решений.

Перспективы исследования связаны с дальнейшей разработкой предложенной модели заданий для других практико-ориентированных дисциплин в системе электронного вуза. Кроме того, важной задачей является разработка более детализированной критериальной базы для экспертной оценки создаваемых студентами цифровых продуктов, так как имен-

но качественная обратная связь становится главным механизмом развития умений. Реализация указанного подхода является необходимым условием для обеспечения качества онлайн-образования, ориентированного на реальный профессиональный результат выпускника.

### Литература

1. Шаршова Р. Н. Электронное обучение: возможности и перспективы. *Вестник Национальной академии наук Республики Казахстан*. 2024; (4): 305-314. <https://doi.org/10.32014/2024.2518-1467.807> EDN: KNZMFK
2. Zhang J., Huang Yi., Wu F., Kan W., Zhu X. Scaling up online professional development through institution-initiated blended learning programs in higher education. *The Internet and Higher Education*. 2025; 65: 00988. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2024.100988> (in English).
3. Wang H., Wang J., Small M. Knowledge transmission model with differing initial transmission and retransmission process. *Physica A: Statistical Mechanics and its Applications*. 2018; 507: 478-488. <https://doi.org/10.1016/j.physa.2018.05.041> (in English).
4. Миронова С. П. «Вот новый поворот...»: проблематика парадигмальности в современной теории образования. *Проблемы современного педагогического образования*. 2023; (80-3): 183-186. EDN: LGYXYU
5. Оселедчик М. Б. Новая парадигма анализа процессов передачи знания. *Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 1: Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология*. 2012; (4-108): 13-19. EDN: PVLWTB
6. Пирожкова С. В. Является ли знание конструкцией? *Эпистемология и философия науки*. 2012; 34 (4): 81-85. EDN: PJCUMB
7. Дьюи Д. *Психология и педагогика мышления*. Пер. с англ. Н. М. Никольская. Москва: Юрайт; 2025: 166. URL: <https://urait.ru/bcode/567889> (Дата обращения: 10.02.2026).
8. Валиева Э. С. Развитие цифровой педагогики в условиях внедрения мультимедийных и серверных технологий обучения. *Информационно-компьютерные технологии в экономике, образовании и социальной сфере*. 2025; (3-49): 54-60. EDN: QNOLBM
9. Бабакова Т. А. Система заданий для самостоятельной учебной деятельности обучающихся как средство становления познавательной компетенции (на материале педагогических дисциплин). *Непрерывное образование: XXI век*. 2020; (3-31): 39-53. <https://doi.org/10.15393/j5.art.2020.6047> EDN: LQKLMY
10. Zimmerman B. J., Moylan A. R., D. J. Hacker, J. Dunlosky, A. C. Graesser (Eds.). *Selfregulation: where metacognition and motivation intersect. Handbook of Metacognition in Education*. New York: Routledge; 2009: 299-315. (in English).
11. Антонов И. В. Влияние регулятивных процессов на готовность студентов к онлайн-обучению: эмпирический анализ. *Научная молодежь: приоритеты мировой науки в XXI веке: материалы X Всероссий. науч.-практ. конф. с межд. участием, Луганск, 10 апреля 2025 г.* Под общ. ред. А. Н. Дворцовой. Луганск: Луганский государственный педагогический университет; 2025: 33-36. EDN: IMIVDO
12. Веретенникова В. Б., Шихова О. Ф., Шихов Ю. А., Валеев А. А., Мена Маркос Х. Х. Структура и оценка качества профессионально-ориентированных заданий для будущих педагогов. *Образование и наука*. 2023; 25 (4): 70-108. <https://doi.org/110.17853/1994-5639-2023-470-108> EDN: ВМХУНУ
13. Устинова Л. Ю. Скрайбинг на уроках литературы: создание визуального конспекта. *Ценности и смыслы*. 2018; (5-57): 206-220. <https://doi.org/10.24411/2071-6427-2018-10036> EDN VNIFCA
14. Бражникова С. С. Современные цифровые коллаборативные инструменты в российском образовании: опыт, вызовы и перспективы. *Вестник МГПУ. Серия «Информатика и информатизация образования»*. 2025; (2-72): 60-69. <https://doi.org/10.24412/2072-9014-2025-272-60-69>
15. Михайлова В. Е., Гам В. И. Механизмы управления компетенциями студентов в условиях развивающегося профессионального образования. *Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика*. 2023; 29 (2): 144-150. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2023-29-2-144-150> EDN: ELEEZK

## References

1. Sharshova R.N. Electronic learning: opportunities and prospects. *Bulletin of the National Academy of Sciences of the Republic of Kazakhstan*. 2024;(4):305–314 <https://doi.org/10.32014/2024.2518-1467.807> EDN: KNZMFK (in Russian).
2. Zhang J., Huang Yi., Wu F., et al. Scaling up online professional development through institution-initiated blended learning programs in higher education. *The Internet and Higher Education*. 2025;65:00988. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2024.100988>.
3. Wang H., Wang J., Small M. Knowledge transmission model with differing initial transmission and retransmission process. *Physica A: Statistical Mechanics and its Applications*. 2018;507(C):478-488. <https://doi.org/10.1016/j.physa.2018.05.041>.
4. Mironova S.P. "Here is a new twist...": the problem of paradigmality in modern education theory. *Problems of modern pedagogical education*. 2023;(80-3):183–186 EDN: LGYXYY (in Russian).
5. Oseledchik M.B. New paradigm of the analysis of knowledge transfer. *The Bulletin of the Adyge State University, the series "Region Studies: Philosophy, History, Sociology, Jurisprudence, Political Sciences and Culturology"*. 2012;(4–108):13–19 EDN: PVLWTB (in Russian).
6. Pirozhkova S.V. Is knowledge a construct? *Epistemology and Philosophy of Science*. 2012;34(4):81–85 EDN: PJCUMB (in Russian).
7. Dewey J. *Psychology and pedagogy of thinking*. Moscow: Yurajt Publ.; 2025:166. Available from: <https://urait.ru/bcode/567889> (Accessed: 10 February 2026) (in Russian).
8. Valieva E.S. Development of digital pedagogy in the context of implementing multimedia and server-based learning technologies. *Information and computer technologies in economics, education and social sphere*. 2025;(3):54–60 EDN: QNOLBM (in Russian).
9. Babakova T.A. Independent learning activities system for students as a means of forming cognitive competence (based on pedagogical disciplines). *Lifelong education: the XXI century*. 2020;(3):39–53 <https://doi.org/10.15393/j5.art.2020.6047> EDN: LQKLMY (in Russian).
10. Zimmerman B.J., Moylan A.R., Hacker D. J., Dunlosky J., Graesser A. C. (Eds.). *Selfregulation: where metacognition and motivation intersect. Handbook of Metacognition in Education*. New York: Routledge; 2009:299–315.
11. Antonov I. V. The Impact of Regulatory Processes on Students' Readiness for Online Learning: An Empirical Analysis. In: Dvorcova A.N. (Ed.). *Young Scientists: Priorities of Global Science in the 21st Century: Proceedings of the 10th All-Russian Scientific and Practical Conference with International Participation, 10 April 2025*. Lugansk: Lugansk State Pedagogical University Publ.; 2025:33–36 EDN: IMIVDO (in Russian).
12. Veretennikova V.B., Shikhova O.F., Shikhov Yu.A., et al. Structure and quality assessment of professionally oriented tasks for future teachers. *The Education and Science Journal*. 2023;25(4):70–108 <https://doi.org/110.17853/1994-5639-2023-4-70-108> EDN: BMXYHY (in Russian).
13. Ustinova L.Y. Skribing at the lessons of literature: creating of the visual outline. *Values and Meanings*. 2018;(5-57):206–220 <https://doi.org/10.24411/2071-6427-2018-10036> EDN VNIFCA (in Russian).
14. Brazhnikova S.S. Modern digital collaborative tools in russian education: experience, challenges and prospects. *MCU Journal of Informatics and Informatization of Education*. 2025;(2-72):60–69. <https://doi.org/10.24412/2072-9014-2025-272-60-69> (in Russian).
15. Mikhailova V.E., Gam V.I. Mechanisms for managing student competencies in developing vocational education. *Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*. 2023;29(2):144–150 <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2023-29-2-144-150> EDN: ELEEZK (in Russian).

## Сведения об авторе

МИХАЙЛОВА Валерия Евгеньевна – канд. пед. наук, начальник отдела научно-методического сопровождения, Многопрофильная академия непрерывного образования, г. Омск, Российская Федерация, ORCID: 0000-0001-5575-2312, Scopus Author ID: 59984343000, SPIN: 9039-8864, email: mveomsk@mail.ru

## Information about the author

MIKHAILOVA Valeriia Evgenevna – Cand. Sci. (Pedagogics), Head, Chair of Scientific and Methodological Support, Multidisciplinary Academy of Continuing Education, Omsk, Russian Federation,

ORCID: 0000-0001-5575-2312, Scopus Author ID: 59984343000, SPIN: 9039-8864, email: mveomsk@mail.ru

***Конфликт интересов***

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

***Conflict of interests***

The author declares that she has no conflict of interest.

Поступила в редакцию / Submitted 13.02.2026

Поступила после рецензирования / Revised 28.02.26

Принята к публикации / Accepted 19.03.26

УДК 378.4. 014(71)

<https://doi.org/10.25587/2587-5604-2026-1-79-91>

Оригинальная научная статья

## Оценка образовательной политики университетов Аляски в контексте целей устойчивого развития

**В. М. Саввинов\*, Л. А. Неустроев**

Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова,

г. Анадырь, Российская Федерация

✉\*dagasia@mail.ru

### Аннотация

Статья является продолжением исследований проблем реализации идей Концепции устойчивого развития в университетах северных регионов мира. Работа направлена на оценку и критическое осмысление опыта системы высшего образования штата Аляска, США, для последующей адаптации успешных практик в процессе трансформации университетов в Арктической зоне Российской Федерации. Рассмотрены образовательные политики ведущих университетов Аляски – University of Alaska Fairbanks, University of Alaska Anchorage, University of Alaska Southeast. На основе изучения документов среднесрочного планирования, образовательных программ, информационно-аналитических материалов раскрываются стратегические цели, принципы и направления преобразований в образовательной деятельности американских университетов в условиях интенсивных изменений в природе и обществе. Доказано, концепция устойчивого развития служит основой управления развитием университетов Северной Америки и определяет их миссию, цели и стратегии. Данная позиция отражается в программных целях развития университетов. Уточнены комплексные показатели успешности студентов: охват 100% студентов исследовательской деятельностью, сокращение разрывов в успеваемости, повышение числа студентов, получающих престижные национальные и международные стипендии и др. По итогам сопоставительной оценки сформулирован ряд положений, значимых для диссеминации лучших практик при проектировании моделей новых российских арктических университетов – высокая адаптивность к особенностям образовательного ландшафта; гибкие форматы обучения; интеграция знаний и опыта коренных народов в академическую повестку; позиционирование университетов в качестве значимых акторов международного арктического сотрудничества. Показано, что адаптация лучших практик образовательной политики университетов Аляски в деятельность арктических университетов России способна повысить их вклад в устойчивое развитие Севера и Арктики, укрепить кадровый, научно-технический и инновационный потенциал для ее освоения.

**Ключевые слова:** арктический университет, Северная Америка, Аляска, образовательный ландшафт, управление развитием, оценка, целевая модель, стратегия, образовательная политика, лучшие практики, диссеминация.

**Финансирование:** Исследование не имело финансовой поддержки.

**Для цитирования.** Саввинов В. М., Неустроев Л.А. Оценка образовательной политики университетов Аляски в контексте целей устойчивого развития. *Вестник Северо-Восточного федерального университета М. К. Аммосова. Vestnik of North-Eastern Federal University. Серия «Педагогика. Психология. Философия». Pedagogics. Psychology. Philosophy». 2026: 41 (1): С. 79-91. DOI: 10.25587/2587-5604-2026-1-79-91*

Original article

## Evaluation of the educational policy of Alaska universities in the context of the Sustainable Development Goals

*Vasily M. Savvinov\*, Lev A. Neustroev*

M. K. Ammosov North-Eastern Federal University, Anadyr, Russian Federation

✉\*dagasia@mail.ru

### Abstract

This article continues research into the implementation of the Sustainable Development Concept at universities in the northern regions of the world. It aims to evaluate and critically reflect on the experience of universities in the state of Alaska, USA, for the subsequent adaptation of successful practices in the process of university transformation in the Arctic zone of the Russian Federation. The educational policies of leading Alaska universities – the University of Alaska Fairbanks, the University of Alaska Anchorage, and the University of Alaska Southeast – are examined. Based on a review of medium-term planning documents, educational programs, and analytical materials, the strategic goals, principles, and areas of transformation in the educational activities of American universities are revealed in the context of intensive changes in nature and society. It is proven that the concept of sustainable development serves as the foundation for managing the development of North American universities and defines their mission, goals, and strategies. This position is reflected in the programmatic development goals of universities. Comprehensive indicators of student success are clarified, including 100% student participation in research activities, an increase in the number of students receiving prestigious national and international scholarships, etc. Based on the comparative assessment, several key principles were formulated for disseminating best practices in the design of new Russian Arctic university models. These include high adaptability to the educational landscape; flexible learning formats; integration of indigenous knowledge and experience into the academic agenda; and positioning universities as significant actors in international Arctic cooperation. It is demonstrated that adapting best practices from Alaskan universities' educational policies to the activities of Russian Arctic universities can enhance their contribution to the sustainable development of the North and the Arctic and strengthen their human resources, scientific, technical, and innovative potential for development.

**Keywords:** Arctic university, North America, Alaska, educational landscape, development management, evaluation, target model, strategy, educational policy, best practices, dissemination

**Funding:** This study received no financial support.

**For citation:** Savvinov V.M., Neustroev L.A. Evaluation of the educational policy of Alaska universities in the context of the Sustainable Development Goals. *Vestnik of North-Eastern Federal University. Pedagogics. Psychology. Philosophy.* 2026; 41 (1): Pp. 79-91. DOI: 10.25587/2587-5604-2026-1-79-91

### Введение

Анализ современных исследований институциональных изменений в сфере высшего образования России показывает рост интереса со стороны региональных органов власти к трансформации арктических университетов. В декабре 2025 г. Арктический государственный институт культуры и искусств по инициативе Главы Республики Саха (Якутия) преобразован в Арктический государственный университет искусств, культуры и креативных индустрий. В феврале 2026 г. губернатор Мурманской области выступил с идеей создания Трансарктической транспортной академии, которая «объединит опыт университета, возможности промышленных партнеров и научную базу арктических исследовательских центров и позволит вывести на новый уровень обучение в сфере судовождения и судоремонта, станет центром подготовки высококлассных кадров и драйвером развития новых технологий для Арктики» [1]. Аналогичная тенденция наблюдается и на Крайнем Северо-Востоке России – в Чукотском автономном округе, где администрация региона выступает с идеей создания в Анадыре Чукотского арктического университета на базе филиала Северо-Восточного федерального университета и научных институтов.

В этих условиях актуальность приобретают исследования, направленные на оценку и критическое осмысление зарубежного опыта для последующей адаптации успешных практик в процессе трансформации университетов в Арктической зоне Российской Федерации. Опыт сравнительных международных исследований в теории управления образованием достаточно большой, хоть и имеет тенденцию к снижению. В частности, к ним можно отнести многолетние исследования непрерывного педагогического образования в разных странах О. М. Чоросовой [2], инновационного менеджмента в образовании А. А. Седельниковой [3]. Данная статья является продолжением изучения проблем реализации идей Концепции устойчивого развития в университетах северных регионов мира, где ранее в качестве референтных для северных и арктических университетов мы рассматривали Университет Аляски в Фэрбенксе (UAF, США) и Университет Северной Британской Колумбии (UNBC, Канада) [4, с.44].

Цель данной работы – комплексная оценка образовательной политики университетов Аляски и выявление практик управления, которые в наибольшей степени коррелируют с достижением Целей устойчивого развития (ЦУР 4, 10, 11, 13, 17) и могут быть масштабированы в условиях формируемых российских арктических университетов. В статье рассмотрим образовательные политики ведущих университетов Аляски – University of Alaska Fairbanks, University of Alaska Anchorage, University of Alaska Southeast. При отборе данных университетов для бенчмаркинга мы учитывали, что в отличие от российской системы «североамериканская модель образования характеризуется минимальным вмешательством государственных органов управления в процессы развития высшей школы, высокой долей ответственности провинций и регионов» [5, с. 129]. Вместе с тем и в условиях повышения регуляторной функции государства лучшие практики университетов США по реализации концепции устойчивого развития могут быть адаптированы к российской специфике [6, с. 167], диссеминированы в образовательной политике арктических вузов страны.

#### **Методы и инструменты оценки**

Как отмечает Т. Ф. Кряклина, в настоящее время развиваются новые модели университетов, в которых «смешиваются либеральные и прагматические идеи, социокультурные и унитарные подходы, национальные и универсальные ценности и идеалы» [7, с. 264]. Наши исследования показывают, что в университетах северных регионов Америки и Европы стратегическое управление основывается на целях устойчивого развития, что отражается в их миссиях, видении и долгосрочных целях [4, с. 48]. Такой подход предполагает внедрение различных стратегий адаптации, «направленных на увеличение устойчивости арктических сообществ к изменениям в окружающей среде» [4, с. 43].

Для анализа особенностей организации высшего образования в Аляске, реализуемых моделей университетов, описания лучших практик был использован комплекс методов и инструментов оценки: изучение нормативных правовых актов, регламентирующих деятельность американских университетов, их стратегий и видения, обзор современной педагогической литературы, исследование данных в социальных сетях и электронных средствах информации. Значительный объем материалов для критического осмысления получен в ходе обработки статистических данных, аналитических докладов и отчетов, находящихся в открытом доступе. В целях методологической триангуляции проведен анализ сравнительных исследований различных аспектов развития высшего образования в США и странах Северной Европы. Для описания лучших образовательных практик исследованы образовательные программы, проекты и инициативы университетов.

Полученные данные легли в основу обоснования модели Чукотского арктического университета в Анадыре, которые представлены экспертному сообществу региона в сентябре 2025 г. Концепция устойчивого развития была определена в качестве методологической основы формирования концепции и дорожной карты создаваемого вуза.

#### **Характеристика образовательной сети**

Сеть университетов Аляски функционирует в уникальных природно-климатических и социокультурных условиях, во многом схожих с Арктической зоной Российской Федерации. Образовательная политика университетов (прежде всего, Университета Аляски в Фэрбенксе и Племенного колледжа Илисарвик) исторически формировалась как вынужденный ответ на особенности образовательного ландшафта – изолированности территории штата от основной части США, низкой плотности населения и необходимости сохранения идентичности коренных народов. В последние десятилетия такая политика университетов исследователями рассматривается сквозь призму Целей устойчивого развития (ЦУР), предложенных ООН, что связано с понятием «арктическое усиление» [8, с. 33].

С точки зрения реализации ЦУР для российской практики наиболее интересна модель сетевого университета с распределенным кампусом – University of Alaska System (Фэрбенкс, Анкоридж, Джуно) – единая государственная система, созданная в 1917 году и составляющая основу системы высшего образования штата. Это «арктический университет» Америки, он представляет сеть самостоятельных кампусов по всему штату, каждый со специализацией: сильная связь с местными сообществами и промышленностью (нефтегазовый сектор, рыболовство), использование дистанционных технологий для охвата удаленных поселков. Все три университета предоставляют обширные возможности электронного обучения, где бы ни находились студенты [9]. Численность онлайн-программ – более 100. Помимо главных кампусов, в University of Alaska System входят многочисленные общественные и технические колледжи в малых городах и сельских поселениях, что делает образование доступным даже в удаленных уголках Аляски. Всего система UA насчитывает 19 кампусов по всему штату. По численности обучающихся University of Alaska System – относительно небольшая, в университетах в 2025 году обучалось около 20 000 студентов, что сопоставимо с численностью обучающихся в российском Северо-Восточном федеральном университете.

В штате есть и несколько частных учреждений: Аляскинский тихоокеанский университет (Alaska Pacific University) в Анкоридже, Библейский колледж Аляски (Alaska Bible College) в Палмере, Христианский колледж Аляски (Alaska Christian College) в Солдотне. В сопоставительной части работы рассмотрим опыт Колледжа Илисагвик (Ilisagvik College) в Уткиагвике, единственного племенного колледжа в Аляске, который финансируется из федерального бюджета. Общие сведения об университетах Аляски (численность студентов и преподавателей, основные образовательные программы) представлены в табл. 1.

Таблица 1

## Общие сведения об университетах Аляски

Table 1

## General information about universities in Alaska

Университет	Число студентов	Число преподавателей	Основные образовательные программы / направления
Университет Аляски в Фэрбенксе (UAF)	7 486	824	природные ресурсы и экология; арктические и полярные исследования; инженерное искусство; геофизика; биология и изучение Арктики; изучение коренных народов; бизнес-администрирование; образование; компьютерные науки; рыболовство и океанология; сельское и лесное хозяйство
Университет Аляски в Анкоридже (UAA)	11 206	894	искусство и наука; бизнес и государственная политика; инженерное искусство; здравоохранение (сестринское дело, медицинские науки); общественные и технические программы; образование; общественные науки; государственное управление. <i>Основные колледжи:</i> колледж искусств и наук; колледж бизнеса и государственной политики; инженерный колледж; колледж здравоохранения; общественный и технический колледж
Юго-Восточный университет Аляски (UAS)	1 943	237	около 70 программ через три школы. <i>Школа искусств и наук:</i> биология, наука об окружающей среде, морская биология, гуманитарные науки. <i>Школа педагогики:</i> педагогическое образование, руководство в сфере образования. <i>Школа профессионального образования:</i> бизнес-администрирование, медицинские науки, технические и кадровые программы
Аляскинский тихоокеанский университет (APU)	594	75	управление коренных народов Аляски; бизнес-администрирование; науки о здоровье; морские и экологические науки; исследования природы и outdoor-деятельности; психология; гуманитарные исследования; исследования в области охраны окружающей среды и устойчивого развития
Колледж Илларвик (Iñupiat College)	988	142	<i>бизнес и управление:</i> бизнес-администрирование, бухгалтерский учёт; <i>медицина и социальная сфера:</i> медицинские науки (Allied Health), социальные услуги, стоматологическая терапия, медицинское кодирование; <i>технические и профессиональные программы:</i> строительные технологии, управление тяжёлой техникой, транспорт и логистика; <i>образование и культура:</i> образование, язык и культура Iñupiat, гуманитарные науки

### Стратегические цели и принципы образовательной политики

Изучение документов среднесрочного планирования развития университетов Крайнего Севера России показывает, что базовые политики в большинстве из них ориентированы на индивидуализацию научно-образовательной деятельности, внедрение результатов исследований и инновационных разработок в учебный процесс, обеспечение его практико-ориентированности. В частности, цель образовательной политики Северо-Восточного федерального университета, выстраиваемой на ценностях устойчивого развития, определена как «обеспечение персонализированного образования с учетом индивидуальных потребностей, профессионально-личностного развития обучающихся, расширения проектной деятельности и применение гибких способов организации образовательных программ и обучения» [10, с.19]. Ключевыми в образовательной политике СВФУ являются принципы, направленные на территориальное лидерство университета:

- построение модели образования, обеспечивающей усиление фундаментальной и практико-ориентированной подготовки обучающихся;
- формирование профессиональных компетенций, направленных на обеспечение устойчивого развития Севера и Арктики;
- обеспечение гибкости образовательных программ в соответствии с потребностями рынка труда Арктической зоны Российской Федерации [10, с. 20].

С учетом перехода на продуктовую логику стратегического планирования и ориентацию на обеспечение технологического суверенитета страны, интенсивное освоение арктических территорий указанные выше принципы в новой редакции программы развития дополнены следующими:

- применение продуктового подхода при разработке образовательных программ с учетом запросов работодателей;
- обеспечение интеграции модулей в образовательную программу для получения дополнительных квалификаций;
- переход на образовательный процесс с возможностью обмена модулями;
- достижение конструктивного характера коммуникаций и эмпатийного взаимодействия и сотрудничество студентов и преподавателей [10, с. 20].

Как указывали ранее в работах, анализ образовательной политики университетов Аляски подтверждает, что концепция устойчивого развития «является основой управления развитием университетов Северной Америки и определяет их миссию, цели и стратегии» [4, с. 48]. Данная позиция отражается в стратегических целях развития университетов, что отражено в табл. 2.

Университет Аляски в Фэрбенксе – University of Alaska Fairbanks (UAF) может быть отнесен к средним по своему масштабу: по данным на 2024 г., в нем обучается 7486 студентов, работает 624 преподавателя. Исследовательский университет наиболее силен в арктической повестке, в связи с чем университет «продолжает стремиться к совершенству, набирать и удерживать студентов из разных стран и сохранять свой высокий статус ведущего исследовательского учреждения в Арктике и за ее пределами» [11]. Основой для формирования образовательной политики UAF в новых условиях стал *образ современного университета*, который воспринимается как:

1. Динамичное, передовое и международное учебное заведение.
2. Центр инноваций и вовлечения студентов в инновационную деятельность.
3. Лидер в области студенческих исследований.
4. Заботливое, инклюзивное сообщество, объединяемое яркой жизнью кампуса.

5. Организация, внедряющая методы коллективного лидерства в ответ на усиливающиеся угрозы и вызовы человечеству [11].

Таблица 2

## Стратегические цели развития университетов Аляски

Table 2

## Strategic Development Goals for Alaska Universities

Университет	Основные цели стратегии
Университет Аляски в Фэрбенксе (UAF)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- модернизация образовательного опыта обучающихся;</li> <li>- обновление академических программ от сертификатов до PhD;</li> <li>- повышение исследовательского направления университета, достижение уровня R1;</li> <li>- расширение масштабов коммерциализации интеллектуальной собственности;</li> <li>- развитие культуры разнообразия и инклюзии;</li> <li>- усиление лидерства в исследованиях языков, культуры и традиций коренных народов Аляски</li> </ul>
Университет Аляски в Анкоридже (UAA)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ориентация на успех студентов;</li> <li>- развитие партнерств с сообществами и работодателями;</li> <li>- повышение академических достижений студентов;</li> <li>- развитие региональной роли университета в экономике Аляски</li> </ul>
Юго-Восточный университет Аляски (UAS)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- доступность высшего образования;</li> <li>- академическое качество;</li> <li>- успех студентов;</li> <li>- развитие университета как работодателя;</li> <li>- партнерство с регионом</li> </ul>
Аляскинский тихоокеанский университет (APU)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- развитие образования и инноваций: создание качественных учебных программ, поддержка студентов и развитие преподавателей;</li> <li>- взаимодействие с сообществами: подготовка студентов к решению важных задач региона, развитие прикладных исследований и сотрудничество с местными сообществами;</li> <li>- устойчивое управление университетом: обеспечение финансовой стабильности, эффективного управления и укрепление репутации университета</li> </ul>
Колледж Илисарвик (Īḷisaġvik College)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- развитие качественного академического и профессионального образования;</li> <li>- подготовка кадров для экономики региона North Slope;</li> <li>- сохранение и развитие культуры и языка народа Īḷupiat;</li> <li>- расширение доступа к образованию для местных сообществ;</li> <li>- укрепление партнерств с работодателями и организациями региона</li> </ul>

Ведущей целью образовательной политики UAF, как указано в Strategic Plan до 2027, года является создание условий для совершенствования опыта студентов за счет устранения барьеров к получению практического образования и профессионального развития, а также проявления гражданской активности [12]. В соответствии с целями устойчивого развития (хорошее здоровье и благополучие, качественное образование, гендерное равенство, партнерство и снижение неравенства) программные механизмы включают:

- передовые междисциплинарные и интегративные образовательные программы по 11 областям знаний, обеспечивающие практическое обучение и профессиональный рост;
- программы стажировок и развития лидерских качеств;
- программы проживания и обучения на базе общежитий, позволяющие обеспечить взаимосвязь обучения в аудиториях с социальным опытом и общественной жизнью в кампусе;

- проекты поддержки студентов, имеющих семьи (например, аналогом распространенного российского опыта является современный, доступный детский сад для студентов с семьями: пока студенты находятся на занятиях, за их детьми (всех возрастов) организуется наблюдение и уход в безопасной, интерактивной и увлекательной обстановке);

- мероприятия, направленные на укрепление физического, психического, эмоционального и духовного здоровья;

- участие студентов в научных исследованиях, начиная с периода обучения в бакалавриате;

- поддержка и льготы на оплату обучения для студентов с Аляски, доходы семей которых не превышают установленного порога [11, 12].

Образовательная политика UAF строится на широком понимании опыта студентов и предполагает разработку и внедрение комплексных показателей успешности студентов: в частности, охват 100% студентов исследовательской деятельностью, повышение числа студентов, получающих престижные национальные и международные стипендии (стипендии Родса, Трумэна и Голдуотера) и др. [12].

Ключевые принципы образовательной политики Университета Аляски в Анкоридже – University of Alaska Anchorage (UAA) – студенто-ориентированность, вовлеченность в развитие местных сообществ, инновационный характер деятельности [13]. Эти стремления отражены в индикаторах стратегии – сокращение разрывов в успеваемости, сохранение контингента обучающихся, формирование ключевых компетенций, необходимых для дальнейшего трудоустройства и работы, расширение спектра арктических программ, стипендий и грантов, снижение административной нагрузки в период обучения. Междисциплинарность образовательных инициатив,

В стратегии Юго-Восточного университета Аляски – University of Alaska Southeast (UAS) особый акцент придается успеху обучающихся. Такой подход обусловлен небольшим размером университета, незначительным числом образовательных программ (около 70) в области гуманитарных, профессиональных и технических областей, ориентированных. UAS особое внимание уделяет разнообразию культуры, талантов и способностей студентов, их образовательных целей и потребностей. Приоритет образовательной политики – сохранение и изучение наследия коренных жителей Аляски, уникального для Юго-Восточной Аляски [14]. Три кампуса UAS (Juneau, Ketchikan и Sitka) предлагают широкий спектр образовательных программ, от сертификатов рабочей силы до степени бакалавра и магистра.

Следующая особенность организации учебного процесса в UAS – учет образовательного ландшафта юго-восточного региона Аляски, как прибрежная среда, национальный лес Тонгасс, ледниковая экосистема и др. [14].

#### **Лучшие образовательные практики**

Проведенный анализ документов стратегического планирования, изучение особенностей образовательных программ в соответствии с Целями устойчивого развития позволяет выделить практики, которые могут быть адаптированы и масштабированы в условиях российских арктических университетов. Для определения таких практик, готовых для дальнейшей диссеминации, мы основываемся на классическом и наиболее используемом определении М. Фуллана и Э. Харгрейвса, как «уже существующие практики, имеющие высокий уровень всеми принятой эффективности» [15]. С указанных позиций можно выделить практики университетов Аляски, интересные для масштабирования при разработке целевых моделей создаваемых арктических университетов.

Первые практики – *институциональные изменения в системе управления*, выработанные в ходе реализации стратегии Университета Аляски в Фэрбенксе. Для достижения данной цели, начиная с 2019 года, начали создаваться межотраслевые центры, среди которых можно выделить:

- *центр студенческого успеха UAF*, обеспечивающий консультации студентов по вопросам карьеры и наставничества, регистрацию их на курсы, дополнительное обучение;
- *центр*, объединяющий все службы отдыха, оздоровления и охраны психического здоровья UAF и ориентированный на целостный подход к оздоровлению студентов;
- *центр передового педагогического опыта*, где преподаватели смогут получить доступ к передовым педагогическим методам и технологиям [12].

UAF в своих образовательных программах фокусируется на конкретных арктических проблемах: изменениях климата, мерзлоте, строительстве в условиях вечной мерзлоты, энергоэффективности, геофизике, арктическом судоходстве. Такое узко сфокусированное позиционирование позволяет университету стать признанным международным центром арктических компетенций.

Как указывали выше, система Университета Аляски предлагает более ста образовательных программ в онлайн-формате, что критически важно для огромной территории с низкой плотностью населения. Исследование Т. В. Федоровой и Е. А. Омельченко показывают, что внутренняя политика университетов направлена на поддержку как разработки курсов в рамках дисциплин, так и повышение квалификации педагогов в области гибридного обучения [16, с. 199-200]. Гибкость форматов с комбинированием онлайн-лекций ведущих исследователей и краткосрочных выездных сессий приемлем для Чукотки и арктических районов Якутии, что подтверждает опыт филиала СВФУ в Анадыре. Перспективным является внедрение сетевых образовательных программ между новыми российскими арктическими вузами, используя ресурсы и экспертизу друг друга. Опыт федеральных университетов показал эффективность такой организации образовательного процесса.

Образовательная политика указанных университетов направлена не только на развитие культуры разнообразия и инклюзии, но и, прежде всего, на обеспечение условий для обучения коренных народов Аляски. Данный принцип не только провозглашается как миссия, ценность и стратегический приоритет, но и реализуется в повседневной деятельности. В частности, каждый пятый студент представляет коренные народы Аляски, что видно в табл. 3.

Таблица 3

**Удельный вес студентов коренного происхождения в общей численности студентов, в %**

[17, с. 17]\*

Table 3

**The proportion of students of indigenous origin in the total number of students, in % [17, p. 17]\***

	2020	2021	2022	2023	2024	2025
Университет Аляски в Анкоридже	12,3	11,4	11,9	11,3	11,0	13,0
Университет Аляски в Фэрбенксе	21,0	19,7	20,9	20,3	20,2	19,5
Юго-Восточный университет Аляски	21,1	20,4	22,8	21,0	22,6	23,6
Университет Аляски (система в целом)	15,9	15,1	16,2	15,6	15,3	16,6

\*Лица, идентифицирующие себя как имеющие хотя бы частичное коренное происхождение.

В этой связи также интересна инициатива «Успех коренных жителей Аляски» (Alaska Native Success Initiative, ANSI), реализуемая во всех кампусах системы. Символом проекта является дерево, созданное множеством рук и воспринимаемое как «укорененные в традициях, объединенные целью» [17, с. 1]. Инициатива реализуется посредством разработки индивидуальных планов, отражающих как местные условия, так и общие цели. В соответствии с ЦУР 4 и 14 к ним относятся: академический успех студентов, культурная восприимчивость, представленность коренных народов среди преподавателей и сотрудников, а также трансформация систем высшего образования [17, с. 4].

Аналогичный принцип заложен и в проекте концепции Чукотского арктического университета, где по опыту университетов Аляски планируется создание центра сохранения нематериального культурного наследия, включение в образовательные программы изучения языков и форм традиционного природопользования коренных малочисленных народов Чукотки.

### **Возможности диссеминации опыта в российской практике**

Такие практики, как организация целевых программ приглашения зарубежных профессоров для чтения лекций и руководства аспирантами, поддержка языков и культуры коренных народов в Университете Аляски, являются традиционными в российском высшем образовании.

Опыт образовательной политики университетов Северной Америки может быть адаптирован и диссеминирован при разработке моделей новых российских арктических университетов. В частности, Чукотский арктический университет в Анадыре может быть создан как компактный, высокотехнологичный научно-образовательный центр, который интегрирован в сеть арктических университетов России. По модели University of Alaska, Фербенкс, можно разработать сетевую образовательную платформу, что обеспечит внедрение гибридной модели обучения.

В связи с реализацией мастер-планов городских агломераций интересен опыт *инфраструктурной адаптации кампуса* Племенного колледжа Илисарвик (Iñsaġvik College). Он спроектирован и управляется с учетом экстремальных арктических условий и потребностей местных сообществ.

С другой стороны, при диссеминации образовательных практик университетов Аляски в образовательную деятельность создаваемых арктических вузов необходимо учесть рекомендации С.И. Заир-Бека и Р.В. Горбовского об их относительной эффективности и невозможности учета всех контекстов [18]. Анализ международного опыта показывает, что «переход к новой модели является сверхсложной задачей, требующей комплексной перестройки действующих образовательных организаций и системы их взаимодействий» [19, с. 44].

### **Заключение**

Оценка образовательной политики университетов Аляски позволяет сформулировать ряд положений, значимых для диссеминации лучших практик при проектировании моделей новых арктических университетов в Российской Федерации:

- *высокую степень адаптивности университетов Аляски* к особенностям образовательного ландшафта, что позволяет обеспечивать доступность высшего образования (ЦУР 4) на обширной территории с низкой плотностью населения;

- *развитие гибких форматов обучения* как адаптационного механизма ответа на образовательные потребности местных сообществ в условиях дисперсности расположения населенных пунктов, что может служить эталонной моделью при организации образовательного процесса в условиях российской Арктики;

– интеграцию знаний и опыта коренных народов в академическую повестку как ключевого фактора устойчивости региона. Образовательная политика колледжа Илларвик, ориентированная на целевую подготовку кадров при сохранении языка и традиций (ЦУР 11), подтверждает, что устойчивое развитие Арктики невозможно без опоры на опыт традиционного природопользования и хозяйствования коренного населения;

– масштабы позиционирования: университеты Аляски выступают в качестве значимых акторов международного арктического сотрудничества и лидерства, не ограничиваясь ролью региональных научно-образовательных центров. Создаваемые российские арктические университеты могут позиционировать себя как «академические ворота» в Арктику, центры компетенций федерального и международного уровня по конкретным арктическим направлениям, что усилит их роль в научно-образовательном пространстве АЗРФ, страны и мира.

Таким образом, адаптация лучших практик образовательной политики университетов Аляски в деятельность российских арктических университетов способна повысить их вклад в устойчивое развитие Арктической зоны Российской Федерации и укрепить кадровый потенциал для ее освоения.

### Л и т е р а т у р а

1. Трансарктическую транспортную академию планируют создать в Мурманске. *Портньюс*. <https://portnews.ru/news/388035/> (Дата обращения: 10.12.2025).
2. Чоросова О. М. Непрерывное профессиональное образование и вопросы адаптации педагогов Якутии в современных условиях. *Вестник Института социологии*. 2016; 2 (17): 113-128. DOI 10.19181/vis.2016.17.2.400.
3. Седельникова А. А. О разработке модели сотрудничества с вузами Аляски (США) в сфере внедрения инновационного образовательного менеджмента. *Вестник Камчатского государственного технического университета*. 2015; 33: 83-88. DOI 10.17217/2079-0333-2015-33-83-88.
4. Саввинов В. М., Неустроев Л.А. Стратегии университетов Северной Европы и Северной Америки в области устойчивого развития. *Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. Серия: Педагогика. Психология. Философия*. 2024; 2(34): 42-51. DOI 10.25587/2587-5604-2024-2-42-51.
5. Зайков К. С., Кондратов Н. А. Особенности арктической политики США и Канады и вклад их северных университетов в её реализацию. *Арктика и Север*. 2022; 46: 127-155. DOI 10.37482/issn2221-2698.2022.46.127.
6. Мирончев М. М. Актуальные проблемы исследования устойчивого развития организации в условиях нестабильности и пути их решения. *Экономика и управление: проблемы, решения*. 2025; Т. 14: 2(155): 164-174. DOI 10.36871/ek.up.r.2025.02.14.019.
7. Кряклина Т. Ф. Многообразие моделей университета: модели, адекватные своему времени. *Международный журнал экспериментального образования*. 2016; 6-2: 214–218. <http://expeducation.ru/ru/article/view?id=10220> (дата обращения: 04.11.2025).
8. Лобода Т. В. Стратегии адаптации к изменениям климата в Арктике: обзор инициатив на уровне разных сообществ. *Геоинфо*. 2023; 5 (7): 32-35. DOI 10.58339/2949-0677-2023-5-7-32-35.
9. University of Alaska System: официальный сайт. <https://www.alaska.edu/alaska/uasystem/about/index.php> (Дата обращения: 27.09.2025). (in English).
10. Программа развития Северо-Восточного федерального университета на 2021–2030 гг. в рамках реализации Программы стратегического академического лидерства «Приоритет-2030». <https://www.s-vfu.ru/universitet/rukovodstvo-i-struktura/strukturnye-podrazdeleniya/DSR/priority2030/Approved%20NEFU%20Development%20Program.pdf> (Дата обращения 17.11.2025).
11. UAF Strategic Plan 2019–2027). URL: <https://www.uaf.edu/strategic/> (Дата обращения 17.11.2025). (in English).
12. Strategic planning goals 2019-2027. Modernize the student experience. [https://www.uaf.edu/strategic/files/2019-2027/1121\\_Strategic\\_Planning\\_long\\_reports\\_goal1.pdf](https://www.uaf.edu/strategic/files/2019-2027/1121_Strategic_Planning_long_reports_goal1.pdf) (Дата обращения 17.11.2025). (in English).

13. UAA's 2027 Strategic Plan. <https://www.uaa.alaska.edu/about/initiative/uaa-2027/> (Дата обращения: 22.12.2025). (in English).
14. UAS Strategic and Assessment Plan Overview. [https://uas.alaska.edu/UAS\\_StrategicPlan/](https://uas.alaska.edu/UAS_StrategicPlan/) (Дата обращения: 22.11.2025). (in English).
15. Andy Hargreaves, Michael Fullan. *Professional Capital: Transforming Teaching in Every School*. London: Routledge. 2012; 220. (in English).
16. Федорова Т. В., Омельченко Е. А. Дистанционное обучение: американский опыт создания электронной образовательной среды ВУЗа. *Инновации в современном языковом образовании: материалы III Международной научно-практической конференции*, Воронеж, 01–02 марта 2017 года. Воронеж: Воронежский государственный университет. 2017; 197–201.
17. Rooted in Tradition, United in Purpose. ANSI Report, 2025. <https://www.alaska.edu/ansi/files/2025-ANSI-Report-online.pdf> (Дата обращения: 22.10.2025). (in English).
18. Заир-Бек С. И., Горбовский Р. В. Подходы к проектированию, оценке и отбору успешных практик в сфере образования. *Письма в Эмиссия. Оффлайн*. 2018; 3: 2598.
19. Штыхно Д. А., Константинова Л. В., Гагиев Н. Н., Смирнова Е. А., Никонова О. Д. Трансформация моделей университетов: анализ стратегий развития вузов мира. *Высшее образование в России*. 2022; 31 (6): 27–47. DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-6-27-47.

### References

1. A Transarctic Transport Academy is planned to be established in Murmansk. *Portnews*. Available at: <https://portnews.ru/news/388035/> [Accessed: 10 December 2025] (in Russian).
2. Chorosova O.M. Continuous professional education and issues of adaptation of teachers in Yakutia in modern conditions. *Bulletin of the Institute of Sociology*. 2016;2(17):113–128 (in Russian). DOI 10.19181/vis.2016.17.2.400.
3. Sedelnikova A.A. On the development of a model for cooperation with universities in Alaska (USA) in the field of implementing innovative educational management. *Bulletin of Kamchatka State Technical University*. 2015;33:83–88 (in Russian). DOI 10.17217/2079-0333-2015-33-83-88.
4. Savvinov V.M., Neustroev L.A. Strategies of universities in Northern Europe and North America in the field of sustainable development. *Vestnik of North-Eastern Federal University. Pedagogics. Psychology. Philosophy*. 2024; 2(34):42–51 (in Russian). DOI 10.25587/2587-5604-2024-2-42-51.
5. Zaikov K.S., Kondratov N.A. Features of the Arctic policy of the USA and Canada and the contribution of their northern universities to its implementation. *Arctic and North*. 2022;46:127–155 (in Russian). DOI 10.37482/issn2221-2698.2022.46.127.
6. Mironchev M.M. Current issues in the study of sustainable development of organizations in unstable conditions and ways to address them. *Economics and Management: Problems, Solutions*. 2025;14:2(155):164–174 (in Russian). DOI 10.36871/ek.up.p.r.2025.02.14.019.
7. Kryaklina T.F. Diversity of University Models: Models Adequate for Their Time. *International Journal of Experimental Education*. 2016; 6-2: 214–218. Available at: <http://expeducation.ru/ru/article/view?id=10220> [Accessed: 04 November 2025] (in Russian).
8. Loboda T.V. Strategies for adaptation to climate change in the Arctic: a review of initiatives at the level of different communities. *Geoinfo*. 2023;5(7):32–35 (in Russian). DOI 10.58339/2949-0677-2023-5-7-32-35.
9. University of Alaska System. Available at: <https://www.alaska.edu/alaska/uasystem/about/index.php> [Accessed: 27 September 2025].
10. Development Program of the North-Eastern Federal University for 2021–2030 as part of the implementation of the Strategic Academic Leadership Program “Priority 2030”. Available at: <https://www.svfu.ru/universitet/rukovodstvo-i-struktura/strukturnye-podrazdeleniya/DSR/priority2030/Approved%20NEFU%20Development%20Program.pdf> [Accessed: 17 November 2025] (in Russian).
11. UAF Strategic Plan (2019–2027). Available at: <https://www.uaf.edu/strategic/> [Accessed: 17 November 2025] (in Russian).
12. Strategic planning goals 2019–2027. Modernize the student experience. Available at: [https://www.uaf.edu/strategic/files/2019-2027/1121\\_Strategic\\_Planning\\_long\\_reports\\_goal1.pdf](https://www.uaf.edu/strategic/files/2019-2027/1121_Strategic_Planning_long_reports_goal1.pdf) [Accessed: 17 November 2025].
13. UAA's 2027 Strategic Plan. Available at: <https://www.uaa.alaska.edu/about/initiative/uaa-2027/> [Accessed: 22 December 2025].

14. UAS Strategic and Assessment Plan Overview. Available at: [https://uas.alaska.edu/UAS\\_StrategicPlan/](https://uas.alaska.edu/UAS_StrategicPlan/) [Accessed: 22 November 2025].

15. Andy Hargreaves, Michael Fullan. *Professional Capital: Transforming Teaching in Every School*. London: Routledge. 2012; 220.

16. Fedorova T.V., Omelchenko E.A. Distance learning: American experience in creating an electronic educational environment for a university. In: *Innovations in modern language education: Proceedings of the III International scientific and practical conference*, Voronezh, March 1–2, 2017. Voronezh: Voronezh State University; 2017:197–201 (in Russian).

17. Rooted in Tradition, United in Purpose. ANSI Report, 2025. Available at: <https://www.alaska.edu/ansi/files/2025-ANSI-Report-online.pdf> [Accessed: 22 October 2025].

18. Zair-Bek S.I., Gorbovsky R.V. Approaches to the design, evaluation, and selection of successful practices in education. *Letters to Emission. Offline*. 2018;3:2598 (in Russian).

19. Shtykhno D.A., Konstantinova L.V., Gagiev N.N., et al. Transformation of university models: analysis of development strategies of universities around the world. *Higher education in Russia*. 2022;31(6):27–47 (in Russian). DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-6-27-47

#### **Сведения об авторах**

*САВВИНОВ Василий Михайлович* – канд. пед. наук, научный сотрудник НОЦ «Циркумпольная Чукотка», Чукотский филиал, Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова, г. Анадырь, Российская Федерация, ORCID: 0000-0002-2806-3084, Researcher ID: AAS-3307-2021, Scopus: 57192165130, SPIN-код: 5735-5659, [dagasia@mail.ru](mailto:dagasia@mail.ru)

*НЕУСТРОЕВ Лев Альбертович* – магистрант, Институт зарубежной филологии и регионоведения, Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова, г. Якутск, Российская Федерация, ORCID: 0009-0005-7256-1231, Researcher ID: PNG-7592-2026, SPIN-код: 8598-6143, [lev\\_neustroev@mail.ru](mailto:lev_neustroev@mail.ru)

#### **Information about the authors**

*SAVVINOV Vasily Mikhailovich* – Cand. Sci. (Pedagogy), Researcher, Circumpolar Chukotka Scientific and Educational Center, Chukotka Branch of the M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Anadyr, Russian Federation, ORCID: 0000-0002-2806-3084, Researcher ID: AAS-3307-2021, Scopus: 57192165130, SPIN-code: 5735-5659, e-mail: [dagasia@mail.ru](mailto:dagasia@mail.ru)

*NEUSTROEV Lev Albertovich* – Master's student, Institute of Modern Languages and International Studies, M. K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russian Federation, ORCID: 0009-0005-7256-1231, Researcher ID: PNG-7592-2026, SPIN code: 8598-6143, e-mail: [lev\\_neustroev@mail.ru](mailto:lev_neustroev@mail.ru)

#### **Вклад авторов**

Все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

#### **Authors' contributions**

Both authors made an equivalent contribution to the publication.

#### **Конфликт интересов**

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

#### **Conflict of interests**

The authors declare no relevant conflict of interests.

Поступила в редакцию / Submitted 22.01.26

Поступила после рецензирования / Revised 24.02.26

Принята к публикации / Accepted 19.03.26

УДК 372

<https://doi.org/10.25587/2587-5604-2026-1-92-102>

Оригинальная научная статья

## Цифровые инструменты в преподавании русского языка и литературы (сравнительное исследование эффективности в 7-х классах общеобразовательной школы)

Л. А. Яковлева, В. А. Бочкарев

Технический институт (филиал) Северо-Восточного федерального университета  
им. М. К. Аммосова, г. Нерюнгри, Российская Федерация

✉ \*yakovlyubov@rambler.ru

### Аннотация

Внедрение цифровых инструментов в образовательный процесс является одной из ключевых тенденций современной педагогики, однако эффективность их применения требует тщательного эмпирического анализа, особенно в контексте преподавания гуманитарных дисциплин. Данное исследование направлено на сравнительную оценку влияния использования цифровых технологий на образовательные результаты по русскому языку и литературе в параллельных седьмых классах (7А и 7Б) средней общеобразовательной школы. Целью работы является определение преимуществ и недостатков цифровых методов в сравнении с традиционными подходами. Исследование проводилось в течение учебного года с использованием количественных и качественных методов, включая анализ успеваемости, контрольные работы, опросы учеников, а также наблюдение за учебным процессом. Результаты показали статистически значимое повышение успеваемости в 7А классе, где активно применялись цифровые инструменты (интерактивные учебники, онлайн-тесты, образовательные платформы), в сравнении с 7Б классом, где обучение осуществлялось по традиционной методике. При этом анализ качественных данных выявил повышенный интерес к предмету и вовлеченность учеников в 7А классе. Однако методом наблюдения было выявлено потенциальные риски, связанные с чрезмерным использованием цифровых технологий, такие как снижение концентрации внимания и зависимость от технических средств у некоторых учеников. Полученные данные свидетельствуют о перспективности использования цифровых инструментов в преподавании русского языка и литературы при условии грамотного методического сопровождения и учета индивидуальных особенностей обучающихся, что открывает новые возможности для дальнейших исследований в области цифровой дидактики и разработки эффективных образовательных стратегий.

**Ключевые слова:** цифровые инструменты, педагогический эксперимент, цифровизация образования, образовательный результат, сравнительное исследование, традиционные методы, цифровая дидактика, методика преподавания, русский язык, литература.

**Финансирование.** Исследование не имело финансовой поддержки.

**Для цитирования:** Яковлева Л. А., Бочкарев В. А. Цифровые инструменты в преподавании русского языка и литературы (сравнительное исследование эффективности в 7-х классах общеобразовательной школы). *«Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. Vestnik of North-Eastern Federal University. Серия «Педагогика. Психология. Философия». Pedagogics. Psychology. Philosophy»*. 2026; 41 (1): С. 92-102. DOI: 10.25587/2587-5604-2026-1-92-102

Original article

## Digital tools in teaching Russian language and literature: A comparative study of effectiveness in 7th-grade of comprehensive schools

Lyubov A. Yakovleva\*, Vitaly A. Bochkarev

Technical Institute (branch) of the M. K. Ammosov North-Eastern Federal University,  
Neryungri, Russian Federation  
✉\*yakovlyubov@rambler.ru

### Abstract

The integration of digital tools into the educational process is a key trend in modern pedagogics. However, their effectiveness requires a careful empirical analysis, particularly in the context of teaching the humanities. This study aims to comparatively assess the impact of digital technologies on educational outcomes in the Russian language and literature in parallel seventh grades (7A and 7B) of a secondary comprehensive school. The goal of the study was to identify the advantages and disadvantages of digital methods compared to traditional approaches. The study was conducted throughout the academic year using quantitative and qualitative methods, including the performance analysis, tests, student surveys, and observation of the educational process. The results revealed a statistically significant increase in academic performance in Grade 7A, where digital tools (interactive textbooks, online tests, and educational platforms) were actively used, compared to Grade 7B, where instruction was conducted using traditional methods. Furthermore, an analysis of the qualitative data revealed increased interest in the subject and student engagement in Grade 7A. However, observational studies revealed potential risks associated with excessive use of digital technologies, such as decreased attention span and dependence on technology in some students. These findings demonstrate the potential of using digital tools in teaching Russian language and literature, provided they are properly supported by methodological guidance and tailored to the individual needs of students. This opens new opportunities for further research in digital didactics and the development of effective educational strategies.

**Keywords:** digital tools, pedagogical experiment, digitalization of education, educational outcome, comparative study, traditional methods, digital didactics, teaching methods, Russian language, literature

**Funding:** The study did not have financial support.

**For citation:** Yakovleva L.A., Bochkarev V.A. Digital tools in teaching Russian language and literature; A comparative study of effectiveness in 7th-grade of comprehensive schools. *Vestnik of North-Eastern Federal University. Pedagogics. Psychology. Philosophy.* 2026; 41 (1): Pp. 92-102. DOI: 10.25587/2587-5604-2026-1-92-102

### Введение

На сегодняшний день образовательная сфера переживает эпоху масштабных перемен, связанных с активным внедрением цифровых технологий, которые затрагивают абсолютно все предметы, включая и те, которые традиционно считаются оплотом консервативных методик, – русский язык и литературу [1]. Использование цифровых инструментов в образовании – это не просто дань моде, а необходимость, продиктованная временем и стремлением сделать процесс обучения более эффективным и соответствующим современным требованиям [2].

В последние десятилетия информационные технологии развивались с невероятной скоростью, кардинально изменив то, как мы получаем, обрабатываем и используем информацию. Сегодняшние школьники, принадлежащие к поколениям Z и Alpha, буквально выросли в цифровом мире, и это, безусловно, влияет на их восприятие, познавательные способности и подход к обучению [3]. Такая реальность открывает перед системой образования новые горизонты, но одновременно ставит и непростые задачи.

Актуальность исследования процессов цифровизации в методике русского языка и литературы определяется комплексом взаимообусловленных факторов, среди которых ключевым является нарастающее противоречие между, с одной стороны, когнитивными и эмоционально-ценностными требованиями, предъявляемыми к освоению этих дисциплин (глубокий текстуальный анализ, развитие критического мышления, формирование языковой интуиции), и, с другой стороны, ограниченной эффективностью традиционных методов, таких как репродуктивное воспроизведение содержания, классическое сочинение и механическое заучивание правил, в условиях современной социокультурной ситуации, характеризующейся доминированием интерактивных форматов и визуализацией информации [4]. В этой связи думается, что цифровые технологии потенциально могут предоставить новые, более эффективные решения для оптимизации образовательного процесса. Интерактивные образовательные платформы, мультимедийные ресурсы, инструменты, основанные на принципах искусственного интеллекта, способны обеспечить адаптацию обучения к индивидуальным когнитивным потребностям обучающихся [5], повысить уровень доступности и заинтересованности в учебном материале [6], оптимизировать обратную связь между педагогом и учеником [7], а также создать благоприятные условия для творческой самореализации [8].

Вместе с тем внедрение цифровых технологий в образовательную практику сопряжено с рядом объективных препятствий и рисков, включая недостаточное техническое оснащение образовательных учреждений, необходимость повышения квалификации педагогического состава, а также опасность сокращения живого, непосредственного общения между учениками и педагогами [9]. Указанные факторы обуславливают необходимость комплексного анализа для выработки оптимальной стратегии цифровизации гуманитарного образования.

Данная потребность в глубоком осмыслении процессов цифровизации в преподавании русского языка и литературы обусловлена комплексом факторов, характеризующих современную образовательную парадигму [10].

Социальный контекст определяется фундаментальными изменениями в коммуникативной культуре, обусловленными повсеместным распространением цифровых устройств и сетевых технологий. Эмпирические данные, полученные в рамках исследований ЮНЕСКО, свидетельствуют о том, что более 80% образовательных организаций во всем мире активно внедряют цифровые платформы [11]. Специфика российской социокультурной ситуации, отраженная в данных опросов ВЦИОМ (2021), демонстрирует позитивное отношение родительского сообщества (46%) к умеренному использованию цифровых технологий в школьной практике, что аргументируется признанием их потенциала в стимулировании познавательной активности и мотивации обучающихся [12].

Параллельно нормативно-правовая база российской системы образования демонстрирует отчетливую тенденцию к цифровизации, что проявляется в акценте на формировании цифровой компетентности обучающихся в Федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС) третьего поколения [13]. Реализация национального проекта «Образование», в частности, программы «Цифровая образовательная среда», предполагает не только материально-техническое оснащение образовательных учреждений, но и разработку специализированного цифрового контента [14].

Вместе с тем педагогическая целесообразность интеграции цифровых технологий в обучение русскому языку и литературе приобретает особую остроту в контексте негативной динамики результатов освоения данных дисциплин. Статистические данные, опублико-

ванные Министерством просвещения РФ, фиксируют снижение среднего балла ЕГЭ по русскому языку (с 72,3 в 2019 году до 60,7 в 2025) и сокращение контингента выпускников, выбирающих литературу в качестве предмета итоговой аттестации (всего 12%) [15]. Очевидно, что традиционные дидактические подходы оказываются недостаточно эффективными в условиях развития информационных технологий и цифровой трансформации общества. Следовательно, возникает необходимость в поиске и апробации педагогических стратегий, основанных на использовании цифровых технологий для повышения качества преподавания русского языка и литературы.

В современном образовательном пространстве цифровизация становится неотъемлемым фактором, оказывающим существенное влияние на методику преподавания различных дисциплин, включая русский язык и литературу. Вопрос о целесообразности и эффективности внедрения цифровых инструментов в гуманитарное образование является предметом активных дискуссий среди педагогов, методистов и исследователей.

Обзор литературы показывает, что существует значительное количество публикаций, посвященных отдельным аспектам цифровизации образования. Однако, несмотря на наличие обширного массива исследований, недостаточно изученным остается вопрос комплексного влияния цифровых инструментов на образовательные результаты в преподавании русского языка и литературы в средней школе, особенно с учетом возрастных особенностей учащихся. Существующие исследования часто носят фрагментарный характер, не предоставляют сравнительного анализа эффективности различных подходов и не учитывают потенциальные риски, связанные с чрезмерным использованием цифровых технологий.

В связи с этим целью данного исследования является сравнительная оценка эффективности и воздействия на образовательный результат использования цифровых инструментов в преподавании русского языка и литературы в седьмых классах, осуществляемая посредством анализа успеваемости, уровня вовлеченности и восприятия учебного процесса учащимися, обучающимися по традиционной и цифровой методикам.

Практическая значимость исследования заключается в возможности применения полученных результатов для разработки и внедрения эффективных методик преподавания русского языка и литературы с использованием цифровых технологий в средней школе, а также для повышения квалификации учителей и формирования у них компетенций, необходимых для успешной работы в цифровой образовательной среде.

### **Материалы и методы**

В рамках настоящего исследования применяется метод анализа нормативно-правовой, педагогической, методической и психолого-педагогической литературы. С целью выявления субъективного отношения учащихся к использованию цифровых инструментов в образовательном процессе используется метод анкетирования. Центральным методом является педагогический эксперимент, заключающийся в сравнительном анализе результатов обучения в экспериментальном и контрольном классах, различающихся по интенсивности использования цифровых технологий. Для обработки и интерпретации полученных данных применяется метод статистического анализа.

Эмпирической базой исследования послужил педагогический эксперимент, проведенный в параллельных седьмых классах (7А и 7Б) Муниципального общеобразовательного учреждения – средней общеобразовательной школы № 2 г. Нерюнгри им. М. К. Аммосова. Основной целью эксперимента являлось сравнительное изучение результатов применения традиционных педагогических методов и инновационных подходов в преподавании русского языка и литературы. Для обеспечения сопоставимости полученных данных были

сформированы две группы (7А и 7Б), характеризующиеся идентичным уровнем подготовки. Методологическая стратегия эксперимента предполагала использование дифференцированных подходов к организации образовательного процесса в каждой группе.

### **Результаты и обсуждение**

Проведенный педагогический эксперимент позволил получить ряд значимых результатов, свидетельствующих о влиянии цифровых технологий на процесс обучения русскому языку и литературе в седьмом классе.

Для определения эффективности предложенных педагогических методик в конкретной образовательной области, экспериментаторы остановились на углублённом изучении двух ключевых учебных блоков. В рамках курса русского языка фокус был направлен на освоение сложной грамматической структуры – «Причастие как самостоятельная глагольная форма». Учащиеся 7А класса проходили изучение данного раздела программы, активно используя интерактивные обучающие платформы «Якласс» и «Учи.ру».

Так, на этапе предварительного тестирования были использованы диагностические тесты на «Якласс» (<https://www.yaklass.ru/>). Платформа автоматически сформировала отчет по каждому ученику и по классу в целом по блокам «Морфология», «Орфография», «Пунктуация». Это позволило сформировать устойчивую мотивационную основу действия, поскольку ученики задались вопросом, почему, используя правила правописания прилагательных (ориентация на морфемную структуру, суффиксы), система выдает им ошибку. Далее были представлены мультимедийные модели «Учи.ру» (<https://uchi.ru/>) (короткие видео и мультимедийные схемы), карточки с примерами на «Якласс», таким образом учениками самостоятельно была озвучена тема и цель урока.

На следующем этапе урока был совместно с учителем был построен алгоритм определения причастия как части речи, а также алгоритм на правописание суффиксов причастий. Алгоритмы отработывались на этих же платформах выборочно, учитывая индивидуальные результаты обучающихся. На этапе сворачивания умения во внутренний план более эффективным, на наш взгляд, является AI-корректор «Орфограммка» (<https://orfogrammka.ru/>).

Традиционная проверка письменных заданий учителем представляет обратную связь с поддержкой и часто фокусируется на конечном результате – правильно/неправильно. Корректор же не только указывает на ошибку, но и предлагает конкретное правило. Инструмент на основе искусственного интеллекта способен выявлять не только правописные, но и стилистические и речевые ошибки и недочеты, что очень важно для формирования речевых навыков именно по теме «Причастие». Следовательно, ученик, самостоятельно исправляющий ошибку, глубже усваивает причинно-следственные связи, и, как результат, языковые и речевые навыки формируются крепче. Учитель имеет возможность просматривать отчеты и видеть системные ошибки всего класса, это позволяет корректировать ход последующих уроков. После работы с платформой учитель проводит выборочный устный опрос, требуя от учеников объяснения сделанных исправлений. Это гарантирует осмысленное применение правил.

На уроке, посвященном интеграции знаний в речевую практику, класс был поделен на три группы. Каждой группе было предложено написать мини-сочинение на свободную тему. Результаты работы загружаются в «Орфограммку», ученики видят свои ошибки, их объяснение, далее выполняют самокоррекцию; в итоге выигрывает команда, допустившая меньшее количество ошибок.

Эти цифровые инструменты давали возможность создавать многообразные ситуации, демонстрирующие употребление причастий в различных контекстах, представлять чёткие

схемы их формирования и идентификации, а также обеспечивать учащимся шанс мгновенно применять полученные знания на практике и получать автоматизированную обратную связь с детальным анализом допущенных ошибок.

Повесть А. С. Пушкина «Станционный смотритель» является значимым произведением в школьной программе, поднимающим актуальные вопросы социальной справедливости, отцовской любви и трагедии «маленького человека». Эффективность ее освоения, на наш взгляд, напрямую зависит от применяемых дидактических стратегий. В условиях современной образовательной парадигмы, ориентированной на развитие критического мышления и формирование устойчивой читательской компетенции, актуализируется исследование потенциала цифровых технологий.

В 7А классе был применен подход, интегрирующий цифровые технологии. В частности, мотивационный этап включал просмотр короткого видеофрагмента (экранизация 1972 г., режиссер – С. Соловьев), что позволило создать эмоциональный фон и погрузить учащихся в эпоху, и VR-экскурсии (<https://www.culture.ru/institutes/28759/pochtovaya-stanciya-xix-veka>). VR-технология позволила учащимся выйти за рамки пассивного чтения текста. Виртуальная «прогулка» по почтовой станции способствовала, на наш взгляд, воссозданию исторической обстановки, что позволило учащимся лучше понять социальные и бытовые реалии XIX века. Созданный эффект присутствия способствовал формированию эмпатии к героям.

Перед погружением учащимся были розданы ориентиры для наблюдения: список объектов и явлений, на которые стоит обратить внимание во время виртуальной экскурсии (интерьер, предметы быта, одежда, мебель, пути сообщения). Ориентиры были оформлены в виде карточек на «Якласс». Далее учитель объяснил цель экскурсии, возможные технические ограничения, уточнил критерии наблюдения. Ученики небольшими группами проходили виртуальную экскурсию, остальные наблюдали трансляцию на экране класса и заполняли наблюдательные заметки.

Во время тура учащимся предлагалось зафиксировать три детали, подтверждающие социальный статус главного героя; описать два предмета, которые могли бы повлиять на поведение персонажей; рассказать о внутреннем мире Самсона Вырина, подкрепляя данными из текста.

Сразу после экскурсии ученики обсудили наблюдения, составили сводную таблицу «Визуальные признаки / литературные выводы», выполнили сопоставление с текстом А. С. Пушкина. В качестве домашнего задания были предложены на выбор два вида заданий: индивидуальное задание (аргументированный развернутый ответ на вопрос «Причина внутренней замкнутости Самсона Вырина на основе виртуальной экскурсии и текста повести»), групповое задание (создание визуальной экспозиции «Почтовая станция и ее жители»).

Результаты домашних работ далее использовались при изучении лексики эпохи, композиции повести, при работе над письменными заданиями (включая проверку «Орфограммой»). Таким образом, работа с помощью цифровых инструментов позволила преобразовать восприятие текста: учащиеся получили не только дополнительные факты, но и средства для более обоснованной интерпретации художественной действительности. Это и помогло, на наш взгляд, повысить уровень аналитических умений школьников.

В 7Б классе урок был построен на основе классической методики анализа художественного произведения с преобладанием фронтальных форм работы.

Анализ результатов эксперимента по применению современных цифровых технологий в обучении русскому языку и литературе, проведенного в 7А классе, в сравнении с традиционными методами, применяемыми в 7Б классе, основывается на трех ключевых критериях: академической успеваемости, уровне учебной мотивации и активности учащихся на уроках.

Анализ статистических данных показал, что учащиеся 7А класса (экспериментальная группа), в которой активно использовались цифровые инструменты, продемонстрировали статистически значимо более высокие результаты по итоговому контрольному тестированию по русскому языку по сравнению с учащимися 7Б класса (контрольная группа), где применялись традиционные методы обучения (рис.).

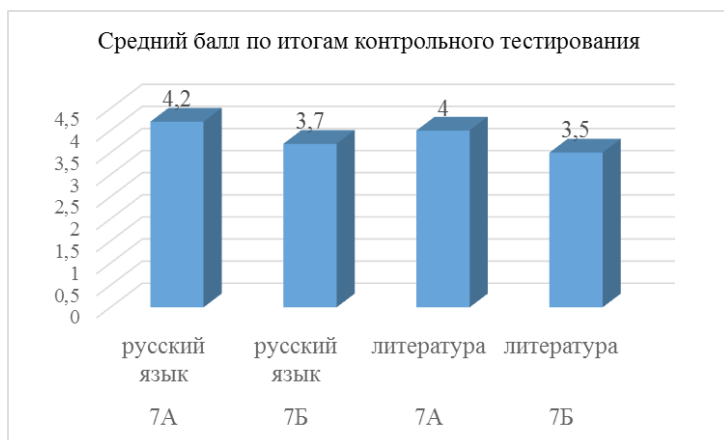


Рис. Сравнительный анализ результатов  
Fig. A comparative analysis of the results

В 7А классе наблюдается положительная динамика в освоении учебного материала. Результаты контрольных работ по русскому языку и литературе в 7А классе в среднем выше, чем в 7Б. На наш взгляд, это можно объяснить тем, что цифровые ресурсы позволяют более наглядно и доступно представить сложные понятия, историко-литературный контекст, структурные особенности произведений. Например, при изучении биографии писателя или анализе произведения возможность просмотра видеофрагментов, прослушивания аудиозаписей, применение VR-технологий делает материал более «живым» и запоминающимся. Кроме того, такие цифровые инструменты, как онлайн-тренажеры по грамматике, сервисы для создания викторин, позволяют отработать практические навыки до автоматизма, при этом формат игры делает процесс менее утомительным. Успеваемость в 7Б классе остается на стабильном уровне. Традиционные методы, несомненно, имеют свою ценность, особенно в формировании базовых знаний и умений.

В целях выявления уровня учебной мотивации было проведено анкетирование, в котором учащимся были предложены следующие утверждения:

1. Мне интересно на уроках русского языка и литературы.
2. Я с радостью выполняю задания по русскому языку и литературе.
3. Я активно включаюсь в работу на уроке, часто отвечаю и задаю вопросы.
4. Я чувствую себя уверенно, выполняя задания по русскому языку и литературе.
5. Мне нравится, когда на уроках используются игры, проекты, дискуссии и т.п.
6. Уроки русского языка и литературы часто кажутся мне скучными.

Каждое утверждение необходимо было оценить по шкале от 1 до 5, где 1 – категорически не согласен/согласна, 2 – не согласен/согласна, 3 – нейтрально, 4 – согласен/согласна, 5 – полностью согласен/согласна.

Анкетирование, как мы и предполагали, выявило более высокий уровень учебной мотивации у учащихся 7А класса. Они отмечают большую заинтересованность в предметах, считают уроки более увлекательными и современными. Применение цифровых технологий, особенно в интерактивном формате, зачастую воспринимается как игровой, что естественным образом повышает интерес и вовлеченность. Визуальное представление данных представлено в таблице:

Результаты анкетирования на выявление учебной мотивации

Таблица

Table

**Results of the survey to identify educational motivation**

№	Утверждение	7А	7Б	Разница
1	Мне интересно на уроках русского языка и литературы	4,4	3,7	+0,7
2	Я с радостью выполняю задания по русскому языку и литературе	4,2	3,4	+0,8
3	Я активно включаюсь в работу на уроке, часто отвечаю и задаю вопросы	4,1	3,3	+0,8
4	Я чувствую себя уверенно, выполняя задания по русскому языку и литературе	4,0	3,5	+0,5
5	Мне нравится, когда на уроках используются игры, проекты, дискуссии и т.п.	4,8	4,5	+0,3
6	Уроки русского языка и литературы часто кажутся мне скучными	2,1	3,2	-1,1

Учащиеся 7А класса демонстрируют более высокий интерес к обоим предметам (на 0,7 балла выше). Это отражается как в общей оценке интереса, так и в желании выполнять домашние задания. Класс показывает более высокую активность в обсуждениях и ответах на уроках (на 0,8 балла выше). Следует отметить, что это коррелирует с данными педагогического наблюдения. Учащиеся 7А класса чувствуют себя более уверенно при выполнении сложных заданий и выражении своего мнения. 7А класс демонстрирует явное предпочтение разнообразных методов обучения (пункт 5), что напрямую связано с применением цифровых технологий. Они также несколько более склонны задавать вопросы. Существенное различие наблюдается в пункте 6 («Уроки... мне часто кажутся скучными»), где 7А класс имеет значительно более низкий балл, что является позитивным результатом.

Активность учащихся на уроках анализировалась с помощью методов наблюдения. Педагогическое наблюдение зафиксировало более высокую частоту и качество вовлеченности учащихся 7А класса. Цифровые платформы часто предполагают так называемое collaborative learning (совместное обучение), где ученики более охотно высказывают свое мнение, задают вопросы, аргументируют свою позицию. Применение интерактивных заданий, викторин, квестов, где требуется не просто пассивное слушание, а активное действие, напрямую повышает вовлеченность. В некоторых случаях использование цифровых инструментов для ответов (например, через онлайн-формы или системы опросов) может снижать стеснение у учащихся, которые боятся выступать перед аудиторией. Активность же в 7Б классе носит более традиционный характер. В основном, это ответ на прямые вопросы учителя, участие в обсуждениях, где лидируют наиболее активные ученики. Количество учащихся, вовлеченных в активное взаимодействие, статистически ниже.

## Заключение

Полученные данные на начальном этапе эксперимента свидетельствуют о потенциале применения современных цифровых технологий в обучении русскому языку и литературе. 7А класс демонстрирует не только более высокие академические результаты, но и повышенную учебную мотивацию и активность, что является показателем более глубокого усвоения материала.

Несмотря на это, важно подчеркнуть, что успех применения цифровых технологий напрямую зависит от качества их применения. Простое «оцифровывание» традиционных уроков, на наш взгляд, не принесет ожидаемого эффекта. Важно подчеркнуть, что цифровые инструменты не являются универсальным решением, способным одномоментно устранить все недостатки традиционного обучения. В данном контексте ключевым представляется сбалансированный подход, интегрирующий цифровые ресурсы в традиционную образовательную среду для достижения оптимального педагогического эффекта.

В перспективе, на наш взгляд, необходимо провести фокус-групповые интервью с учащимися и учителями для выявления конкретных преимуществ и сложностей внедрения цифровизации в процесс обучения русскому языку и литературе. На основе полученных данных, возможно, потребуется корректировка используемых цифровых инструментов и стратегий их применения.

В целом можно отметить, что современные технологии (при их разумном и целенаправленном применении) способны стать действенным инструментом в руках учителя, который способствует повышению эффективности образовательного процесса и созданию более мотивирующей образовательной среды.

## Литература

1. Савельева Ю. И., Зайцева С. А. Возможности цифровых технологий как инструмента и средства формирования орфографической грамотности школьников. *Цифровая гуманитаристика и технологии в образовании (DHTE 2022)*: сб. статей III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. г. Москва, 17–18 ноября 2022 г. Под ред. В.В. Рубцова, М.Г. Сороковой, Н.П. Радчиковой. Москва : Издательство ФГБОУ ВО МГППУ; 2022:510–527.
2. Попов Д. С., Стрельникова А. В., Григорьева Е. А. Цифровизация российской средней школы: отдача и факторы риска. *Мир России*. 2022; 31 (2): 26-50. DOI: 10.17323/1811-038X-2022-31-2-26-50
3. Данилова Л. Н. Образовательный запрос поколения Альфа. *Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития*. 2023; 12 (1 (45)): 58-67. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2023-12-1-58-67>, EDN: BMYWMV
4. Акишева А. К. Использование цифровых образовательных ресурсов в учебном процессе. *Наука и реальность*. 2023; 15 (3): 70-74.
5. Жорабекова М. К., Дуйсенова Г. Проблемы и перспективы изучения русского языка в школе. *Наука и реальность*. 2024; 19 (3): 38-44.
6. Ветров Ю. П., Чернова Л. В., Дорофеева О. А., Егизарьянц М. Н., Герлах И. В. Профессиональные дефициты педагогов в области предметных компетенций (русский язык), проявляющиеся в условиях цифровой трансформации образования. *Перспективы науки и образования*. 2022; 56 (2): 235-255. DOI: 10.32744/pse.2022.2.14
7. Бордовская Н. В., Кошкина Е. А., Тихомирова М. А., Мелкая Л. А. Смешанные образовательные технологии в высшем образовании: систематический обзор отечественных публикаций. *Высшее образование в России*. 2022; 31 (8-9): 58-78. DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-8-9-58-78
8. Романова Е. А., Волкова М. А., Ли Б. Особенности использования современных информационных технологий при изучении русского языка: сравнительный анализ предпочтений иностранных студентов вузов России и Китая. *Перспективы науки и образования*. 2021; 49 (1): 276-288. DOI: 10.32744/pse.2021.1.19
9. Прохорова М. П., Лебедева Т. Е., Ксенофонтова А. И. Риски цифровизации в профессиональном образовании. *Проблемы современного педагогического образования*. 2020; 66 (3): 236-240.

10. Архангельский А. Н., Новикова А. А. Трансмедийный поворот в стратегиях обучения: нарративные практики на уроках литературы. *Вопросы образования/Educational Studies Moscow*. 2021; (2): 63–81. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-2-63-81>

11. UNESCO. Cutting Edge | Protecting and preserving cultural diversity in the digital era. URL: <https://www.unesco.org/en/articles/cutting-edge-protecting-and-preserving-cultural-diversity-digital-era> (Дата обращения: 01.11.2025).

12. Кузичева Д. ВЦИОМ: 46% россиян положительно оценивает цифровизацию школьного образования. *Телеспутник*. 2021. URL: <https://telesputnik.ru/materials/trends/news/vtsiom-46-rossiyan-pozhozhitelno-otsenivaet-tsifrovizatsiyu-shkolnogo-obrazovaniya> (Дата обращения: 05.11.2025).

13. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 45.03.01 «Филология». URL: [https://www.fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/450301\\_B\\_3\\_31082020.pdf](https://www.fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/450301_B_3_31082020.pdf) (Дата обращения: 05.11.2025).

14. Федеральный проект «Цифровая образовательная среда». URL: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/cos/> (Дата обращения: 05.11.2025).

15. Дорощева Е., Князькова Т. Рособрнадзор отметил снижение среднего балла ЕГЭ по русскому языку. *Ведомости*. 2025. URL: <https://www.vedomosti.ru/society/articles/2025/07/08/1122716-rosobrnadzor-otmetil-snizhenie-srednego-balla-ege-po-russkomu-yaziku> (Дата обращения: 05.11.2025).

### References

1. Savelyeva Yu.I., Zaitseva S.A. Potential of digital technologies as a tool and means of developing schoolchildren's spelling literacy. In: Rubtsov V.V., Sorokova M.G., Radchikova N.P. (Eds.). *Digital Humanities and Technologies in Education (DHTE 2022): Collection of articles from the III All-Russian Scientific and Practical Conference with International Participation*. Moscow, November 17–18, 2022. Moscow: Publishing House of FSBEI HE MGPPU; 2022:510–527 (in Russian).

2. Popov D.S., Strelnikova A.V., Grigorieva E.A. Digitalization of Russian secondary school: Impact and risk factors. *Mir Rossii*. 2022;31(2):26–50 (in Russian). DOI: 10.17323/1811-038X-2022-31-2-26-50.

3. Danilova L.N. Educational request of the Alpha generation. *Bulletin of the Saratov University. Acmeology of Education. Developmental Psychology*. 2023;12(1(45)):58–67 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2023-12-1-58-67>, EDN: BMYWMV.

4. Akisheva A.K. Use of digital educational resources in the educational process. *Science and Reality*. 2023;15(3):70–74 (in Russian).

5. Zhorabekova M.K., Duysenova G. Problems and prospects of studying the russian language at school. *Science and Reality*. 2024;19(3):38–4 (in Russian).

6. Vetrov Yu.P., Chernova L.V., Doroshcheva O.A., et al. Professional deficits of teachers in subject competencies (Russian language), manifested in the context of digital transformation of education. *Prospects of Science and Education*. 2022;56(2):235–255 (in Russian). DOI: 10.32744/pse.2022.2.14.

7. Bordovskaya N.V., Koshkina E.A., Tikhomirova M.A., et al. Blended educational technologies in higher education: A systematic review of domestic publications. *Higher Education in Russia*. 2022;31(8–9):58–78 (in Russian). DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-8-9-58-78.

8. Romanova E.A., Volkova M.A., Li B. Features of the use of modern information technologies in learning Russian: A comparative analysis of the preferences of foreign students at universities in Russia and China. *Prospects of Science and Education*. 2021;49(1):276–288 (in Russian). DOI: 10.32744/pse.2021.1.19.

9. Prokhorova M.P., Lebedeva T.E., Ksenofontova A.I. Risks of digitalization in professional education. *Problems of modern pedagogical education*. 2020;66(3):236–240 (in Russian).

10. Arkhangelsky A.N., Novikova A.A. Transmedia turn in teaching strategies: narrative practices in literature lessons. *Educational Studies Moscow*. 2021;(2):63–81 (in Russian). <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-2-63-81>.

11. UNESCO. Cutting Edge | Protecting and Preserving Cultural Diversity in the Digital Era. Available at: <https://www.unesco.org/en/articles/cutting-edge-protecting-and-preserving-cultural-diversity-digital-era> [Accessed: 01 November 2025].

12. Kuzicheva D. VCIOM: 46% of Russians Positively Assess the Digitalization of School Education. *Telesputnik*. 2021. Available at: <https://telesputnik.ru/materials/trends/news/vtsiom-46-rossiyan-pozhozhitelno-otsenivaet-tsifrovizatsiyu-shkolnogo-obrazovaniya> [Accessed: 05 November 2025] (in Russian).

13. Federal State Educational Standard of Higher Education in the Field of Study 45.03.01 “Philology”. Available at: [https://www.fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/450301\\_B\\_3\\_31082020.pdf](https://www.fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/450301_B_3_31082020.pdf) [Accessed: 05 November 2025] (in Russian).

14. Federal project “Digital Educational Environment.” Available at: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/cos/> [Accessed: 05 November 2025] (in Russian).

15. Dorofeeva E., Knyazkova T. Rosobrnadzor noted a decrease in the average USE score in Russian. *Vedomosti*. 2025. Available at: <https://www.vedomosti.ru/society/articles/2025/07/08/1122716-rosobrnadzor-otmetil-snizhenie-srednego-balla-ege-po-russkomu-yaziku> [Accessed: 05 November 2025] (in Russian).

#### **Сведения об авторах**

*ЯКОВЛЕВА Любовь Анатольевна* – канд. филол. наук, доцент кафедры экономических, гуманитарных и общеобразовательных дисциплин Технического института (филиал), Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова, г. Нерюнгри, Российская Федерация, ORCID: 0000-0001-5526-9611, SPIN: 2477-0405, e-mail: yakovlyubov@rambler.ru

*БОЧКАРЕВ Виталий Александрович* – студент 4 курса направления подготовки 45.03.01 «Филология», Технический институт (филиал), Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова, г. Нерюнгри, Российская Федерация, e-mail: bochkarv.vitalik@mail.ru

#### **Information about the authors**

*YAKOVLEVA Lyubov Anatolyevna* – Cand. Sci. (Philology), Associate Professor, Department of Economics, Humanities and General Education Disciplines, Technical Institute (branch) of the M. K. Ammosov North-Eastern Federal University, Neryungri, Russian Federation, ORCID: 0000-0001-5526-9611, SPIN: 2477-0405, e-mail: yakovlyubov@rambler.ru

*BOCHKAREV Vitaly Aleksandrovich* – 4th year student, Technical Institute (branch) of the M. K. Ammosov North-Eastern Federal University, Neryungri, Russian Federation, e-mail: bochkarv.vitalik@mail.ru

#### **Вклад авторов**

Все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

#### **Authors' contributions**

Both authors made an equivalent contribution to the publication.

#### **Конфликт интересов**

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов. Корреспондент автор имеет право и полномочия выступать от имени всех авторов по этому исследованию.

#### **Conflict of interests**

The authors declare that they have no conflict of interest. The corresponding author has the right and authority to speak on behalf of all authors on this study.

Поступила в редакцию/Submitted 05.11.25

Поступила после рецензирования / Revised 29.12.25

Принята к публикации/Accepted 12.01.2026

УДК 373.1:004.946

<https://doi.org/10.25587/2587-5604-2026-1-103-114>

Original article

## Electronic Assessments and Their Implementation Feasibility in Iraqi Secondary Education

*Ghazi Hussein Taan Albayati*

Department of Religious Education and Educational Studies,

Office of the Sunni Endowment, Kirkuk, Iraq

✉ [dr.ghazi@taleemdeny.edu.iq](mailto:dr.ghazi@taleemdeny.edu.iq)

### Abstract

This study addresses topics related to secondary education and its importance in shaping educational frameworks within secondary schools. It examines how educational methodologies affect academic and practical competencies, the necessity of adapting to rapid developments in educational technology, and the challenges facing education in diverse contexts. The research aimed to evaluate the feasibility of implementing electronic assessments in Iraqi secondary schools, identify technical, human, and economic obstacles, propose practical mechanisms to mitigate these obstacles, and recommend feasible solutions. A quasi-experimental (descriptive-analytical) approach was used to draw conclusions. The research sample consisted of 84 individuals, and the results indicated weaknesses in the technological infrastructure, a shortage of qualified personnel, and security and educational concerns. The study emphasized the importance of diversifying teaching methods and assessment techniques to effectively engage new generations of learners. It critically analyzes the impact of socio-economic factors on educational processes and explores practical solutions to enhance the effectiveness of secondary education. The study highlighted the main challenges related to the three areas addressed: technology: weak infrastructure (electricity, internet) and a shortage of equipment; social factors include resistance to change and weak trust within the educational community; economic factors include high implementation costs (equipment, training, and maintenance). The research focused primarily on the need to integrate modern technology into educational practices to enhance learning experiences and facilitate access to educational resources.

**Keywords:** electronic assessments, assessment methods, secondary education, implementation feasibility, distance learning, educational technology, technological infrastructure, educational transformation, online examination security, Learning Management Systems (LMS)

**Funding:** No funding was received for writing this manuscript.

**For citation:** Ghazi Hussein Taan Albayati. Electronic Assessments and Their Implementation Feasibility in Iraqi Secondary Education. *Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. Vestnik of North-Eastern Federal University. Серия "Педагогика. Психология. Философия". Pedagogics. Psychology. Philosophy*"; 2026: 41 (1): С. 103-114. DOI: 10.25587/2587-5604-2026-1-103-114

Оригинальная научная статья

## Электронные тесты и возможность их внедрения в систему среднего образования в Ираке

*Альбаяти Г. Таан*

Президентство Суннитского фонда, Департамент религиозного образования

и педагогических исследований, Киркук, Ирак

✉ [dr.ghazi@taleemdeny.edu.iq](mailto:dr.ghazi@taleemdeny.edu.iq)

### Аннотация

В этом исследовании рассматриваются темы, связанные со средним образованием и его важностью для формирования образовательной среды в средних школах. В нём анализируются как образовательные методики, влияющие на академические и практические компетенции, рассматривается

необходимость адаптации к стремительному развитию образовательных технологий, а также проблемы, с которыми сталкивается образование в различных контекстах. Целью исследования было оценить возможность внедрения электронного тестирования в средних школах Ирака, выявить технические, кадровые и экономические препятствия, предложить практические механизмы для их устранения и рекомендовать возможные решения. Для формулирования выводов использовался квазиэкспериментальный (описательно-аналитический) подход. Выборка исследования состояла из 84 человек. Результаты показали, что технологическая инфраструктура несовершенна, ощущается нехватка квалифицированных кадров, а также существуют проблемы с безопасностью и обучением. В исследовании подчёркивается важность разнообразия методов преподавания и оценивания для эффективного вовлечения новых поколений учащихся. В нём критически анализируется влияние социально-экономических факторов на образовательные процессы и предлагаются практические решения для повышения эффективности среднего образования. В ходе исследования были выявлены основные проблемы, связанные с тремя рассматриваемыми областями: технологии, слабая инфраструктура (электричество, интернет) и нехватка оборудования; социальные факторы: сопротивление переменам и низкий уровень доверия в образовательном сообществе; экономические факторы: высокие затраты на внедрение (оборудование, обучение и техническое обслуживание). Исследование в первую очередь было сосредоточено на необходимости внедрения современных технологий в образовательный процесс для повышения качества обучения и облегчения доступа к образовательным ресурсам.

**Ключевые слова:** электронные тесты, методы оценивания, среднее образование, дистанционное обучение, образовательные технологии, целесообразность внедрения, технологическая инфраструктура, трансформация образования, безопасность онлайн-экзаменов, системы управления обучением (LMS).

**Финансирование.** Исследование не имело финансовой поддержки.

**Для цитирования:** Альбаяти Г. Т. Электронные тесты и возможность их внедрения в систему среднего образования в Ираке. *Вестник Северо-Восточного федерального университета. Серия «Педагогика. Психология. Философия»*. 2026;41(1): Рр. 103-114. DOI: 10.25587/2587-5604-2026-1-103-114

## Introduction

The rapid development of radio and telegraphy at the beginning of the 20th century allowed for the spread of distance learning, as the audience base for radio and television has been steadily expanding since the 1950s. In the late 1980s, the rapid development of computer-based educational programs made it possible to incorporate online assessments.

Electronic testing is an essential component of the educational process, a pressing need that works alongside the vast amount of information in secondary education, and is considered one of the tools for monitoring students' knowledge. However, when conducting a written test in history or geography, for example, it consumes a great deal of time while covering only a small portion of the subject matter being assessed, not to mention the significant time wasted [1].

Based on global trends, there is a need to reconsider the methods used in the evaluation process, and electronic application programs have quickly imposed themselves in adopting modern methods to evaluate the learning process [2].

**Research Problem:** Electronic tests are a key pillar in the transformation of educational systems towards digitalization, especially in light of rapid technological developments and the global trend of improving the quality of education through innovative, modern technologies. However, at the secondary school level, especially in Iraq, the use of these tests faces fundamental challenges that hinder their effective implementation. This requires an in-depth analysis of the nature of these obstacles and challenges, as well as mechanisms for overcoming them. On the other hand, field observations indicate weak institutional motivation for change, stemming from insufficient professional training of teachers and administrators in the use of electronic platforms, as well as the lack of clear policies to ensure the reliability and security of examinations, such as

the development of approved mechanisms for combating fraud and verifying the identity of test takers. Added to this are challenges related to the culture of the educational community, which remains skeptical of the effectiveness of e-learning compared to traditional systems.

In light of these issues, there is a clear need to conduct studies that assess the current state of electronic testing at the secondary education level in Iraq and explore the possibility of implementing it according to standards that ensure inclusiveness and fairness, while providing practical solutions that take into account local specificities and contribute to improving the efficiency of the secondary education system.

Studies and research reports have revealed a significant weakness in the technological infrastructure of secondary schools in Iraq (a lack of electronic devices, unstable internet networks, and weak technical support from decision-making institutions, especially in rural and remote areas), all of which contribute to widening the educational disparity among students [3, 4, 5].

**Research Objectives:** Assess the readiness of the infrastructure and technology in Iraq; analyze the availability of electronic devices (computers, tablets) and internet access in secondary schools; identify challenges and obstacles; study the capacity of educational institutions to provide secure and stable systems for electronic testing; determine the feasibility of transferring the electronic testing experience from university to secondary education in Iraq, taking into account the specificities of the Iraqi context (technical, social, and economic), and develop practical solutions to ensure the success of this transition.

**Importance of the Research:** This research is not merely a technical study, but a significant step towards the reform and further development of the Iraqi education system. Its goal is to ensure the efficiency, quality, and equal opportunity of education by utilizing modern technology, while fully considering local realities and challenges. The primary objective of this study is to assess the feasibility of introducing electronic testing into Iraqi secondary education, identify the challenges and obstacles, and develop corresponding solutions.

**Research Methodology:** The research employed a descriptive-analytical approach, utilizing a sample of (84) male and female teachers from secondary schools in Kirkuk (purposively selected). Data was collected thru an electronic questionnaire with closed-ended questions (a five-point Likert scale). Previous studies and academic sources were analyzed, and data processing was conducted using SPSS software, including the calculation of frequencies, percentages, and arithmetic means.

### **Theoretical Framework**

Electronic testing is not a new topic in education; it has been the subject of numerous studies at various levels. What is new, however, is the attempt to transfer the experience of electronic testing from university education to secondary education, which continues to follow the same development path and keeps pace with educational progress, at least in terms of the testing itself.

What concerns us in this study is identifying the challenges and obstacles and presenting them to decision-makers to move forward and encourage them to make decisions that promote the implementation of the results of studies that address the development of the secondary education system, and then extend it to pre-secondary education. Therefore, the theoretical framework has been shortened as much as possible to avoid repetition [6, 7].

One type of electronic achievement test is:

Two-choice test: In this type of test, each question offers only two options, only one of which is correct. Single-choice/Multiple-choice test: In this type of test, candidates must choose the correct answer from multiple (three or more) options. Multiple-choice/Multiple-selection test: In

this type of test, candidates must choose the correct answer from multiple options. Matching test: In this type of test, all options are correct, but candidates must arrange them in a specific order.

The concept of online testing. This is a modern and effective method for assessing knowledge and skills online. Previous research has shown that online testing benefits both students and the application process.

### **The Concept of Online Testing**

This is a modern and effective method for assessing knowledge and skills online. Previous studies have shown that online tests can be beneficial for students and even in recruitment processes [8].

### **Literature Review**

Abed (2023) investigated the impact of two types of testing (electronic and paper-based) on the academic performance of students in the Faculty of Education at the University of Akso. This study employed a quasi-experimental design and contributed to the development of new assessment tools suitable for modern educational environments [9].

Kamuka and Omar (2020) explored the feasibility of using electronic testing in secondary schools from different perspectives. They used a descriptive approach, and the results showed no significant difference in the perspectives of teachers and examiners [10].

Suleiman (2024) investigated the attitudes of middle school English teachers towards the use of e-testing in the assessment process, as well as the obstacles encountered in its implementation, segmented by gender, professional experience, and academic level. The results showed that participants generally held positive attitudes towards e-testing. The study also identified the main challenges and obstacles faced in its implementation [11].

Grambovskaya and Badanina (2023) compared learning outcomes in higher mathematics with those of engineering students using traditional assessment methods. The e-test was conducted on the Moodle learning platform. The article highlights the problems with remote e-assessment. The research experience suggests the technology has been successful and hints at its potential application in other disciplines [12].

**Research Instrument:** the questionnaire was distributed to 84 male and female teachers in secondary schools in Kirkuk Governorate. It consisted of 27 items divided into three sections: Sections 1 and 3 each contained 10 items, while Section 2 contained 7 items. The variables were coded and entered into SPSS software. The statistical analyses were as follows:

### **Questionnaire Variables: Electronic tests.**

#### **Dependent Variables:**

1. Challenges and solutions.
2. Secondary education institutions.
3. Technical, social, and economic aspects.

Questionnaire reliability: To measure the reliability of the questionnaire, refer to Table No. (1).

Table 1

### **Alpha coefficient values for the sample members (Reliability Statistics)**

Таблица 1

#### **Значения альфа-коэффициента для участников выборки (статистика надёжности)**

N of Items	10
Cronbach's Alpha	0.854

From the table No. 1 we note that the value of Cornbach's alpha coefficient reached (0.85), which represents a high reliability value that can be relied upon in the results of this study.

**Statistical analysis:** frequencies, percentages, arithmetic mean, and standard deviation were used. An estimated scale was adopted according to the five-point Likert scale, which is based on the weighted mean, in order to determine the direction of the sample’s opinions, as follows: (1-180 = 1), (181-260 = 2), (261-340 = 3), (341-420 = 4), (more than 420 = 5).

Table 2

**Means and S. Deviations of responses  
on the first section of first axis, that related to the basic questions**

Таблица 2

**Средние значения и стандартные отклонения ответов  
на первый раздел первой оси, связанный с основными вопросами**

First axis	Appreciation					Means	S. deviation	order	trend
	N	N	N	N	N				
	%	%	%	%	%				
1. Are there enough electronic devices (computers, tablets) available at your school to conduct online exams?	Available to all students	Available to some	Not available	I don't know	Sometimes	3.44	0.499	3	not available
	\	37	47	\	\				
	\	55.3	43.5	\	\				
2. How would you rate the stability of the internet service at your school during online exams?	Always stable	Available	Unstable	Not available	Sometimes	1.95	0.657	5	available
	\	48	16	\	20				
	\	56.5	18.8	\	23.5				
3. Have you received sufficient training on using the online exam platforms Google Classroom and Moodle?	Yes, I received intensive training	No, I didn't receive training	Yes, basic training.	I don't need training	to some extent	2.95	1.15	4	No, I didn't receive any training
	\	34	31	\	19				
	\	40.1	36.5	\	22.4				
4. What percentage of students experience technical difficulties (lack of devices, weak internet) during online exams?	100%	75%	50%	25%	Less than	4.07	0.725	1	75%
	25	40	19	\	\				
	29.4	47.1	22.4	\	\				
5. Are there backup systems (such as generators) in place to ensure the continuity of exams in case of power outages?	Yes	No	Sometimes	a few	I don't know	3.48	0.828	2	No
	\	52	26	\	6				
	\	61.2	30.6	\	7.1				

The table No. (2). Shows that the most common technical problem students face (e.g., insufficient equipment, unstable network connection) is a score of (4.07). (1.47%) of teachers reported that (75%) of students have encountered this problem. Lack of emergency power (e.g., generators) ranked second, with an average score of (48.3). This indicates that emergency power is largely unusable, and (30.6%) of students said emergency power can only be used occasionally. Lack of electronic devices ranked third, with an average score of (44.3). (55.3%) of students indicated that only some students can use electronic devices (insufficient equipment). Lack of

training on the use of learning platforms ranked fourth. (36.5%) of students have not received any training, while (40.1%) have only received basic training (insufficient training). Unstable technical service» ranked fifth and last: (56.5%) of respondents said the service was «available but not always stable, while (23.5%) said the service was unstable. These results are consistent with studies: [13, 14].

Table 3

**Means and S. Deviations of responses on the second section of first axis, that related to challenges and solutions**

Таблица 3

**Средние значения и стандартные отклонения ответов респондентов по второму разделу (проблемы и решения) первой оси вопросника**

Second axis	Appreciation					Means	S. deviation	order	trend
	N	N	N	N	N				
	%	%	%	%	%				
6. What are the main challenges you face when implementing electronic tests?	Weak infrastructure (electricity, internet)	Lack of electronic devices	Students' lack of proficiency in using technology	Difficulty in monitoring online cheating	Teachers' lack of proficiency in using technology	3.63	1.24	3	Weak infrastructure
	26	21	25	4	8				
	30.6	24.7	29.4	4.7	9,4				
7. How secure are the online platforms used for testing?	Completely safe	Safe.	Acceptable	Unsafe	I don't know	2.31	0.658	5	Unsafe
	/	/	35	40	9				
	/	/	41.2	47.1	10.6				
8. Do you agree that electronic tests save time and effort compared to paper tests?	Strongly agree	Agree	Neutral	Disagree	Strongly disagree.	4.35	0.843	1	Strongly agreed
	46	24	11	3	/				
	54.1	28.2	12.9	3.5	/				
9. What improvements are needed to enhance the effectiveness of electronic tests?	Equipping students with devices	Upgrading internet infrastructure	Student digital literacy training	Teacher e-learning training	Developing e-monitoring systems	3.77	1.057	2	Providing devices for students
	28	20	11	25	/				
	32.9	23.5	12.9	29.4	/				
10. Do you believe that your organization provides sufficient technical support to schools in implementing electronic tests?	Yes	No	To a limited extent	I don't know	Sometimes	3.06	0.923	4	On a limited basis
	/	27	46	/	11				
	/	31.8	54.1	/	12.9				

Table No. 3. Shows that the results fall into two categories. The first category is challenges (n = 85), where the results show that e-testing received the highest approval rating for its efficiency in saving time and manpower (average approval rate (35.4%), strong approval rate (82.3%). However, other significant challenges also exist. The category of «weak infrastructure» scored highly, with an average score of (63.3), with (30.6%) of respondents considering it a major problem (electricity, network). (29.4%) pointed out that students lack technical skills. (32.9%) of teachers called for prioritizing equipment for students (average score 77.3), while (54.1%) criticized «limited technical support» (average score 06.3). Regarding «security issues,» (47.1%) considered the platform «insecure» (average score 31.2), while (88.2%) expressed a lack of confidence in the effectiveness of these systems. Regarding the second aspect: solutions,

respondents pointed to key recommendations including strengthening infrastructure (electricity, internet), distributing institutionally supported devices, providing training programs for teachers and students, and developing more secure monitoring systems. We conclude from the above that the success of these tests depends on addressing structural and technical gaps before expanding their implementation. These results are consistent with a study: [15].

Table 4

**Means and S. Deviations of responses regarding: ability of secondary education institutions to provide secure and stable systems for electronic testing**

Таблица 4

**Средние значения и стандартные отклонения ответов на вопрос: «способны ли учреждения среднего образования обеспечить безопасные и стабильные системы для электронного тестирования»**

Phrases	Yes.	No.	To some extent	Mean	S. Deviation	order	trend
	<i>N</i>	<i>N</i>	<i>N</i>				
	%	%	%				
1- Do you believe your institution is capable of providing a secure electronic testing system?	19	45	20	1.99	0.685	4	No
	20.7	48.9	21.7				
2- Is training provided to students on effectively using electronic systems?	5	41	38	1.57	0.607	6	No
	5.4	44.6	41.3				
3- Is it feasible to implement the experience of electronic testing in secondary education?	52	5	27	2.56	0.608	1	Yes
	56.5	5.4	29.3				
4- Can the experience of electronic testing in secondary education be replicated?	43	27	14	2.19	0.898	2	Yes
	46.7	29.3	15.2				
5- Is training provided to teachers on effectively using electronic systems?	/	43	41	1.49	0.503	7	No
	/	46.7	44.6				
6- What is the level of security in the current electronic testing systems?	Good,	Average	Poor	1.82	0.624	5	Average
	10	49	25				
	10.9	53.3	27.2				
7- Do you believe your institution is capable of providing a secure electronic testing system?	Funding	Technical infrastructure	Technical support	2.12	0.767	3	Funding
	30	34	20				
	32.6	36.9	21.7				

The table No. 4. Indicates that in paragraph (3), (56.5%) of participants found electronic exams feasible (average score: 2.56). Conversely, (48.9%) in paragraph (1) were skeptical about their institutions' security systems (average score: 1.99). Regarding teacher training, (46.7%) in paragraph (5) deemed it adequate (average score: 1.49), while (44.6%) in paragraph (2) criticized it (average score: 1.57). In paragraph (6), (53.3%) rated security as «average,» and (27.2%) as «inadequate» (average score: 1.82). Funding was seen as the most important factor affecting security at (32.6%), followed by technical infrastructure at (36.9%). The findings suggest that the success of e-testing relies on addressing the gap between perceived feasibility (56.5%) and practical reality (48.9%), prioritizing infrastructure and funding improvements. A study (Sahy et al., reached conclusions that reinforce these findings [16].

Table 5

**Means and S. Deviations of responses regarding: “Possibility of transferring the experience of electronic tests from university education to secondary education in Iraq, taking into account the technical, social and economic aspects”**

Таблица 5

**Средние значения и стандартные отклонения ответов относительно возможности трансфера опыта электронного тестирования из высшего образования в среднее образование в Ираке с учётом технических, социальных и экономических аспектов**

Axes	Phrases	Yes.	No.	To some extent	Mean	S. Deviation	order	trend	
		N	N	N					
		%	%	%					
Technician	1. Do you have prior experience using online exams?	10	39	35	1.65	0.685	3	No	
		11.9	46.4	41.7					
		/	35	49					
	2. Is the school equipped with the necessary equipment for conducting online exams?	/	41.7	58.3	1.58	0.406	4	sometimes	
		/							
	3. What tools or software do you currently use for online exams?	Moodle	Google Forms	Blackboard	2.29	0.55	1	Moodle	
		28	52	4					
		33.3	61.9	4.8					
	4. What type of exams do you prefer to use electronically?	Multiple choice	Essay.	Interactive	2.07	0.929	2	Multiple choice	
		39	12	33					
		46.4	14.3	39.3					
	Social	5. What is your opinion on the possibility of transferring the experience of online exams from university to secondary education?	Yes.	No.	To some extent	2.37	0.724	1	Yes
43			12	29					
51.2			14.3	34.5					
6. Do you believe that online exams will be beneficial for improving the quality of secondary education?		43	37	4	2.07	0.907	3	Yes	
		51.2	43.9	4.8					
7. Do you have prior experience using online exams?		14	42	28	1.67	0.75	4	No	
		16.7	49.9	33.3					
8. Are there sufficient technical staff in the labs?		32	12	40	2.24	0.688	2	No	
		38.1	14.3	47.6					
Economic		9. What challenges might you face when transferring online exams to secondary education?	Lack of teacher training	Lack of devices.	Poor internet connection.	2.23	0.7	2	Lack of teacher training
			32	39	13				
			38.1	46.4	15.5				
	10. How do economic conditions affect the feasibility of implementing online exams in secondary schools?	Significant impact	Moderate impact	Low impact	2.49	0.591	1	significant impact	
		45	35	4					
		53.6	41.7	4.8					
	11. What factors influence the feasibility of transfer?	Technical infrastructure.	Available budget	Government support	2.07	0.773	3	Technical infrastructure	
		38	34	22					
		33.3	40.5	26.2					
	12. Do you believe that online exams will contribute to reducing the educational gap between students in different regions?	Yes.	No.	To some extent	1.98	0.909	4	No	
		38	40	6					
		45.2	47.6	7.1					

The table No. (5) shows that (46.4%) of respondents (Phrases 1 and 7) had no experience with online testing. (58.3%) of respondents (Phrases 2) indicated that the necessary equipment was «sometimes» available. This suggests insufficient technical preparedness. Google Forms (61.9%), Moodle (33.3%), and Blackboard (4.8%) were the most commonly used tools. Regarding test formats, (46.4%) of respondents believed that multiple-choice questions were the most suitable format for online testing. Regarding social aspects, (51.2%) of respondents agreed on the importance of sharing experiences (Phrases 5), and another (51.2%) believed that sharing experiences helped improve test quality (Phrases 6). Overall, respondents favored sharing experiences. On the other hand, (47.6%) of respondents pointed out a shortage of technical personnel (Phrases 8), while (49.9%) disagreed, citing a lack of technical operational experience (Phrases 7).

These can be considered key obstacles. Ultimately, economic factors pose the greatest challenge. According to paragraph (10), (53.6%) of respondents believed that economic conditions had a “significant” impact, (46.4%) believed that there was insufficient terminal equipment, (38.1%) believed that there was insufficient teacher training, and (15.5%) believed that unstable internet connectivity was a decisive factor. In contrast, according to paragraph (11), technological infrastructure (33.3%) and budget (40.5%) were considered key factors. Finally, according to paragraph (12), (47.6%) of respondents believed that e-assessment would not help reduce educational inequality between regions. We can conclude that while the transition is theoretically possible, in practice it requires: 1) bridging the digital divide between regions; 2) introducing simple and cost-effective technological solutions; 3) implementing phased training programs, starting with teachers and gradually expanding to students. Study and Chen et al. Gaidelys et al., reached conclusions that reinforce these findings [17, 18].

### Presentation and Discussion of Results

This study identified the following problems, which can be summarized as follows: **Weak Technological Infrastructure:** There is a severe shortage of electronic devices (computers, tablets), and unstable internet connections. (55.3%) of respondents reported insufficient equipment, and (56.5%) reported unstable internet connections. Furthermore, there is a lack of backup generators to ensure exams can proceed during power outages; only (30.6%) of respondents confirmed that backup generators were available. **Staff Shortages:** The study found inadequate training for teachers and administrators. (36.5%) of respondents stated that they had not received any training on using online platforms (such as Google Classroom and Moodle). In addition, technical support provided by educational institutions is insufficient; (54.1%) of respondents indicated that support was ‘limited’. **Safety and Educational Concerns:** The study found that (47.1%) of respondents considered online platforms ‘unsafe’, and (88.2%) lacked confidence in fraud prevention mechanisms. Furthermore, (47.6%) of respondents expressed skepticism about the fairness of online testing compared to traditional testing and did not believe that online testing could narrow the educational gap between regions. **Positive Potential:** (51.2%) of respondents supported extending the experience of online university testing to secondary education. (82.3%) of respondents believed that online testing saves time and effort compared to paper-based testing. The biggest challenges facing the three areas explored in this article are: **Technological:** Weak infrastructure (electricity, internet) and equipment shortages. **Social:** Low resistance and trust in change within the education sector. **Economic:** High implementation costs (equipment purchase, training, and maintenance).

### Conclusion

This research demonstrates that the implementation of e-assessments in Iraqi secondary schools faces significant and interconnected challenges. Key findings from teacher surveys point

to inadequate infrastructure (power and internet outages, and a lack of devices), insufficient teacher training, and concerns about the security and integrity of examinations.

However, the study also highlights the potential benefits of this shift, particularly in terms of increased efficiency. The transition is possible, but not under the current circumstances. Success depends on a clear and phased plan that first addresses the fundamental shortcomings: securing sustainable funding for reliable technology, implementing mandatory teacher training programs, and developing simple and secure platforms that are appropriate for the local context.

Ultimately, the adoption of e-assessments should be part of a broader and more realistic strategy to bridge the digital divide in Iraqi education, ensuring that it promotes equity and learning outcomes rather than undermining them. Implementing e-examinations effectively in Iraq is theoretically feasible, but it requires bridging gaps in digital infrastructure, building public trust, and securing sustainable funding. The success of this transition hinges on a comprehensive strategy that fully considers local conditions. This strategy includes:

**Recommendations for decision-makers:** measuring the effectiveness of e-examinations compared to traditional examinations; comparing student performance in both systems; assessing the quality and fairness of results in an electronic environment; and analyzing its economic feasibility. Furthermore, it is necessary to examine the cost of implementing electronic systems (hardware, software, training) against the current costs of paper-based examinations and consider the financial viability of this transition. Finally, a phased plan is needed, including: training faculty and staff to use the electronic platform; and developing electronic monitoring systems (such as grading software) to prevent cheating. and providing students with a guide on how to take electronic exams.

**Recommendations:** study the impact of digital transformation on the quality of education; learn from global experiences; analyze the successes and failures of similar countries (such as Jordan, Saudi Arabia, Egypt, or countries with similar economic and educational circumstances); implement policies to support infrastructure; establish partnerships with local or international technology institutions.

## References

1. Zalesky M.L. Pedagogical Possibilities of Electronic Testing. *Educational Technologies* (Moscow). 2019: (4): 81–91. Available at: [https://rsuh.ru/upload/main/vestnik/niu/niu\\_1-2023](https://rsuh.ru/upload/main/vestnik/niu/niu_1-2023). [Accessed:22.02.2025]. (in English).
2. Hamadneh D. M. A., Kanaan, D. A. F., & Al-Issa, D. R. A. Obstacles to Implementing Electronic Tests in Secondary Schools from the Perspective of Teachers in Jordan. *Manar Al-Sharq Journal of Education and Educational Technology*; 2025: 4(2): 110–95. Available at: <https://doi.org/10.56961/mejeit.v4i2.1083>. [Accessed:22.02.2025]. (In Arabic).
3. Drori, I., Zhang, S. J., Shuttleworth, R., Tyser, K., Chin, Z., Lantigua, P., Surbehera, S., Hunter, G., Austin, D., Tang, L., Hicke, Y., Simhon, S., Karnik, S., Granberry, D., & Udell, M. From human days to machine seconds: Automatically answering and generating machine learning final exams. (2023, August 6–10). [Conference session]. *29th ACM SIGKDD Conference on Knowledge Discovery and Data Mining (KDD '23)*, Long Beach, CA, United States. 2023: (29): 3947-3955. Available at: <https://doi.org/10.1145/3580305.3599827>. [Accessed:15.10.2024]. (In English).
4. Abeywickrama R., Dissanayake T. The validity and reliability of online examinations in the state universities of Sri Lanka: an empirical study. *Andalas International Journal of Socio-Humanities*; 2022: 4(1): 25–36. (In English).
5. Taan G. H. Model of an e-learning course in computer science, *Digital development of the economy and social sphere of the Udmurt Republic: topical issues and the role of higher education: materials of the All-Russian scientific and practical conference*. Izhevsk: Publishing Center “Udmurt University”. 2019: 247-250. Available at: [https://pure.spbu.ru/ws/files/50037533/\\_pdf](https://pure.spbu.ru/ws/files/50037533/_pdf). [Accessed:10.12.2024]. (In Russian).

6. Boyko G., Zotov N., & Poluektov M. Classification and Features of Creating Electronic Tests. *Higher Education in Russia*; 2008: 12: 127–129. (In Russian).
7. Alyahya D., & Almutairi N. The Impact of Electronic Tests on Students' Performance Assessment. *International Education Studies*; 2019: 12(5): 109–119. (In English).
8. وحسن تامول عمل ايجولونكتو بوساحل اوجل ع ذيلك تبطلط حاجتنا. دي سل ا دبج يذاه سابع ،يوسومل ا. Al-Mousawi Abbas Hadi Abdul Sayed. The attitude of computer science and information technology students towards electronic tests and its relationship to academic achievement. *Lark*, 2023: 15(1): 725-695. <https://doi.org/10.31185/lark.Vol1.Iss48.2669>. [Accessed:01.01.2026]. (In Arabic).
9. Fatima Naaman Abed. The Effectiveness of Two Testing Styles (Electronic and Paper) on the Academic Achievement of Students in the Department of Educational Sciences at Al-Aqsa University. *Madarat for Social and Human Sciences*; 2023: 3(1): 6–27. Available at: <https://asjp.cerist.dz/en/article/221086>. [Accessed: 10.06.2025]. (In Arabic).
10. Kamouka I., El-Din A., Omar A., & El-Hakim A. The extent to which electronic tests can be applied to a sample of secondary school students. *Rawak Al-Hikma*, 2020: (2): 1–14. Available at: <http://dspace.zu.edu.ly/xmlui/handle/1/2973>. [Accessed:10.10.2025]. (In Arabic).
11. Suleiman H. M. English Language Teachers' Attitudes in UNRWA Schools in Damascus Towards Using Electronic Tests in the Assessment Process and the Obstacles to Their Implementation. *Damascus University Journal of Educational and Psychological Sciences*; 2024: 40 (3): 64-86. (In Arabic).
12. Grambovskaya L. V., & Badanina L. A. Problems of remote online testing in mathematics using LMS Moodle. *International Research Journal*; 2023: 5(131): 72. Available at: <https://research-journal.org/en/archive/5-131-2023-may/10.23670/IRJ.2023.131.41>. [Accessed: 10.04.2025]. (In Russian).
13. Helal M., & Helal M. A. Exploring Percentages of Elementary School Students Utilizing Visual Electronic Devices for Learning and Homework Assistance. *International Journal of Recent Education Research*; 2025: 2(2): 70-79. Available at: [https://journals.ekb.eg/article\\_403008\\_79bdc06ab46bcc164fc2376dc0e0c.pdf](https://journals.ekb.eg/article_403008_79bdc06ab46bcc164fc2376dc0e0c.pdf). [Accessed: 05.12.2025]. (In English).
14. Zarei S., & Mohammadi S. Challenges of higher education related to e-learning in developing countries during COVID-19 spread: a review of the perspectives of students, instructors, policymakers, and ICT experts. *Environmental Science and Pollution Research*; 2022: 29(57): 85562–85568. Available at: <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s11356-021-14647-2.pdf>. [Accessed: 23.01.2024]. (In English).
15. Sinan I. I., Tong, V. V. T., Nwoacha V., Degila J., Onashoga A., Oaihimiire I. O., & Ukhurebor K. E. Enhancing Security and Privacy in Educational Environments: A Secure Grade Distribution Scheme with Moodle Integration. *Journal of Infrastructure, Policy, and Development*; 2024: 8(7): 3737. <https://doi.org/10.24294/jipd.v8i7.3737>. (In English).
16. Sahy S. A., & Al Barazanhi I. I. Exploring the Effectiveness and Efficiency of Electronic Testing Methods in Iraqi Higher Education Institutions: An Empirical Investigation. *11th International Conference on Electrical Engineering, Computer Science and Informatics (EECSI)*; 2024:159–164. <https://doi.org/10.1109/EECSI63442.2024.10776380>. (In English).
17. Chen M., Wang Z., Liang L., Ma Z., & Liu Y. Typical practical cases in blended learning. *Handbook of Educational Reform through Blended Learning*, 2024:425. [https://doi.org/10.1007/978-981-99-6269-3\\_6](https://doi.org/10.1007/978-981-99-6269-3_6). (In English).
18. Gaidelys V., Čiutienė R., Cibulskas G., Miliauskas S., Jukšaitė J., & Dumčiuvienė D. Assessing the socio-economic consequences of distance learning during the COVID-19 pandemic. *Education Sciences*: 2024: 12(10): 685. <https://doi.org/10.3390/educsci12100685>, (In English).

#### Сведения об авторе

Гhazi Хусейн Таан Албайати – д-р пед. наук, доцент, Президентство Суннитского фонда, преподаватель в Департаменте религиозного преподавания и педагогических исследований, Киркук, Ирак, ORCID: 0000-0003-1012-5248, e-mail: dr.ghazi@taleemdeny.edu.iq.

#### Information about the author

Ghazi Hussein Taan Albayati – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Presidency of Sunni Endowment, Department of Religious Education and Educational Studies, Kirkuk, Iraq. ORCID: 0000-0003-1012-5248, e-mail: dr.ghazi@taleemdeny.edu.iq.

***Конфликт интересов***

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

***Conflict of interests***

The author declares no conflict of interest.

Поступила в редакцию / Submitted 02.02.2026

Поступила после рецензирования / Revised 03.03.2026

Принята к публикации / Accepted 19.03.26

---

---

## – ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ –

---

УДК 316.6

<https://doi.org/10.25587/2587-5604-2026-1-115-129>

Оригинальная научная статья

### **Взаимосвязь уровня самопринятия и когнитивных искажений у женщин и мужчин в среднем возрасте: социально-психологический аспект**

*Н. М. Мельникова<sup>1,2</sup>, Ю. В. Павловская<sup>2</sup>*<sup>1,2</sup>Северо-Восточный университет им. М. К. Аммосова,  
г. Якутск, Российская Федерация<sup>2</sup>Московский институт психоанализа, г. Москва, Российская Федерация✉shpresamel@yandex.ru<sup>1</sup>, ✉j.vponomareva@yandex.ru<sup>2</sup>

#### **Аннотация**

Актуальность исследования определяется высокой динамичностью социально-экономических условий, предъявляющих особые требования к личности в период средней зрелости (30–40 лет). Этот этап связан с интенсивным выполнением профессиональных, семейных и общественных ролей, что создает риски психоэмоционального напряжения и актуализирует изучение внутренних ресурсов адаптации. Самопринятие как базовый компонент психологического благополучия и когнитивные искажения как фактор дезадаптивного восприятия реальности представляют значительный интерес для социальной психологии. Их взаимосвязь, особенно в контексте полоролевой социализации и нормативных ожиданий, изучена недостаточно. Цель исследования – выявить характер и полоролевые особенности взаимосвязи уровня самопринятия и когнитивных искажений у людей среднего возраста в их социальном контексте. Методы. Проведено эмпирическое исследование на выборке 100 человек (65 женщин, 35 мужчин) в возрасте 30–40 лет ( $M=35.7$ ,  $SD=3.5$ ). Применялся комплекс методик: Опросник самооотношения (ОСО) В. В. Столина и С. Р. Панталева, Опросник безусловного самопринятия Дж. Чемберлена и Д. Гааги, Опросник когнитивных ошибок (СМҚ) А. Фримана и Р. Диволфа, опросник иррациональных убеждений А. А. Вихмана. Для анализа использовались описательная статистика, критерий Манна-Уитни и коэффициент ранговой корреляции Спирмена. Результаты. Подтверждена гипотеза о значимой отрицательной взаимосвязи между уровнем самопринятия и выраженностью когнитивных искажений ( $r_s$  от  $-0.204$  до  $0.573$ ,  $p<0.05$ ). Статистически значимых различий в средних уровнях между мужчинами и женщинами не выявлено, однако обнаружены качественные различия в структуре взаимосвязей. У женщин самопринятие было теснее связано с искажениями в социально-эмоциональной сфере (персонализация, морализация), тогда как у мужчин – с искажениями в сфере оценки рисков и нормативности (преувеличение опасности, гипернормативность). Выводы. Высокий уровень самопринятия выступает психосоциальным ресурсом, снижающим выраженность дезадаптивных когнитивных паттернов. Структура этой взаимосвязи носит полоролевую специфику, отражающую различия в социализации и социальных ожиданиях. Полученные результаты обосновывают необходимость учета полоролевого аспекта и социального контекста при разработке программ психологического сопровождения, направленных на развитие адаптивных ресурсов личности в период средней зрелости, что значимо для сферы профессиональной и социальной адаптации.

**Ключевые слова:** самопринятие, когнитивные искажения, самооотношение, средний возраст, полоролевые различия, психологическое благополучие, социальная адаптация, профессиональная самореализация, иррациональные убеждения, совладающее поведение.

**Финансирование.** Исследование не имело финансовой поддержки.

**Для цитирования:** Мельникова Н. М., Павловская Ю. В. Взаимосвязь уровня самопринятия и когнитивных искажений у женщин и мужчин в среднем возрасте: социально-психологический аспект. *Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М. К. Аммосова. Серия «Педагогика. Психология. Философия».* 2026; 41(1): С. 115-129. DOI: 10.25587/2587-5604-2026-1-115-129

Original article

## The relationship between the level of self-acceptance and cognitive distortions in middle-aged women and men: socio-psychological aspect

Nadezhda M. Melnikova<sup>1,2</sup>, Yulia V. Pavlovskaya<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup> M. K. Ammosov North-Eastern University, Yakutsk, Russian Federation

<sup>2</sup> Moscow Institute of Psychoanalysis, Moscow, Russian Federation

✉ shpresamel@yandex.ru<sup>1</sup>, ✉ j.vponomareva@yandex.ru<sup>2</sup>

### Abstract

The relevance of the study is determined by the high dynamism of socio-economic conditions, which places special demands on the individual during middle adulthood (30–40 years). This stage is associated with the intensive performance of professional, family, and social roles, which creates risks of psycho-emotional stress and highlights the need to study internal adaptation resources. Self-acceptance, as a basic component of psychological well-being, and cognitive distortions, as a factor of maladaptive perception of reality, are of significant interest to social psychology. Their relationship, especially in the context of gender socialization and normative expectations, has not been sufficiently studied. The purpose of the study is to identify the nature and gender characteristics of the relationship between the level of self-acceptance and cognitive distortions in middle-aged people within their social context. Methods. An empirical study was conducted on a sample of 100 people (65 women, 35 men) aged 30–40 years ( $M = 35.7$ ,  $SD = 3.5$ ). A set of methods was used: the Self-Attitude Questionnaire (SAQ) by V. V. Stolin and S. R. Pantileev, the Unconditional Self-Acceptance Questionnaire by J. Chamberlain and D. Haaga, the Cognitive Mistakes Questionnaire (CMQ) by A. Freeman and R. Dewolf, and the Irrational Beliefs Questionnaire by A. A. Vikhman. Descriptive statistics, the Mann–Whitney U test, and Spearman's rank correlation coefficient were used for analysis. Results. The hypothesis of a significant negative relationship between the level of self-acceptance and the severity of cognitive distortions was confirmed ( $r_s$  from  $-0.204$  to  $-0.573$ ,  $p < 0.05$ ). No statistically significant differences in average levels between men and women were found, but qualitative differences in the structure of relationships were identified. In women, self-acceptance was more closely associated with distortions in the socio-emotional sphere (personalization, moralization), while in men, it was associated with distortions in the sphere of risk assessment and normativity (exaggeration of danger, hyper-normativity). Conclusions. A high level of self-acceptance acts as a psychosocial resource that reduces the severity of maladaptive cognitive patterns. The structure of this relationship has gender specificity, reflecting differences in socialization and social expectations. The results obtained substantiate the need to take into account the gender aspect and social context when developing psychological support programs aimed at developing the adaptive resources of the individual during middle adulthood, which is significant for the sphere of professional and social adaptation.

**Keywords:** self-acceptance, cognitive distortions, self-attitude, middle age, gender differences, psychological well-being, social adaptation, professional self-realization, irrational beliefs, coping behavior

**Funding.** The study had no financial support.

**For citation:** Melnikova N.M., Pavlovskaya Yu.V. The relationship between the level of self-acceptance and cognitive distortions in middle-aged women and men: socio-psychological aspect. *Vestnik of North-Eastern Federal University. "Pedagogics. Psychology. Philosophy."* 2026; 41 (1): Pp. 115-129. DOI: 10.25587/2587-5604-2026-1-115-129

## Введение

Современное общество характеризуется высокой сложностью и динамичностью социально-экономических отношений, что предъявляет повышенные требования к адапционным ресурсам личности, особенно в период средней взрослости (30-40 лет). Этот жизненный этап, рассматриваемый в социальной психологии как время активной социальной реализации, связан с одновременным выполнением множества ключевых ролей: профессионала, супруга, родителя, ответственного члена общества [1, 2]. Интенсивность социальных взаимодействий и давление нормативных ожиданий («кризис середины жизни», необходимость профессиональной самореализации, достижения стабильности) создают значительную психологическую нагрузку и могут провоцировать внутреннюю напряженность [3]. В этих условиях способность личности конструктивно относиться к себе, интегрировать жизненный опыт и сохранять устойчивость перед лицом социальных оценок становится критически важным фактором психологического благополучия и успешной адаптации.

Данная способность концептуализируется как самопринятие – комплексный социально-психологический конструкт, выражающий эмоционально-ценностное отношение личности к себе, готовность признавать свою целостность и ценность независимо от ответственности внешним стандартам успеха [4, 5]. В рамках теорий социального научения и символического интеракционизма самопринятие формируется в процессе интернализации оценок значимых других и последующей саморефлексии [6]. Низкий уровень самопринятия, часто коренящийся в опыте социального сравнения и негативной обратной связи, связан с повышенной уязвимостью к стрессу, склонностью к самокритике и риском социальной дезадаптации [7].

Параллельно, в русле когнитивного подхода, широко изучаются когнитивные искажения – устойчивые, систематические ошибки в обработке социальной информации, такие как катастрофизация, персонализация, сверхобобщение, «чтение мыслей» [8, 9]. Эти искажения, рассматриваемые как проявления глубинных иррациональных убеждений (схем), выступают дезадаптивным фильтром восприятия социальной реальности. Они приводят к неадекватным интерпретациям намерений других людей, преувеличению угроз социального отвержения или неудачи, и, как следствие, к неэффективным поведенческим стратегиям в профессиональной и межличностной сферах [10]. В контексте социальной и юридической психологии подобные искажения (например, персонализация, враждебная атрибуция) изучаются как факторы, осложняющие разрешение конфликтов и восприятие справедливости [11].

Теоретический анализ позволяет предположить существование тесной взаимосвязи между феноменами самопринятия и когнитивных искажений, имеющей выраженный социально-психологический характер. Можно выдвинуть гипотезу о том, что низкое самопринятие, сформированное в опыте негативных социальных сравнений и критики, создает когнитивную уязвимость. Личность, сомневающаяся в своей базовой ценности, в ситуации социальной оценки или определенности с большей вероятностью актуализирует дезадаптивные схемы, интерпретируя события через призму собственной несостоятельности и ожидая негативных исходов. В свою очередь, постоянное использование когнитивных искажений искажает восприятие социальной обратной связи, подтверждая и укрепляя негативный образ «Я», тем самым блокируя развитие самопринятия. Формируется самоподдерживающийся цикл социально-психологической дезадаптации.

Особый научный интерес представляет изучение этой взаимосвязи с учетом фактора пола и социально обусловленных полоролевых сценариев. Традиционные модели со-

циализации транслируют различные социальные ожидания: от мужчин чаще ожидается ориентация на достижения, компетентность и материальную успешность, а от женщин – ориентация на гармонию отношений, заботу и коммуникацию [12, 13]. Эти различия могут влиять на то, какие аспекты самооценки являются наиболее значимыми и, соответственно, какие сферы становятся наиболее уязвимыми для специфических когнитивных искажений. Несмотря на теоретическую обоснованность такого подхода, эмпирических работ, комплексно исследующих взаимосвязь самопринятия и когнитивных искажений в их полоролевой специфике у социально активных людей среднего возраста, недостаточно.

Целью настоящего исследования является выявление характера, направленности и полоролевых особенностей взаимосвязи уровня самопринятия и когнитивных искажений у людей среднего возраста (30-40 лет) в контексте их социального функционирования.

Основная гипотеза исследования: существует отрицательная взаимосвязь между уровнем самопринятия и выраженностью когнитивных искажений у людей среднего возраста, причем структура этой взаимосвязи различается у мужчин и женщин, отражая полоролевую специфику социализации.

Частные гипотезы:

1. Более высокий уровень самопринятия взаимосвязан с меньшей выраженностью когнитивных искажений и иррациональных убеждений, что свидетельствует о его роли как психосоциального ресурса.

2. Мужчины и женщины среднего возраста могут различаться по уровню самопринятия и/или выраженности отдельных когнитивных искажений, релевантных традиционным полоролевым моделям.

3. Существуют качественные различия в структуре взаимосвязей между конкретными компонентами самопринятия и типами когнитивных искажений у мужчин и женщин, обусловленные различиями в социальных ожиданиях и фокусах самооценки.

### **Материалы и методы**

Дизайн исследования. Исследование представляет собой однофакторный сравнительный дизайн с последующим корреляционным анализом. Опрос проводился дистанционно с использованием онлайн-платформы в октябре 2025 года.

Выборка. В исследовании приняли участие 100 человек в возрасте от 30 до 40 лет. Выборка была разделена на две группы по признаку пола: группа женщин ( $n=65$ , средний возраст  $M=35.9$ ,  $SD=3.6$ ) и группа мужчин ( $n=35$ , средний возраст  $M=35.3$ ,  $SD=3.2$ ). Все участники имеют среднее специальное или высшее образование, проживают в крупных и средних городах Российской Федерации и являются экономически активными (имеют текущую занятость или собственное дело). Критерии включения: возраст 30-40 лет, информированное согласие на участие. Выборка репрезентирует социально-активную группу населения, находящуюся в фазе профессиональной и семейной реализации.

Методы и методики. Для диагностики использовался комплекс валидированных психодиагностических методик, направленных на измерение самоотношения, самопринятия, когнитивных искажений и иррациональных убеждений.

1. Опросник самоотношения (ОСО) В. В. Столина и С. Р. Пантилеева [14]. Методика позволяет измерить различные аспекты самоотношения как социально-психологического феномена. В анализе использовались: интегральная шкала самоотношения (S), шкалы Самоуважения (I), Аутосимпатии (II), Ожидаемого отношения от других (III), Самоинтересов (IV), а также субшкалы: Самоуверенность, Отношение других, Самопринятие, Самору-

ководство, Самообвинение, Самоинтерес, Самопонимание. Высокие показатели по большинству шкал (кроме Самообвинения) отражают позитивное, адаптивное самоотношение.

2. Опросник безусловного самопринятия (Unconditional Self-Acceptance Questionnaire, USAQ) Дж. Чемберлена и Д. Гааги в адаптации Е. О. Ермоловой и А. А. Родионовой [15]. Методика направлена на измерение глубинного, стабильного принятия себя, не зависящего от внешних обстоятельств и социальных оценок. Высокий балл отражает устойчивое безусловное самопринятие как внутренний ресурс, независимый от флуктуаций социального контекста.

3. Опросник когнитивных ошибок (Cognitive Mistakes Questionnaire, CMQ) А. Фримана и Р. Диволфа в адаптации А. Е. Боброва и Е. В. Файзрахмановой [16]. Диагностирует выраженность девяти типов когнитивных ошибок, релевантных социальному взаимодействию и профессиональной деятельности: Персонализация, Чтение мыслей, Упрямство, Морализация, Катастрофизация, Выученная беспомощность, Максимализм, Преувеличение опасности, Гипернормативность.

4. Модификация опросника иррациональных личностных убеждений А. А. Вихмана [17]. Позволяет оценить глубинные иррациональные установки по шести шкалам, значимым для социальной адаптации: Катастрофизация и непереносимость сложностей, Долженствование, Экстернализация самооценки, Сложности восприятия собственных ошибок, Дихотомическая оценка при восприятии других, Сопrotивляемость когнитивным искажениям.

Процедура исследования. Участники получали ссылку на онлайн-опрос, содержащий информированное согласие, социально-демографическую анкету и блок психодиагностических методик. Среднее время заполнения составило 40-50 минут. Анонимность и конфиденциальность данных гарантировались.

Статистический анализ. Первичная обработка и анализ данных проводились с помощью программы IBM SPSS Statistics 23. Проверка распределения данных на нормальность осуществлялась с помощью критериев Шапиро-Уилка и Колмогорова-Смирнова. Поскольку распределение большинства показателей значимо отличалось от нормального ( $p < 0.05$ ), для проверки гипотез были выбраны непараметрические методы. Для выявления различий между группами мужчин и женщин применялся U-критерий Манна-Уитни. Для анализа взаимосвязей между показателями самопринятия и когнитивных искажений использовался коэффициент ранговой корреляции Спирмена ( $r_s$ ). Уровень статистической значимости устанавливался на уровне  $p \leq 0.05$ ;  $p \leq 0.01$  и  $p \leq 0.001$  рассматривались как высокие уровни значимости.

### **Результаты исследования и их обсуждение**

Анализ средних значений по методикам не выявил глобальных различий в уровне самопринятия и когнитивных искажений между мужчинами и женщинами (Таблица 1).

Таблица 1

## Сравнительный анализ показателей самопринятия и когнитивных искажений у мужчин и женщин (U- критерий Манна-Уитни)

Table 1

## Comparative analysis of self-acceptance and cognitive distortion indicators in men and women (Mann-Whitney U-test)

Показатель	Женщины (n=65) M ± SD	Мужчины (n=35) M ± SD	U-критерий	p-уровень
ОСО: Интегральная шкала (S)	9.7 ± 3.8	18.9 ± 4.7	1047.0	0.511
ОСО: Самоуважение (I)	10.2 ± 2.8	10.8 ± 3.2	963.0	0.204
ОСО: Аутосимпатия (II)	10.8 ± 2.4	9.9 ± 2.7	923.5	0.119
ОСО: Самоинтересы (IV)	6.9 ± 1.3	6.3 ± 1.5	838.0	0.024*
ОСО: Субшкала Самопринятие	6.0 ± 1.2	5.4 ± 1.5	890.0	0.061
Опросник безусловного самопринятия (USAQ)	91.5 ± 15.0	87.6 ± 13.3	907.5	0.096
СМQ: Персонализация	1.70 ± 0.49	1.73 ± 0.54	1127.5	0.942
СМQ: Катастрофизация	1.96 ± 0.49	1.79 ± 0.56	872.5	0.053
СМQ: Преувеличение опасности	2.14 ± 0.341	2.07 ± 0.42	1009.0	0.349
МQ: Гипернормативность	2.37 ± 0.44	2.37 ± 0.43	1129.5	0.953
Иррац. убеждения: Катастрофизация	2.43 ± 4.51	3.17 ± 3.71	969.0	0.222
Иррац. убеждения: Экстернализация самооценки	17.72 ± 3.78	17.20 ± 4.40	1042.0	0.488

Примечание: \* –  $p < 0.05$

Большинство показателей находились в зоне средних значений, что характерно для неклинической, социально-адаптированной выборки. Единственное статистически значимое различие было обнаружено по шкале «Самоинтересы» (по ОСО) и соответствующей субшкале: у женщин эти показатели были достоверно выше ( $U=838$ ,  $p=0.024$ ;  $U=788.5$ ,  $p=0.007$  соответственно). Это указывает на то, что женщины в выборке в большей степени, чем мужчины, склонны к отставанию своих личных интересов и границ, что может отражать современные тенденции в полоролевой социализации, связанные с усилением субъектности женщин.

Что касается когнитивных искажений, то в общей выборке наиболее выраженными оказались ошибки Персонализация ( $M=1.71$ ), Чтение мыслей ( $M=2.41$ ) и Преувеличение опасности ( $M=2.12$ ). Однако различия между мужчинами и женщинами по уровню выраженности этих и других когнитивных ошибок, а также иррациональных убеждений, были статистически незначимыми ( $p>0.05$ ). Таким образом, частная гипотеза 2 о различии средних уровней самопринятия и когнитивных искажений мужчин и женщин в целом не подтвердилась, за исключением сферы самоинтересов.

Рассмотрим взаимосвязь уровня самопринятия и когнитивных искажений.

Корреляционный анализ на общей выборке ( $N=100$ ) полностью подтвердил частную гипотезу 1. Были выявлены многочисленные статистически значимые отрицательные корреляции между показателями самопринятия и когнитивных искажений (Таблица 2). Чем выше был уровень самопринятия, тем ниже оказывалась выраженность дезадаптивных когнитивных паттернов.

Таблица 2

**Значимые корреляции ( $r_s$  Спирмена) между ключевыми показателями самопринятия и когнитивных искажений в общей выборке (N=100)**

Table 2

**Significant correlations (Spearman's  $r_s$ ) between key indicators of self-acceptance and cognitive distortions in the total sample (N=100)**

Показатель самопринятия	Когнитивные искажения (СМQ)/ Иррациональные убеждения	Коэффициент корреляции Спирмена ( $r_s$ )	p-уровень
Интегральное самоотношение (OCO-S)	Катастрофизация	-0.459	<0.001
	Выученная беспомощность	- 0.467	<0.001
	Персонализация	- 0.436	<0.001
Аутосимпатия (OCO-II)	Катастрофизация	- 0.573	<0.001
	Персонализация	-0.435	<0.001
	Морализация	-0.463	<0.001
Субшкала Самопринятие (OCO)	Выученная беспомощность	- 0.518	<0.001
	Преувеличение опасности	-0.508	<0.001
	Персонализация	-0.392	<0.001
Безусловное самопринятие (USAQ)	Персонализация	-0.494	<0.001
	Максимализм	-0.455	<0.001
	Сопrotивляемость искажениям (ирр. убеждения)	0.656	<0.001
Самообвинение (OCO)	Катастрофизация	0.514	<0.001
	Морализация	0.396	<0.001
	Персонализация	0.378	<0.001

Интегральная шкала самоотношения (OCO-S) показала сильные отрицательные связи ( $r_s$  от  $-0.307$  до  $-0.467$ ,  $p < 0.01$ ) с такими когнитивными ошибками, как Персонализация, Морализация, Катастрофизация, Выученная беспомощность, Максимализм, Преувеличение опасности и Гипернормативность. Аналогичные по силе и направленности связи были обнаружены для шкал Самоуважения и Аутосимпатии. Например, связь Аутосимпатии с Катастрофизацией составила  $r_s = -0.573$  ( $p < 0.001$ ), что указывает на мощный буферный эффект доброжелательного отношения к себе против склонности катастрофизировать.

Субшкала Самопринятия (по OCO) также сильно отрицательно коррелировала с большинством когнитивных ошибок, наиболее тесно – с Выученной беспомощностью ( $r_s = -0.518$ ,  $p < 0.001$ ) и Преувеличением опасности ( $r_s = -0.508$ ,  $p < 0.001$ ). Это свидетельствует о том, что принятие себя прямо связано с чувством личной эффективности и адекватной оценкой рисков.

Результаты по опроснику безусловного самопринятия (USAQ) продемонстрировали ожидаемую картину: высокий уровень безусловного самопринятия был связан с низкой выраженностью всех типов когнитивных искажений, особенно Персонализации ( $r_s = -0.494$ ,  $p < 0.001$ ), Максимализма ( $r_s = 0.455$ ,  $p < 0.001$ ) и Катастрофизации ( $r_s = -0.427$ ,  $p < 0.001$ ). Это подтверждает роль безусловного принятия как фундаментального ресурса, снижающего зависимость мышления от ситуативных угроз самооценке.

Единственная шкала, продемонстрировавшая положительные корреляции с когнитивными искажениями, – это Самообвинение (по ОСО). Чем выше склонность к самообвинению, тем выше были показатели по Персонализации, Морализации, Катастрофизации, Выученной беспомощности и Максимализму ( $r_s$  от 0.310 до 0.514,  $p < 0.01$ ). Это иллюстрирует дезадаптивный цикл, в котором внутренняя критика подпитывает искаженное восприятие.

Анализ связи с иррациональными убеждениями (по методике Вихмана) показал, что более высокое самопринятие (по всем методикам) связано с меньшей выраженностью убеждений, связанных с Катастрофизацией, Экстернализацией самооценки и Сложностями восприятия собственных ошибок, а также с большей Сопротивляемостью когнитивным искажениям ( $r_s$  от 0.197 до 0.656,  $p < 0.05$ ). Это прямо указывает на то, что самопринятие способствует большей когнитивной гибкости и независимости от внешних оценок.

Проведен анализ полоролевых особенностей взаимосвязей. Наиболее значимые результаты были получены при раздельном корреляционном анализе для групп мужчин и женщин. Несмотря на отсутствие различий в средних уровнях, структура взаимосвязей между самопринятием и когнитивными искажениями оказалась различной, что подтвердило частную гипотезу 3 и основную гипотезу исследования.

У женщин взаимосвязи самопринятия с когнитивными искажениями были более многочисленными и охватывали более широкий спектр ошибок, особенно в социально-эмоциональной и морально-оценочной сфере. Наиболее характерные связи следующие.

Интегральное самоотношение и Аутосимпатия у женщин значимо отрицательно коррелировали с Персонализацией ( $r_s = -0.629$  и  $-0.577$  соответственно,  $p < 0.001$ ) и Катастрофизацией ( $r_s = -0.624$  и  $-0.678$ ,  $p < 0.001$ ). У мужчин эти связи либо отсутствовали, либо были существенно слабее. Это означает, что для женщин общее позитивное и доброжелательное отношение к себе является критически важным буфером против склонности принимать социальные события на свой счет и преувеличивать эмоциональные опасности.

Самоуважение у женщин было сильно связано с меньшей Морализацией ( $r_s = -0.562$ ,  $p < 0.001$ ), тогда как у мужчин эта связь была незначимой. Это отражает возможную особенность женской самооценки, которая в большей степени, чем мужская, может страдать от жестких внутренних моральных оценок себя и других.

Самообвинение у женщин положительно коррелировало с Персонализацией, Морализацией и Максимализмом, указывая на то, что самокритика у женщин тесно переплетена с искажениями в оценке социальных взаимодействий и стремлением к недостижимым идеалам.

У мужчин паттерн взаимосвязей был более избирательным и фокусировался на искажениях, связанных с оценкой рисков, эффективностью, контролем и нормативностью. Интегральное самоотношение и Безусловное самопринятие у мужчин значимо отрицательно коррелировали с Преувеличением опасности ( $r_s = -0.477$  и  $-0.335$ ,  $p < 0.05$ ) – связь, менее характерная для женщин. Это говорит о том, что для мужчин принятие себя позволяет более реалистично и менее тревожно оценивать потенциальные угрозы и препятствия, что имеет прямое отношение к социальным ожиданиям мужской компетентности и решительности.

Самоуважение и Безусловное самопринятие у мужчин были сильнее, чем у женщин, связаны со снижением Гипернормативности ( $r_s = -0.422$  и  $-0.438$ ,  $p < 0.05$ ) и Выученной беспомощности. То есть уверенность в себе и независимое самопринятие позволяют мужчине быть менее жестким в следовании внешним и внутренним правилам и воспринимать себя как более эффективного и контролирующего ситуацию субъекта.

Показатель по субшкале Отношение других отрицательно коррелирует с выраженностью Упрямства. Это может указывать на то, что для мужчин ощущение социального принятия выступает фактором, снижающим потребность в ригидной защите своей позиции и чувство беспомощности, возможно, через подтверждение их социального статуса.

Таким образом, самопринятие у женщин в большей степени выполняет защитную функцию для социально-эмоциональной сферы, а у мужчин – регулирующую (или стабилизирующую) функцию в сфере оценки рисков, нормативности и личной эффективности.

### **Результаты и обсуждение**

Полученные результаты позволяют интерпретировать взаимосвязь самопринятия и когнитивных искажений в среднем возрасте как значимый социально-психологический феномен и обсудить его в контексте полоролевой социализации, социальной адаптации.

Результаты исследования демонстрируют, что высокий уровень самопринятия – как в форме общего позитивного самоотношения, так и в особенности в форме безусловного принятия – выступает внутренним ресурсом, снижающим склонность к дезадаптивным, искаженным паттернам мышления. Этот вывод находит подтверждение в теориях, постулирующих, что стабильное позитивное ядро самоотношения служит основой для реалистичной и гибкой обработки социальной информации [4, 6]. Обнаруженные сильные отрицательные корреляции между самопринятием и такими искажениями, как катастрофизация и персонализация, эмпирически подтверждают, что человек, обладающий внутренней опорой в виде самопринятия, менее склонен воспринимать жизненные трудности как непреодолимые катастрофы и интерпретировать действия окружающих как направленные против себя. В контексте экономической психологии это имеет прямое значение: подобные когнитивные искажения могут негативно влиять на принятие финансовых и карьерных решений, склоняя к избеганию рисков или, наоборот, к импульсивным действиям [18]. Таким образом, развитие самопринятия можно рассматривать как фактор повышения экономической и профессиональной адаптивности личности.

Выявленные качественные различия в структуре корреляций у мужчин и женщин при отсутствии различий в средних уровнях, являются важным результатом. Они хорошо интерпретируются в рамках теорий социальных ролей и полоролевой социализации [12, 13]. Различная структура взаимосвязей отражает различия в традиционных социальных ожиданиях и, как следствие, в потенциальных специфических факторов риска снижения самооценки у мужчин и женщин.

Можно отметить акцент на социальных отношениях и моральных оценках у женщин. Более тесная и многогранная связь женского самопринятия с искажениями типа персонализации, морализации и чтения мыслей отражает традиционную направленность женской социализации на сферу межличностных отношений, эмпатию, поддержание гармонии и моральную ответственность за состояние этих отношений. Самооценка женщины исторически в большей степени формировалась в контексте оценки ее успешности в роли хранительницы отношений. Возможно поэтому нарушения в сфере самопринятия сильнее сказываются на когнитивных искажениях, связанных с гипертрофированной ответственностью за социальный климат (персонализация), жесткими моральными суждениями (морализация) и интерпретацией скрытых смыслов в общении (чтение мыслей). Высокое самопринятие, в свою очередь, служит для женщин защитой от этой гипертрофированной социально-эмоциональной уязвимости.

У мужчин самопринятие оказалось более тесно связано с искажениями, затрагивающими оценку собственной компетентности, рисков и соответствия нормам достижения:

преувеличение опасности, выученная беспомощность, гипернормативность. Это соответствует традиционным мужским ролевым предписаниям, требующим демонстрации компетентности, достижений, контроля над ситуацией, соответствия нормам успешности и стоического сопротивления трудностям. Низкое самопринятие у мужчин может переживаться как угроза их социальной эффективности и статусу, что порождает искажения в виде преувеличения внешних опасностей (как препятствий к успеху) или, наоборот, ухода в пассивность и отрицание ответственности (выученная беспомощность). Жесткое следование правилам (гипернормативность) может быть попыткой компенсировать внутреннюю неуверенность через внешнюю структурированность. Высокое самопринятие позволяет мужчине чувствовать себя достаточно компетентным и ценным вне зависимости от ситуационных результатов, снижая тревогу по поводу рисков и позволяя быть более гибким.

В контексте юридической психологии выявленные полоролевые различия также представляют интерес. Склонность к персонализации и морализации (более выраженная у женщин при низком самопринятии) может влиять на восприятие справедливости и поведение в конфликте, например, способствуя интерпретации правового спора как личной атаки. С другой стороны, склонность к преувеличению опасности и ригидность (более тесно связанные с самопринятием у мужчин) могут проявляться в излишне агрессивной или, наоборот, избегающей стратегии защиты своих прав. Наши данные сопоставимы с данными, полученными И. А. Оточинной, О. Э. Мельниковой при изучении стратегий поведения мужчин и женщин при проверке на полиграфе, в ситуации, являющейся стрессовой вне зависимости от правового статуса обследуемого [19]. Можно сказать, что результаты нашего исследования помогают объяснить поведенческие реакции испытуемых в ситуации стрессового обследования. Выявленные в исследовании гендерные паттерны когнитивных искажений, связанных с самопринятием, находят прямое отражение в наблюдаемых стратегиях поведения в ходе психофизиологического обследования. Традиционная женская социализация, ориентированная на сферу отношений и моральную ответственность за их гармонию, обуславливает связь низкого самопринятия со склонностью к персонализации и морализации. В контексте проверки на полиграфе это проявляется в так называемой «иррациональной адаптации»: стрессовая процедура легко интерпретируется как личная несправедливость или атака, что порождает враждебность и эмоционально-болезненную реакцию на действия специалиста. Для мужчин, чья самооценка исторически формируется вокруг компетентности и контроля, низкое самопринятие активирует искажения в оценке рисков и собственной эффективности. В ответ на стресс неопределенности они используют стратегию интенсивной рационализации происходящего, пытаются анализировать логику процедуры. Эта интеллектуальная активность служит психологической защитой, создавая субъективное ощущение контроля и помогая сохранить ролевую идентичность человека, способного понимать и управлять ситуацией даже в условиях внешних ограничений. Таким образом, наблюдаемое поведение на полиграфе является не случайным, а закономерным внешним проявлением психологических механизмов переработки стресса и защиты самооценки.

Полученные в исследовании данные имеют прикладное значение для психологической практики в социальной, организационной и консультативной сферах.

При работе с клиентами среднего возраста, испытывающими трудности с профессиональной реализацией, семейными конфликтами или социальной тревогой, диагностика уровня и особенностей самопринятия становится важной задачей. Интересным и продуктивным представляется применение техник КПТ в психологическом консультировании.

Коррекционная работа в рамках когнитивно-поведенческого подхода должна быть направлена не только на выявление и оспаривание «горячих» когнитивных искажений, но и на развитие базовой способности к безусловному самопринятию как фундамента для изменения глубинных схем. Это может стать основой для разрыва дезадаптивного цикла.

Разработка программ психологического сопровождения и тренингов должна учитывать выявленные полоролевые различия. В работе с женщинами может быть особенно эффективной фокусировка на искажениях в социальной сфере: техники децентрации и когнитивного дистанцирования (для снижения персонализации), когнитивное реструктурирование перфекционистских и морализаторских убеждений («я должна быть идеальной женой/матерью/сотрудницей»), развитие навыков ассертивности и реалистичной оценки социальных ситуаций. Наши выводы согласуются с выводами других исследователей (Верхотурова, Тесля, 2023) о необходимости разработки таких программ для повышения благополучия женщин [20].

В работе с мужчинами ключевыми мишенями могут стать искажения, связанные с оценкой рисков и эффективности: поведенческие эксперименты для проверки катастрофических прогнозов в профессиональной сфере, развитие навыков решения проблем и повышения самооффективности для преодоления выученной беспомощности, работа с перфекционизмом и жесткими внутренними «долженствованиями» относительно успеха (гипернормативность).

В корпоративной среде программы, направленные на профилактику выгорания, повышение устойчивости и лояльности сотрудников среднего возраста, могут включать модули по развитию эмоционального интеллекта и самосострадания, тесно связанных с самопринятием. Тренинги по управлению стрессом и принятию решений должны обучать не только техникам релаксации, но и методам когнитивной переоценки, что особенно актуально для сотрудников, переживающих кризисные периоды или ротацию. Понимание полоролевых особенностей в восприятии стресса и рисков может помочь HR-специалистам в разработке более адресных программ поддержки и мотивации.

Ограничения исследования и перспективы дальнейшего изучения проблемы.

Исследование имеет перекрестный (кросс-секционный) дизайн, что позволяет делать однозначные выводы о причинно-следственных связях. Нельзя утверждать, что именно низкое самопринятие вызывает когнитивные искажения; возможна обратная зависимость или влияние латентных переменных. Выборка является целевой, относительно небольшой, особенно мужская подгруппа ( $n=35$ ), и представляет в основном людей с высшим образованием из городской среды, что ограничивает генерализацию результатов на другие социальные группы. Использование самоотчетных методик может нести риск влияния социальной желательности.

Перспективными направлениями будущих исследований являются:

- проведение лонгитюдных исследований для установления причинно-следственных взаимосвязей и изучения динамики изменений самопринятия и когнитивных стилей в период средней зрелости;
- расширение выборки за счет других возрастных (молодежь, поздняя зрелость), профессиональных и этнокультурных групп;
- более глубокое изучение роли социальной среды и профессионального контекста как модераторов выявленных взаимосвязей;
- исследование взаимосвязи выявленных паттернов с конкретными формами экономического поведения (склонность к риску, финансовая грамотность, карьерные переходы) и правосознания (способы разрешения конфликтов, восприятие справедливости);

– разработка и апробация эффективности психологических программ (на основе КПТ, терапии принятия и ответственности – АСТ), целенаправленно развивающих самопринятие с учетом полоролевого контекста для снижения когнитивных искажений и повышения социально-психологического благополучия.

### **Заключение**

Проведенное исследование позволяет сделать следующие основные выводы:

1. Подтверждена основная гипотеза: у социально активных людей среднего возраста существует статистически значимая отрицательная взаимосвязь между уровнем самопринятия (позитивного самоотношения, самоуважения, аутосимпатии, безусловного принятия) и выраженностью широкого спектра когнитивных искажений (катастрофизация, персонализация, выученная беспомощность и др.) и иррациональных убеждений. Самопринятие выступает важным психосоциальным ресурсом, снижающим склонность к дезадаптивным паттернам мышления, что имеет значение для профессиональной и социальной адаптации.

2. Частная гипотеза о различии средних уровней самопринятия и когнитивных искажений у мужчин и женщин в целом не подтвердилась, за исключением более высокой ориентации женщин на собственные интересы, что может отражать современные социальные тенденции.

3. Подтверждена гипотеза о качественных полоролевых различиях в структуре взаимосвязей. Несмотря на схожесть средних показателей, структура взаимосвязей различна и социально обусловлена.

У женщин самопринятие сильнее связано с искажениями в социально-эмоциональной и морально-оценочной сфере (персонализация, морализация, чтение мыслей);

У мужчин самопринятие теснее связано с искажениями в сфере оценки рисков, личной эффективности и нормативности (преувеличение опасности, выученная беспомощность, гипернормативность).

4. Полученные результаты подчеркивают важность учета полоролевого и социального контекста в психологической диагностике и практике. Они обосновывают необходимость дифференцированного подхода в консультировании, терапии и организационной работе, когда мишени и методы развития самопринятия и коррекции когнитивных искажений выбираются с учетом специфических фокусов уязвимости, заданных традиционными и современными моделями социализации.

Таким образом, исследование вносит вклад в социальную психологию личности, демонстрируя, что конструктивное самоотношение является психологическим фундаментом для более реалистичного и гибкого восприятия социальной реальности. Особенности этого взаимовлияния опосредованы полоролевым контекстом, что расширяет понимание механизмов адаптации в период средней зрелости и открывает пути для разработки более эффективных психологических программ поддержки.

### **Литература**

1. Хухлаева О. В. *Кризисы взрослой жизни*. Москва: Генезис; 2011 : 288.
2. Логинова Ю. А. Исследование психологических особенностей мужчин и женщин в период возрастных кризисов зрелости. *Молодой ученый*. 2023:(51):439-444. URL: <https://moluch.ru/archive/498/109289>
3. Ильин Е. П. *Психология зрелости*. Санкт-Петербург : Питер; 2012 : 544.
4. Роджерс К. *Клиент-центрированная терапия*. Москва : Смысл; 2001 : 256.
5. Столин В. В. *Самосознание личности*. Москва : Изд-во МГУ; 1983 : 284.

6. Харламенкова Н. Е. *Отражённое самоотношение личности и его динамика*. В кн.: Психология человека в современном мире. Москва : Ин-т психологии РАН; 2009 : 204–211.
7. Родионова А. А. Личностные детерминанты самопринятия: дис. ... канд. психол. наук. Москва ; 2008 : 174.
8. Бек А. Т., Раш А., Шо Б., Эмери Г. *Когнитивная терапия депрессии*. Санкт-Петербург : Питер; 2003 : 304.
9. Фриман А., Девульф Р. *Десять глупейших ошибок, которые совершают люди*. Санкт-Петербург : Питер; 2013 : 238.
10. Холмогорова А. Б., Гаранян Н. Г. *Когнитивно-бихевиоральная психотерапия*. В кн.: Основные направления современной психотерапии. Москва : Когито-Центр; 2000 : 224–265.
11. Бовина И. Б., Дворяничков Н. В. Социальная психология и право: актуальные проблемы взаимодействия. *Национальный психологический журнал*. 2017:1(25):23–34. DOI: 10.11621/npj.2017.0104
12. Ильин Е. П. *Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины*. Санкт-Петербург : Питер; 2006 : 544.
13. Клецина И. С. *Психология гендерных отношений*. Санкт-Петербург : Алетейя; 2004 : 408.
14. Столин В. В., Пантिलеев С. Р. *Опросник самоотношения*. В кн.: Практикум по психодиагностике. Психодиагностические материалы. Москва : Изд-во МГУ; 1988 : 123–130.
15. Ермолова Е. О., Родионова А. А. Психометрический анализ и адаптация методики «Опросник безусловного самопринятия» Дж. Чемберлена и Д. Гааги. *Системная психология и социология*. 2024 : (4) : 81-93.
16. Бобров А. Е., Файзрахманова Е. В. *Опросник когнитивных ошибок как инструмент оценки компонентов патологической тревоги*. Доктор.Ру. 2017 : (8) : 59-65.
17. Вихман А. А. Модификация опросника иррациональных личностных убеждений. *Гуманитарные исследования*. 2025 : (23) : 93-104. DOI: 10.24412/2712-827X-2025-23-93-104
18. Дейнека О. С. *Экономическая психология: социальные позиции, динамика, ценности*. Москва : ИП РАН; 2011 : 480.
19. Отчина И. А., Мельникова О. Э. Гендерные различия когнитивных ошибок мужчин и женщин, проходящих психофизиологическое исследование. *Психопедагогика в правоохранительных органах*. 2020 : 25(1) : 51-56. DOI: 10.24411/1999-6241-2020-11008
20. Верховурова Н. Ю., Тесля Т. А. Изучение особенностей эмоционально-личностного благополучия женщин в период кризиса среднего возраста. *Мир науки. Педагогика и психология*. 2023 : 11(6). URL: <https://mir-nauki.com/PDF/85PSMN623.pdf>

### References

1. Khukhlaeva O.V. *Crises of Adulthood*. Moscow: Genesis; 2011:288 (in Russian).
2. Loginova Yu.A. Study of Psychological Characteristics of Men and Women During Age-Related Crises of Adulthood. *Young Scientist*. 2023:(51):439–444 (in Russian). Available at: <https://moluch.ru/archive/498/109289>
3. Ilin E.P. *Psychology of Adulthood*. Saint Petersburg: Piter; 2012:544 (in Russian).
4. Rogers K. *Client-Centered Therapy*. Moscow: Smysl; 2001:256 (in Russian).
5. Stolin V.V. *Self-Consciousness of Personality*. Moscow: Moscow University Press; 1983:284 (in Russian).
6. Kharlamenkova N.E. *Reflected Self-Attitude of Personality and Its Dynamics*. In: Psychology of a Person in the Modern World. Moscow: Institute of Psychology RAS; 2009:204–211 (in Russian).
7. Rodionova A.A. Personal Determinants of Self-Acceptance: Candidate's dissertation (Psychology). Moscow; 2008:174 (in Russian).
8. Beck A.T., Rush A.J., Shaw B.F., Emery G. *Cognitive Therapy of Depression*. Saint Petersburg: Piter; 2003:304 (in Russian).
9. Freeman A., DeWulf R. *Ten Stupidest Mistakes That People Make*. Saint Petersburg: Piter; 2013:238 (in Russian).
10. Kholmogorova A.B., Garanyan N.G. *Cognitive-Behavioral Psychotherapy*. In: Main Directions of Modern Psychotherapy. Moscow: Cogito-Center; 2000:224–265 (in Russian).
11. Bovina I.B., Dvoryanchikov N.V. Social Psychology and Law: Current Problems of Interaction. *National Psychological Journal*. 2017:1(25):23–34 (in Russian). DOI: 10.11621/npj.2017.0104

12. Ilin E.P. *Differential Psychophysiology of Man and Woman*. Saint Petersburg: Piter; 2006:544 (in Russian).
13. Kletsina I.S. *Psychology of Gender Relations*. Saint Petersburg: Aleteiya; 2004:408 (in Russian).
14. Stolin V.V., Pantileev S.R. *Self-Attitude Questionnaire*. In: Workshop on Psychodiagnostics. Psychodiagnostic Materials. Moscow: Moscow University Press; 1988:123–130 (in Russian).
15. Ermolova E.O., Rodionova A.A. Psychometric Analysis and Adaptation of the “Unconditional Self-Acceptance Questionnaire” by J. Chamberlain and D. Haaga. *Systemic Psychology and Sociology*. 2024;(4):81–93 (in Russian).
16. Bobrov A.E., Faizrakhmanova E.V. *Cognitive Errors Questionnaire as a Tool for Assessing Components of Pathological Anxiety*. Doctor.Ru. 2017;(8):59–65 (in Russian).
17. Vikhman A.A. Modification of the Irrational Personal Beliefs Questionnaire. *Humanities Research*. 2025;(23):93–104 (in Russian). DOI: 10.24412/2712-827X-2025-23-93-104.
18. Deineka O.S. *Economic Psychology: Social Positions, Dynamics, Values*. Moscow: Institute of Psychology RAS; 2011:480 (in Russian).
19. Otoshina I.A., Melnikova O.E. Gender Differences in Cognitive Errors in Men and Women Undergoing Psychophysiological Research. *Psychopedagogy in Law Enforcement*. 2020;25(1):51–56 (in Russian). DOI: 10.24411/1999-6241-2020-11008
20. Verkhoturova N.Yu., Teslya T.A. Study of the Features of Emotional and Personal Well-Being of Women During the Midlife Crisis. *The world of science. Pedagogy and psychology*. 2023;11(6) (in Russian). Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/85PSMN623.pdf>

#### **Сведения об авторах**

**МЕЛЬНИКОВА Надежда Михайловна** – канд. психол. наук, доцент кафедры «Менеджмент», Финансово-экономический институт, Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова, г. Якутск, Российская Федерация; доцент кафедры психотерапии качества жизни факультета психотерапии и психологического консультирования, Московский институт психоанализа, г. Москва, Российская Федерация. ORCID: 0000-0002-7405-1543, e-mail: shpresamel@yandex.ru

**ПАВЛОВСКАЯ Юлия Вячеславовна** – магистрант группы ПМ5А23/10 КИПТ факультета психотерапии и психологического консультирования, Московский институт психоанализа, г. Москва, Российская Федерация, e-mail: j.vponomareva@yandex.ru

#### **Information about the authors**

**MELNIKOVA Nadezhda Mikhailovna** – Cand. Sci. (Psychology), Associate Professor, Department of Management, Institute of Finances and Economics, M. K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russian Federation; Associate Professor, Department of Psychotherapy and Quality of Life, Faculty of Psychotherapy and Psychological Counseling, Moscow Institute of Psychoanalysis, Moscow, Russian Federation, ORCID: 0000-0002-7405-1543, e-mail: shpresamel@yandex.ru

**PAVLOVSKAYA Yulia Vyacheslavovna** – Master’s student, Department of Psychotherapy and Psychological Counseling, Moscow Institute of Psychoanalysis, Moscow, Russian Federation, e-mail: j.vponomareva@yandex.ru

#### **Вклад авторов**

**Мельникова Н. М.** – руководство исследованием, администрирование проекта, методология, создание черновика рукописи, редактирование рукописи.

**Павловская Ю. В.** – разработка концепции, методология, проведение исследования, проведение статистического анализа, визуализация, создание черновика рукописи.

#### **Author’s contributions**

**Melnikova N. M.** – research management, project administration, methodology, creation of the draft manuscript, manuscript editing/

**Pavlovskaya Yu. V.** – development of the concept, methodology, conducting research, conducting statistical analysis, visualization, creation of the draft manuscript.

***Конфликт интересов***

Мельникова Надежда Михайловна является членом редакционной коллегии серии «Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. Vestnik of North-Eastern Federal University. Серия «Педагогика. Психология. Философия». Pedagogics. Psychology. Philosophy» и не участвовала в редакционной рецензии этой статьи. Авторам неизвестно о каком-либо другом потенциальном конфликте интересов, связанном с этой рукописью.

***Conflict of interests***

Melnikova Nadezhda Mikhailovna is a member of editorial board of “Vestnik of North-Eastern Federal University. Series “Pedagogics. Psychology. Philosophy” and did not participate in the editorial review of this manuscript. The authors are not aware of any other potential conflict of interest relating to this article.

Поступила в редакцию / Submitted 26.01.26

Поступила после рецензирования / Revised 24.02.26

Принята к публикации / Accepted 19.03.26

УДК. 316.6

<https://doi.org/10.25587/2587-5604-2026-1-130-141>

Оригинальная научная статья

## Типология личности волонтеров в контексте готовности к деятельности добровольчества

О. В. Теняева\*, Е. В. Щербинин

Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина,

г. Рязань, Российская Федерация

✉\*tenyaeva\_ov@mail.ru

### Аннотация

Актуальность проведенного исследования обусловлена необходимостью изучения и систематизации качеств личности, обеспечивающих готовность к добровольческой деятельности, что способствует развитию российского общества через формирование осознанной социальной активности. Выявленные сочетания свойств и качеств личности волонтеров обеспечивают возможность поддерживать и направлять волонтерскую активность в соответствии с потребностями и ожиданиями личности каждого типа, планировать и использовать ресурсы волонтерской организации, эффективно осуществлять управление деятельностью волонтеров. В результате эмпирического исследования, в котором приняли участие 122 волонтера Рязанского регионального отделения российских студенческих отрядов, были выявлены личностные факторы, выступающие психологическими предикторами готовности к добровольчеству. Далее методом *k*-средних были выявлены четыре типа личности волонтеров, представлены их основные характеристики. Волонтеры с личностным типом «альтруист с жизненным смыслом» характеризуются сформированными моральными ценностями, осмысленным подходом к деятельности волонтерства при низком уровне личной организованности и составляют 11,5% выборки. Волонтерам типа «профессиональный исполнитель» (41% выборки) свойственна исполнительность при выполнении поставленных задач без понимания нравственного смысла деятельности, преследуя при этом цель получения опыта и новых навыков. Волонтеры – «экспериментаторы» (18% выборки) успешно генерируют и разрабатывают идеи мероприятий, готовы к новым контактам, при этом проявляют нестабильность при достижении цели, быстро теряют интерес к рутинной волонтерской работе. Значительную часть составляют волонтеры типа «случайные люди» – 29,5% выборки, которые занимаются волонтерством без значимой и осознаваемой причины и мотивации. Полученные результаты подтверждают гипотезу о том, что типология личности волонтеров может быть положена в основу адресных мероприятий, направленных на формирование и развитие осмысленной добровольческой активности.

**Ключевые слова:** волонтерство, деятельность добровольчества, личность, психологические предикторы, типология личности, осмысленность, ценностные основания деятельности, мотивация волонтерской деятельности, служение, психология служения.

**Финансирование.** Исследование не имело финансовой поддержки.

**Для цитирования:** Теняева О. В., Щербинин Е. В. Типология личности волонтеров в контексте готовности к деятельности добровольчества. *Вестник Северо-Восточного федерального университета М. К. Аммосова. Серия: Педагогика. Психология. Философия*. 2026; 41 (1): С. 130-141. DOI: 10.25587/2587-5604-2026-1-130-141

Original article

## Typology of volunteers' personalities in the context of their readiness for volunteer activities

*Olga V. Tenyaeva\*, Evgeny V. Shcherbinin*

S. A. Yesenin Ryazan State University, Ryazan, Russian Federation

✉\*tenyaeva\_ov@mail.ru

### Abstract

The relevance of the conducted research is due to the need to study and systematize the personality traits that ensure readiness for volunteer activities, which contributes to the development of Russian society through the formation of conscious social activity. The identified combinations of personality traits and qualities of volunteers provide an opportunity to support and direct volunteer activities in accordance with the needs and expectations of each type of personality, to plan and use the resources of the volunteer organization, and to effectively manage the activities of volunteers. As a result of an empirical study involving 122 volunteers from the Ryazan regional branch of the Russian Student Troops, personal factors were identified that serve as psychological predictors of readiness for volunteer activities. Next, four types of volunteer personality were identified using the k-means method, and their main characteristics were presented. Volunteers with the personality type "altruist with a life purpose" were characterized by formed moral values, a meaningful approach to volunteer activities, and a low level of personal organization. They made up 11.5% of the sample. Volunteers with the personality type "professional executor" (41% of the sample) were characterized by their diligence in completing assigned tasks without understanding the moral significance of their activities, with the goal of gaining experience and new skills. Volunteers – "experimenters" (18% of the sample) successfully generated and developed ideas for events, and were ready for new contacts, while showing instability when achieving the goal, quickly losing interest in routine volunteer work. A significant part was made up of volunteers of the type "random people" – 29.5% of the sample, who engage in volunteering without a significant and conscious reason and motivation. The results obtained confirm the hypothesis that the typology of volunteers' personalities can serve as the basis for targeted measures aimed at the formation and development of meaningful volunteer activity.

**Keywords:** volunteering, volunteer activities, personality, psychological predictors, personality typology, meaningfulness, value foundations of activities, motivation for volunteer activities, service, and the psychology of service

**Funding:** The study did not have financial support.

**For citation:** Tenyaeva O.V., Shcherbinin E.V. Typology of the personality of volunteers in the context of readiness for volunteer activities *Vestnik of North-Eastern Federal University. Pedagogics. Psychology. Philosophy*. 2026; 41 (1): Pp. 130-141. DOI: 10.25587/2587-5604-2026-1-130-141

### Введение

Согласно исследованиям Института психологии РАН, в современном российском обществе отмечается тенденция к проявлению агрессии, эгоцентризма, апатии, жестокости, меркантильности как в межличностных, так и в социальных отношениях, при том, что альтруистическое начало, в противовес индивидуализму и эгоцентризму, становится все более востребовано в разных сферах социальной жизни. Это определяет востребованность и перспективы распространения деятельности добровольчества как бескорыстной, оказываемая на добровольных началах помощь и поддержка [1].

Проблеме изучения социальных и психологических основ волонтерской деятельности посвящено большое количество междисциплинарных исследований, которые отражают ее содержание, ценностные основы, мотивацию. Отмечается, что, с одной стороны, волонтерская деятельность выступает ресурсом социального развития государства, актуализируя и распространяя в обществе общечеловеческие культурно-нравственные ценности [2, 3], с другой – обеспечивает условия для развития личности через возможность осуществле-

ние социальной активности. Возможность осознанно следовать идее добровольчества способствует реализации личностного потенциала, совершенствованию лидерских качеств и навыков критического мышления [4, 5], развитию саморегуляции и самоорганизации в соответствии с ожидаемыми и желательными моделями поведения, основанными на идеях коллективизма [6], удовлетворении потребности в развлечении и общении [7]. При этом в личностном плане, деятельность добровольчества может вызывать эмоциональные трудности, обусловленные стрессовым характером выполняемых волонтерами задач [8, 9]. Так, у волонтеров с большим стажем отмечается низкий уровень контактности и предрасположенности к общению, в то время как у волонтеров с небольшим стажем волонтерской деятельности более выражены социально-психологические мотивы – мотивы расширения социальных контактов и признания [10].

Мотивация добровольчества представляется собой сложное явление, в основе которого лежат как внешние, так и внутренние мотивы. Ведущим внешним мотивом готовности к волонтерству чаще всего выступает стремление получить поощрение и похвалу как средства удовлетворения социальных и духовных потребностей личности [11, 12], а альтруизм как основы внутренней мотивации начинает проявляться в процессе реализации волонтерской деятельности. В среде учащейся молодежи ведущими мотивами являются мотивы профессионального развития и выстраивании социальных контактов, которые могут стать полезными в будущем, что характеризует внешнюю, прагматическую мотивацию к добровольчеству [13, 14]. Внутренняя мотивация добровольчества, в свою очередь, основывается на собственном спектре ценностей, которые определяют внутреннюю структуру личности, способствуют осознанию собственного «Я», самопознанию и самореализации на основании концепта служения как внутренней потребности и личностного смысла [15].

Типология мотивов волонтерской деятельности, представленная в ставших классическими исследованиях мотивации добровольчества [16, 17], исключает шесть основных мотивов: альтруистический мотив – следование общечеловеческим ценностям; мотив получения нового опыта и навыков; стремление к членству в группе и признанию; мотив приобретения опыта, полезного для дальнейшего профессионального развития и карьерного роста; решение внутриличностных проблем; повышения самооценки и чувства собственного достоинства [18], что указывает на наличие у волонтеров как альтруистических, так эгоистических мотивов, в основе появления которых лежат психологические особенности личности. Сделанный вывод определяет необходимость исследования психологических личностных особенностей лиц, включенных в деятельность добровольчества.

В диссертационном исследовании Е. В. Ишковой определены типы направленности личности на волонтерскую деятельность. Интересным представляется тот факт, что личностно-ориентированная направленность как стремление решать личностно-значимые задачи посредством волонтерства, которая отмечается у большинства молодых волонтеров, чей стаж добровольчества при этом не превышает 3 лет, с увеличением возраста или стажа меняется на объектно-ориентированную, как готовность искренне помогать людям, быть им полезным, а в некоторых случаях на гражданско-ориентированную, как стремление приносить пользу обществу, демонстрируя активную гражданскую позицию [19, с. 113].

Целью приведенного исследования является построение типологии личности волонтеров на основании комплексного изучения психологических факторов, влияющих на готовность к добровольческой деятельности. Гипотеза исследования основывается на предположении о том, что выраженность психологических факторов, определяющих готовность к волонтерской деятельности, позволяет составить эмпирическую типологию личности

волонтера как основы для выработки рекомендаций по повышению мотивации и развитию готовности к деятельности добровольчества.

### Материалы и методы

Проведенное исследование носит эмпирический характер. В исследовании приняли участие действующие волонтеры Рязанского регионального отделения российских студенческих отрядов со стажем волонтерской деятельности не менее трех лет. Общее количество респондентов составили 122 человека.

Для оценки психологических предикторов готовности к волонтерству был использован комплекс, состоящий из следующих методик:

1. Методика «Big Five Inventory-2» (BFI-2), русскоязычная адаптация (С. А. Щебетенко, А. Ю. Калугин и др., 2021) [20]. Методика позволяет оценить выраженность таких черт личности, как экстраверсия, доброжелательность, добросовестность, негативная эмоциональность, открытость опыту, а так же аспектов (фасетов) каждой из обозначенных черт.

2. «Опросник моральных оснований» (MFQ), русскоязычная версия (О. А. Сычев, 2016) [21]. Методика позволяет оценить моральные основания «забота», «справедливость», «лояльность группе», «уважение к авторитету», «чистота» как критерии нравственной оценки событий и собственного поведения.

3. Методика «Смысложизненные ориентации» (СЖО) (Д. А. Леонтьев, 2006) [22]. Методика позволяет оценить общий уровень осмысленности жизни на основании оценки выраженности по шкалам «Цели в жизни», «Процесс жизни», «Результативность жизни», «Локус контроля-Я», «Локус контроля-жизнь»

Для обработки результатов и проверки гипотезы исследования применялись статистические методы: факторный анализ, кластерный анализ методом k-средних (с использованием пакета SPSS Statistics 26.0).

### Результаты и обсуждение

Для выявления личностных факторов, определяющих готовность индивида к волонтерской деятельности, был осуществлен факторный анализ, позволивший выделить личностные факторы, обуславливающие готовность к волонтерству [23].

Первый фактор (с дисперсией 28,27%) включил в себя такие личностные характеристики как ответственность (0,875), организованность (0,860), энергичность (0,842), уважительность (0,776), уважение (0,724), справедливость (0,717), продуктивность (0,698). В данном факторе аккумулируются волевые качества личности, а так же качества, указывающие на внутреннюю готовность к осмысленной деятельности для достижения социально значимой цели. Их совокупность определяет готовность к социальному взаимодействию и эффективность решения поставленных задач. Добросовестность и организованность отражают способность к планированию и соблюдению регламентов, энергичность и доброжелательность указывают на мотивацию к активному участию в командной работе. На основании большей выраженности качеств, данный фактор получил название *«организованность и личная ответственность»*.

Во второй фактор (с дисперсией 17,59%) вошли такие личностные переменные как локус контроля-Я (0,878), локус контроля-Ж (0,851), осмысленность жизни (0,864), цели жизни (0,764), тревожность (0,750) и общительность (0,796). Данный фактор – *«локус контроля и жизненный смысл»* – связан с внутренними установками индивида. Локус контроля (ЛК-Я) и осмысленность жизни отражают уверенность в себе как источнике контроля за происходящими событиями. При этом выраженность локуса контроля-Ж отражает тенденцию следовать за внешними условиями, отсутствие готовности принимать на себя ответ-

ственность за достигнутые успехи или неудачи. Цели жизни указывают на ориентацию на достижение долгосрочных целей как условия формирования экзистенциальных основ собственной деятельности. Общительность обеспечивает включенность во взаимодействие и социальную активность, в то время как тревожность определяет страх неудачи вне зависимости от локуса контроля.

Третий фактор (с дисперсией 11,30%) включает в себя чистоту (0,815), лояльность группе (0,805), сочувствие (0,764), заботу (0,678), доверие (0,693), что позволило определить его как фактор «*моральных основ социального взаимодействия*». Фактор охватывает ценности, ориентированные на совместную деятельность при абсолютной лояльности группе, предполагающей следование и отстаивание групповых норм и традиций, сформированную групповую идентичность, в то время как «забота» и «справедливость» отражают альтруистические установки личности.

В фактор «*открытость опыту и исследовательская активность*» (с дисперсией 9,49%) вошли эстетичность (0,750), любознательность (0,712), творческое воображение (0,682), доверие (0,492). Личностные черты, вошедшие в данный фактор, отражают готовность личности к проявлению творческого подхода к деятельности, стремление к новому опыту, обучаемость и динамичность. Открытость опыту и любознательность указывают на готовность к принятию нестандартных решений. При этом «доверие» (0,492), несмотря на слабую выраженность, является значимым компонентом фактора, поскольку определяет готовностью к сотрудничеству с новыми людьми в нетипичных или экстремальных условиях.

Для выявления групп респондентов со схожими психологическими характеристиками, т.е. для построения типологии личности волонтеров, был использован метод К-средней (быстрая кластеризация) на основе четырех факторов, описанных выше. Предварительно данные были нормализованы методом z-оценки для устранения влияния масштаба переменных. Количество кластеров задавалось равным четырем, максимальное число итераций – 10, порог сходимости – 0. Анализ проводился на основе факторных оценок (FAC1\_1 – FAC4\_1), отражающих ключевые психологические предикторы готовности к деятельности добровольчества. Конечные центры кластеров представлены в таблице (табл. 1).

Таблица 1

## Конечные центры кластеров

Table 1

## End centers of clusters

Факторы	Кластер			
	I	II	III	IV
REGR factor score 1 for analysis <i>«Организованность и личная ответственность»</i>	-0,39197	<b>0,74762</b>	-0,84714	-0,35676
REGR factor score 2 for analysis <i>«Локус контроля и жизненный смысл»</i>	<b>0,99271</b>	-0,09390	-0,23304	-0,26755
REGR factor score 3 for analysis <i>«Моральные основы социального взаимодействия»</i>	<b>1,14946</b>	-0,31756	-1,49984	-0,29647
REGR factor score 4 for analysis <i>«Открытость опыту и исследовательская активность»</i>	<b>0,31629</b>	<b>0,31344</b>	<b>0,70172</b>	-1,12230

\*Цветом выделены факторы, значимые для кластеризации

В первом кластере *«альтруист с жизненным смыслом»* имеет место следующая выраженность факторов:

- 1) фактор «Организованность и личная ответственность»: -0.39 (выраженность ниже среднего);
- 2) фактор «Локус контроля и жизненный смысл»: 0.99 (выраженность *выше среднего*);
- 3) фактор «Моральные основы социального взаимодействия»: 1.15 (выраженность *существенно выше среднего*);
- 4) фактор «Открытость опыту и исследовательская активность»: 0.32 (выраженность *выше среднего*).

Данный тип личности можно характеризовать как высоко заинтересованный в помощи другим, ориентированный на решение поставленных задач, проявляющий способность как самостоятельно организовывать свою жизнь, так и следовать указаниям, которые не противоречат разделяемым им моральным принципам. У представителей данного типа отмечается наличие внутренней мотивации к деятельности добровольчества, основанной на осознаваемом личностном смысле деятельности на благо других. Они готовы принимать участие в различных видах деятельности, даже не имея опыта в их осуществлении, руководствуясь стремлением развивать свои умения и навыки. При этом они не всегда придерживаются предложенной структуры деятельности, могут вносить в нее изменения, если считают это целесообразным, с целью повышения ее эффективности и достижения максимального положительного эффекта, испытывают трудности при необходимости действовать по заданной схеме.

Во втором кластере *«профессиональные исполнители»* отмечается следующая выраженность факторов:

- 1) фактор «Организованность и личная ответственность»: 0.75 (выраженность *выше среднего*)
- 2) фактор «Локус контроля и жизненный смысл»: -0.09 (выраженность ниже среднего)
- 3) фактор «Моральные основы социального взаимодействия»: -0.32 (выраженность ниже среднего)
- 4) фактор «Открытость опыту и исследовательская активность»: 0.31 (выраженность *выше среднего*)

Данный тип личности волонтеров характеризуется пунктуальностью, ответственностью, готовностью следовать правилам. Планы деятельности реализуются последовательно, в соответствии с инструкцией, дело всегда доводится до конца даже в условиях рутины и монотонности. Мотивация к добровольчеству обусловлена стремлением развития имеющихся навыков или получения новых, готовностью быть полезным, без глубокой привязанности к смыслам или эмоциональной вовлеченности. Представители данного типа редко инициируют изменения, но при этом эффективно адаптируются к новым условиям, если те не нарушают привычный порядок деятельности. Они уважают коллег, но избегают сближения и налаживания личных связей, сосредоточившись на достижении порученных целей. Предсказуемы, умеют работать на результат, выдержаны и дисциплинированы.

В третьем кластере *«экспериментаторы»* имеет место следующая выраженность факторов:

- 1) фактор «Организованность и личная ответственность»: -0.85 (выраженность ниже среднего)
- 2) фактор «Локус контроля и жизненный смысл»: -0.23 (выраженность ниже среднего)

3) фактор «Моральные основы социального взаимодействия»: -1.50 (выраженность *существенно ниже среднего*)

4) фактор «Открытость опыту и исследовательская активность»: 0.70 (выраженность *выше среднего*)

Волонтеры с данным типом личности любят пробовать нестандартные подходы, импровизировать и искать неожиданные решения. Их отличает высокая любознательность и интерес к новому опыту, при этом они редко придерживаются строгих правил или долгосрочных обязательств. Они склонны действовать спонтанно, часто игнорируя рутину, что делает их идеальными для выполнения задач, требующих гибкости, но менее надежными в работах с регулярной нагрузкой. Их взаимодействие с командой может быть поверхностным: они редко углубляются в социальные аспекты помощи, фокусируясь на личном интересе. Они активно вовлекаются в новые проекты, но быстро теряют интерес, если задачи становятся однообразными. Несомненным достоинством волонтеров данного типа является способность к генерированию новых идей при отсутствии стремления и готовности доводить их до системного воплощения.

В четвертом кластере «случайные люди» имеет место следующая выраженность факторов:

1) фактор «Организованность и личная ответственность»: -0.36 (выраженность *ниже среднего*)

2) фактор «Локус контроля и жизненный смысл»: -0.27 (выраженность *ниже среднего*)

3) фактор «Моральные основы социального взаимодействия»: -0.30 (выраженность *ниже среднего*)

4) фактор «Открытость опыту и исследовательская активность»: -1.12 (выраженность *существенно ниже среднего*)

Волонтеры с данным типом личности участвует в проектах формально: их действия ограничиваются минимальными обязательствами, а инициатива проявляется редко. Они избегают сложных задач и нововведений, даже если это не связано с объективными трудностями. Их взаимодействие с другими участниками волонтерской деятельности поверхностно, они выполняют поручения без эмоциональной вовлеченности или стремления к глубокому сотрудничеству. Редко задерживаются в проектах надолго, часто покидая их при появлении препятствий или усталости. Основная ценность волонтеров данного типа заключается в численной поддержке реализации масштабных мероприятий.

В группе, принимавшей участие в исследовании, выраженность волонтеров разного типа личности распределилось следующим образом:

1) «альтруист с жизненным смыслом» – высокие моральные ценности и ориентация на смысл, низкий уровень организованности – (11,5% выборки);

2) «профессиональный исполнитель» – готовность к выполнению рутинных задач, запрос на четкие цели – (41% выборки);

3) «экспериментатор» – креативность при выраженной нестабильности в долгосрочной перспективе – (18% выборки);

4) «случайные люди» – низкий уровень вовлеченности, выраженная потребность в стимулировании – (29,5% выборки).

Результаты исследования показывают выраженные различия в личностных характеристиках участников волонтерской деятельности, что подтверждает уже существующие исследования готовности к волонтерству и ее мотивации.

Прикладное значение полученных результатов обеспечивает возможность выработки рекомендации по формированию и поддержанию активности волонтеров разного типа.

1. Для волонтеров, относящихся к типу «альтруист с жизненным смыслом» опора на осмысленность деятельности добровольчества делает возможным предоставление им функции разработки стратегий деятельности по оказанию помощи и поддержки при планировании мероприятий, придании этим мероприятиям ценностного смысла, привлечение их к формированию команд или же курированию проектов. Для повышения организованности и ответственности полезной будет разработка чек-листов и четкого регламента выполнения задач с обозначением краткосрочных и среднесрочных целей при промежуточном контроле.

2. Для повышения вовлеченности волонтеров типа «профессиональный исполнитель» для повышения осмысленности и контроля над собственной деятельностью важно привлекать их для участия в долгосрочных программах с четко обозначенными результатами при регулярном информировании значения проводимой работы для социальной системы. Эффективным будет включение их в проекты, где эмпатия и креативность становятся ключевыми (работа с детьми, пожилыми, реабилитационные программы).

3. Для волонтеров типа «экспериментатор» для формирования ценностных основ деятельности добровольчества необходима опора на внешнюю мотивацию (общественное признание заслуг), что будет способствовать формированию внутренней мотивации служения. Так же формированию внутренней мотивации будут способствовать встречи с известными волонтерами и благотворителями, мастер-классы по поиску и актуализации личных жизненных целей.

4. Работа с волонтерами типа «случайные люди», которые составляют около третьей части выборки, предполагает бережное воздействие на их мотивационно-ценностную систему с тем, чтобы не снизить их заинтересованность в деятельности добровольчества, формируя при этом ее осмысленность. Для этого важным является индивидуализация нагрузки – распределение задач в соответствие с уровнем энергии и эмоциональной устойчивости. Гибкий график позволит им самостоятельно выбирать объем участия, а психологическая поддержка в виде участия в командообразующей активности будет способствовать формированию мотивации к дальнейшему участию в добровольческих акциях.

### **Заключение**

Гипотеза исследования нашла свое подтверждение в возможности составлении эмпирической типологии личности волонтера на основании выраженности и сочетания психологических факторов, определяющих готовность к волонтерской деятельности. Для волонтеров с высоким уровнем осмысленности деятельности добровольчества и придания ей личностного смысла присущ низкий уровень организованности и ответственности. У волонтеров, которые готовы брать ответственность за выполнение поставленных, в том числе при осуществлении и новых для них, задач, недостаточно сформирована осмысленность и ценностная значимость деятельности бескорыстного служения. Волонтеры, стремящиеся к продуктивной активности ради собственной выгоды, не в полной мере осознают значение и содержание добровольческой деятельности, не готовы быть ответственными за ее завершение и результативность. Значительная часть занимающихся деятельностью добровольчества, делают это безынициативно, не видя в ней личностного смысла и социальной значимости (29,5%).

Направление дальнейших перспектив данного исследования можно определить как: дальнейшее изучение мотивационно-ценностных основ деятельности волонтеров каждого из выявленных типов с целью более тщательного определения психологических предикторов их социальной активности позволит адресно вести работу по организации и сопрово-

ждению их участия в деятельности добровольчества, создавая благоприятные условия для формирования внутренней мотивации социальной активности.

### Литература

1. Похомова А. А. Альтруизм и эгоизм в мотивации волонтерской деятельности. *Журнал Белорусского государственного университета. Социология*. 2023: 1: 64-70 <https://doi.org/10.33581/2521-6821-2023-1-64-70>.
2. Болдырева Н. В., Русу Д., Гришаев А. К., Ларин К. А. Роль и значение волонтерства в современной жизни в России. *Вестник Университета мировых цивилизаций*. 2019: (2):23. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-i-znachenie-volontyorstva-v-sovremennoy-zhizni-v-rossii> (Дата обращения: 15.02.2026).
3. Холина О. И. Волонтерство как социальный феномен современного российского общества. *Теория и практика общественного развития*. 2011: (8). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/volonterstvo-kak-sotsialnyu-fenomen-sovremenno-rossiyskogo-obschestva> (Дата обращения: 04.03.2026).
4. Щербинин Е. В. Развитие личности учащейся молодежи в процессе волонтерской деятельности. В сборнике: *Педагогика и психология как ресурс развития современного общества. Материалы XV Международной научно-практической конференции*. Рязань: 2024: 269-276.
5. Землянская А. С. Психологические особенности российского добровольчества. *Вестник Московского информационно-технологического университета-Московского архитектурно-строительного института*. 2022: (1). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-rossiyskogo-dobrovolchestva> (Дата обращения: 27.02.2026) doi:10.52210/2224669X\_2022\_1\_54.
6. Зубок Ю. А., Чупров В. И., Любутов А. С. Опыт структурно-таксономического исследования самоорганизации жизнедеятельности молодежи. *Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология*. 2020: (53): 59-75. DOI 10.17223/1998863X/53/7.
7. Руденкин Д. В., Руденкина А. И. Интернет в социальной реальности современной российской молодежи: тренды и риски. *Juvenis scientia*. 2019: 1: 43-48 DOI: 10.32415/jscientia.2019.01.10.
8. Бокова О. А., Григоричева И. В., Мельникова Ю. А. Личностные особенности и эмоциональный интеллект студентов-волонтеров: результаты эмпирического исследования. *Мир науки, культуры, образования*. 2018: 5 (72). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostnye-osobennosti-i-emotsionalnyu-intellekt-studentov-volonterov-rezultaty-empiricheskogo-issledovaniya> (Дата обращения: 04.03.2026).
9. Саенко В. Н., Ячменникова А. И. Волонтерская деятельность как фактор повышения стрессоустойчивости молодежи в высших учебных заведениях. *Телескоп*. 2022: 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/volonterskaya-deyatelnost-kak-faktor-povysheniya-stressoustoychivosti-molodezhi-v-vysshih-uchebnyh-zavedeniyah> (Дата обращения: 20.02.2026) DOI: 10.24412/1994-3776-2022-1-156-162.
10. Зарубко Е. Ю., Обатуров Е. В. Мотивационная сфера волонтеров с разным стажем волонтерской деятельности. *Мир науки. Педагогика и психология*. 2023: (11): 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsionnaya-sfera-volonterov-s-raznym-stazhem-volonterskoy-deyatelnosti> (Дата обращения: 24.02.2026).
11. Стегний В. Н., Никонов М. В. Мотивация волонтерской деятельности. *Вестник ПНИПУ. Социально-экономические науки*. 2018: 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-volonterskoy-deyatelnosti-1> (Дата обращения: 02.03.2026) DOI: 10.15593/2224-9354/2018.1.14.
12. Богачева Т. И. Мотивация добровольческой деятельности как предмет социально-психологических исследований в XXI веке. *Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета*. 2021: 1 (57). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-dobrovolcheskoy-deyatelnosti-kak-predmet-sotsialno-psihologicheskikh-issledovaniy-v-xxi-veke> (Дата обращения: 08.03.2026).
13. Певная М. В., Минченко Д. В., Белов А. А. Мотивация в саморегуляции волонтерской деятельности молодежи. *Наука. Культура. Общество*. 2023: 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-v-samoregulyatsii-volonterskoy-deyatelnosti-molodezhi> (Дата обращения: 04.03.2026) DOI 10.19181/nko.2023.29.3.2.
14. Костригин А.А., Соколова М.А. Мотивационные особенности волонтеров, работающих на постоянной и временной основе. *Психология, социология и педагогика*. 2015: 6: 147-152.
15. Юдеева Т. В., Фазылов Н. Р. Личностный смысл и мотивация в контексте волонтерского опыта. *Мир науки. Педагогика и психология*. 2025: 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostnyu-smysl-i-motivatsiya-v-kontekste-volontyorskogo-opyta> (Дата обращения: 01.03.2026).

16. Finkelstein M.A. Volunteer satisfaction and volunteer action: a functional approach. *Social Behavior and Personality*. 2008; 36 (1): 9-18 DOI:10.2224/sbp.2008.36.1.9. (in English).
17. Taylor T.P., Pancer S.M. Community service experiences and commitment to volunteering. *Journ. of Applied Social Psychology*. 2007; 37: 320-345 DOI: 10.1111/j.0021-9029.2007.00162.x. (in English).
18. Гулевич О.А., Шевелева И.А., Фомичев А.А. Помощь как стиль жизни: психологические аспекты волонтерской деятельности. *Социальная психология и общество*. 2013; (4): 2:5-20. URL: [https://psyjournals.ru/journals/sps/archive/2013\\_n2/60943](https://psyjournals.ru/journals/sps/archive/2013_n2/60943) (Дата обращения: 02.03.2026).
19. Ишкова Е.В. Психологические детерминанты типов направленности личности на волонтерскую деятельность: дис. ...канд. психол. наук. Краснодар: 2023.
20. Калугин А.Ю., Щebetenko С.А., Мишкевич А.М., Сото К. Дж., Джон О.П. Психометрика русскоязычной версии Big Five Inventory-2. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*. 2021; (18):1: 7-33 DOI: 10.17323/1813-8918-2021-1-7-33.
21. Сычев О. А., Беспалов А. М., Прудникова М. М., Власов М. С. Особенности моральных оснований у монгольских, немецких и российских подростков. *Культурно-историческая психология*. 2016; (12): 1: 85-96 DOI:10.17759/chp.2016120109.
22. Леонтьев Д. А. *Тест смысложизненных ориентации (СЖО)*. 2-е изд. М.: Смысл, 2000: 18.
23. Теняева О. В. Личностные основы деятельности добровольчества. *Российский социально-гуманитарный журнал*. 2026: 1. URL: [www.evestnik-mgou.ru](http://www.evestnik-mgou.ru) <https://doi.org/10.18384/2224-0209-2026-1-1718>.

### References

1. Pokhomova A.A. Altruism and egoism in motivating volunteer activity. *Journal of the Belarusian State University. Sociology*. 2023;1:64–70 (in Russian). <https://doi.org/10.33581/2521-6821-2023-1-64-70>.
2. Boldyreva N.V., Rusu D., Grishaev A.K., et al. The role and significance of volunteering in modern life in Russia. *Bulletin of the University of World Civilizations*. 2019;(2):23. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-i-znachenie-volontyorstva-v-sovremennoy-zhizni-v-rossii> [Accessed: 15 February 2026] (in Russian).
3. Kholina O.I. Volunteering as a social phenomenon of modern Russian society. *Theory and Practice of Social Development*. 2011;(8). Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/volonterstvo-kak-sotsialnyy-fenomen-sovremennogo-rossiyskogo-obschestva> [Accessed: 04 March 2026] (in Russian).
4. Shcherbinin E.V. Personality development of young students in the process of volunteer activities. In the collection: *Pedagogy and Psychology as a Resource for the Development of Modern Society: Proceedings of the XV International Scientific and Practical Conference*. Ryazan; 2024:269–276 (in Russian).
5. Zemlyanskaya A.S. Psychological Features of Russian Volunteering. *Bulletin of the Moscow Information Technology University – Moscow Institute of Architecture and Civil Engineering*. 2022;(1). Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-rossiyskogo-dobrovolchestva> [Accessed: 27 February 2026] (in Russian). doi:10.52210/2224669X\_2022\_1\_54.
6. Zubok Yu.A., Chuprov V. I., Lyubutov A.S. Experience of structural and taxonomic study of self-organization of youth life. *Bulletin of Tomsk State University. Philosophy. Sociology. Political Science*. 2020;(53):59–75 (in Russian). DOI 10.17223/1998863X/53/7.
7. Rudenkin D.V., Rudenkina A.I. The Internet in the social reality of modern Russian youth: trends and risks. *Juvenis scientia*. 2019;1:43–48 (in Russian). DOI: 10.32415/jscientia.2019.01.10.
8. Bokova O.A., Grigoricheva I.V., Melnikova Yu.A. Personality traits and emotional intelligence of student volunteers: Results of an empirical study. *The World of Science, Culture, Education*. 2018;5(72). Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostnye-osobennosti-i-emotsionalnyy-intellekt-studentov-volontyrov-rezultaty-empiricheskogo-issledovaniya> [Accessed: 04 March 2026] (in Russian).
9. Saenko V.N., Yachmennikova A.I. Volunteer activities as a factor in increasing stress resistance of young people in higher education institutions. *Telescope*. 2022;1. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/volonterskaya-deyatelnost-kak-faktor-povysheniya-stressoustoychivosti-molodezhi-v-vysshih-uchebnyh-zavedeniyah> [Accessed: 20 February 2026] (in Russian). DOI: 10.24412/1994-3776-2022-1-156-162.
10. Zarubko E.Yu., Obaturov E.V. Motivational sphere of volunteers with different lengths of volunteer experience. *The world of science. Pedagogy and psychology*. 2023;(11):4. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsionnaya-sfera-volontyrov-s-raznym-stazhem-volonterskoy-deyatelnosti> [Accessed: 24 February 2026] (in Russian).

11. Stegnyy V.N., Nikonov M.V. Motivation of volunteer activity. *Bulletin of PNRPU. Social and Economic Sciences*. 2018;1. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-volonterskoy-deyatelnosti-1> [Accessed: 02 March 2026] (in Russian). DOI: 10.15593/2224-9354/2018.1.14.
12. Bogacheva T.I. Motivation of volunteer activity as a subject of social and psychological research in the 21st century. *Scientific notes. Electronic scientific journal of Kursk State University*. 2021;1(57). Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-dobrovolcheskoy-deyatelnosti-kak-predmet-sotsialno-psihologicheskikh-issledovaniy-v-xxi-veke> [Accessed: 08 March 2026] (in Russian).
13. Pevnaya M.V., Minchenko D.V., Belov A.A. Motivation in self-regulation of youth volunteer activity. *Science. Culture. Society*. 2023;3. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-v-samoregulyatsii-volonterskoy-deyatelnosti-molodezhi> [Accessed: 04 March 2026] (in Russian). DOI: 10.19181/nko.2023.29.3.2.
14. Kostigrin A.A., Sokolova M.A. Motivational characteristics of volunteers working on a permanent and temporary basis. *Psychology, sociology and pedagogy*. 2015;6:147–152 (in Russian).
15. Yudeeva T.V., Fazylov N.R. Personal meaning and motivation in the context of volunteer experience. *The world of science. Pedagogy and psychology*. 2025;3. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostnyy-smysl-i-motivatsiya-v-kontekste-volontyorskogo-opyta> [Accessed: 01 March 2026] (in Russian).
16. Finkelstein M.A. Volunteer satisfaction and volunteer action: a functional approach. *Social Behavior and Personality*. 2008;36(1):9–18 DOI:10.2224/sbp.2008.36.1.9.
17. Taylor T.P., Pancer S.M. Community service experiences and commitment to volunteering. *Journ. of Applied Social Psychology*. 2007;37:320–345 DOI: 10.1111/j.0021-9029.2007.00162.x.
18. Gulevich O. A., Sheveleva I. A., Fomichev A. A. Helping as a lifestyle: psychological aspects of volunteer activity. *Social Psychology and Society*. 2013;2(4):5–20. Available at: [https://psyjournals.ru/journals/sps/archive/2013\\_n2/60943](https://psyjournals.ru/journals/sps/archive/2013_n2/60943) [Accessed: 02 March 2026] (in Russian).
19. Ishkova E.V. Psychological determinants of personality orientation types toward volunteer activities: diss. .... cand. psychology. Krasnodar: 2023 (in Russian).
20. Kalugin A.Yu., Shchebetenko S.A., Mishkevich A.M., et al. Psychometrics of the Russian-language version of the Big Five Inventory-2. *Psychology. Journal of the Higher School of Economics*. 2021;1(18):7–33 (in Russian). DOI: 10.17323/1813-8918-2021-1-7-33.
21. Sychev O.A., Bespalov A.M., Prudnikova M.M., et al. Features of moral foundations in Mongolian, German, and Russian adolescents. *Cultural-historical psychology*. 2016;1(12):85–96 (in Russian). DOI:10.17759/chp.2016120109.
22. Leontiev D.A. *Test of Life-Meaning Orientations (MLO)*. 2nd ed. Moscow: Smysl; 2000:18 (in Russian).
23. Tenyaeva O.V. Personal Foundations of Volunteer Activity. *Russian Social and Humanitarian Journal*. 2026;1. Available at: [www.vestnik-mgou.ru](http://www.vestnik-mgou.ru) <https://doi.org/10.18384/2224-0209-2026-1-1718> (in Russian).

#### **Сведения об авторах**

**ТЕНЯЕВА Ольга Васильевна** – канд. психол. наук, доцент, доцент кафедры психологии личности, специальной психологии и коррекционной педагогики института психологии, педагогики и социальной работы, Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина, г. Рязань, Российская Федерация, ORCID: 0000-0002-8638-8936, SPIN 2538-1516, e-mail: [tenyaeva\\_ov@mail.ru](mailto:tenyaeva_ov@mail.ru)

**ЩЕРБИНИН Евгений Владимирович** – магистр психологии, Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина, г. Рязань, Российская Федерация, e-mail: [fogygyr1@gmail.com](mailto:fogygyr1@gmail.com)

#### **Information about the authors**

**TENYAEVA Olga Vasilievna** – Cand. Sci. (Psychology), Docent, Associate Professor, Department of Personality Psychology, Special Psychology and Correctional Pedagogy, Institute of Psychology, Pedagogy and Social Work, S. A. Esenin Ryazan State University, Ryazan, Russian Federation, ORCID: 0000-0002-8638-8936, SPIN 2538-1516, e-mail: [tenyaeva\\_ov@mail.ru](mailto:tenyaeva_ov@mail.ru)

**SHCHERBININ Evgeny Vladimirovich** – Master's student, S. A. Esenin Ryazan State University, Ryazan, Russian Federation, e-mail: [fogygyr1@gmail.com](mailto:fogygyr1@gmail.com)

***Вклад авторов***

Все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

***Author's contributions***

All authors made an equivalent contribution to the publication.

***Конфликт интересов***

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов. Корреспондент автор имеет право и полномочия выступать от имени всех авторов по этому исследованию.

***Conflict of interests***

The authors declare that they have no conflict of interest. The corresponding author has the right and authority to speak on behalf of all authors on this study.

Поступила в редакцию / Submitted 10.03.26

Поступила после рецензирования / Revised 11.03.26

Принята к публикации / Accepted 19.03.26

---

---

## – ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ –

---

УДК 177

<https://doi.org/10.25587/2587-5604-2026-1-142-156>

Оригинальная научная статья

### Роль этнокультурного фактора в деятельности организаций потребительской кооперации на примере Чувашской Республики

**Э. В. Никитина**

Чебоксарский кооперативный институт (филиал) Российского университета кооперации,  
г. Чебоксары, Российская Федерация  
✉ [erbina@rambler.ru](mailto:erbina@rambler.ru)

**Аннотация**

На примере опыта Чувашпотребсоюза, действующего на территории Чувашской Республики, в статье исследуется взаимосвязь эффективности деятельности предприятий и организаций союзов потребительских обществ России с актуальностью духовно-нравственных основ потребительской кооперации, уровнем развития профессионального кооперативного образования и этнокультурной спецификой региона. При изучении проблемы сохранения духовно-нравственных основ и социальной миссии потребительской кооперации в современном обществе автор опирается на анализ социально-философских, историко-культурологических и экономических текстов, опубликованных на русском и английском языках за последние двадцать лет, а также использует контент-анализ тематических публикаций в СМИ и интернете. В статье анализируется документ «Нравственные принципы и правила работника потребительской кооперации», разработанный Центросоюзом РФ в 2005 г., рассматривается система кооперативного образования в Чувашской Республике, приводятся тематические тексты из чувашского фольклора. Высокие результаты деятельности Чувашпотребсоюза объясняются созвучием кооперативных принципов и кооперативной философии этнокультурным традициям и характеристикам этнического менталитета чувашей. В основе мировоззрения чувашского народа лежат такие установки и ценности, как коллективизм в делах и общественной жизни, уважительное отношение к природе и земле, авторитет труда и честного имени, верность данному слову и ответственность перед обществом. С основами профессиональной этики кооператоров, историй чувашской потребкооперации, этнокультурными традициями чувашского народа студенты Чебоксарского кооперативного института (филиала) Российского университета кооперации знакомятся на занятиях по социально-гуманитарным дисциплинам, а также в рамках студенческих дискуссионных площадок – на заседаниях философского клуба «Школа Софии» и исторического кружка «Летописец».

**Ключевые слова:** этнокультурные традиции, кооперативное образование, кооперативный вуз, кооперативная философия, социально-гуманитарные дисциплины, Чебоксарский кооперативный институт, экономика доверия, нравственные принципы, потребительская кооперация, сельские территории, этнический менталитет, чуваша, Чувашская Республика.

**Финансирование.** Исследование не имело финансовой поддержки.

**Для цитирования:** Никитина Э. В. Роль этнокультурного фактора в деятельности организаций потребительской кооперации на примере Чувашской Республики. *Вестник Северо-Восточного федерального университета М. К. Аммосова. Серия: Педагогика. Психология. Философия*. 2026, 41(1): С. 142-156. DOI: 10.25587/2587-5604-2026-1-142-156

Original article

## The role of ethnocultural factors in the activities of consumer cooperative organizations: The case of the Chuvash Republic

*Erbina V. Nikitina*

Cheboksary Cooperative Institute (Branch) of Russian University  
of Cooperation, Cheboksary, Russian Federation  
✉erbina@rambler.ru

### Abstract

Using the experience of the Chuvashpotrebsoyuz, operating in the Chuvash Republic, this article examines the relationship between the performance of enterprises and organizations of consumer societies in Russia and the relevance of the spiritual and moral foundations of consumer cooperation, the level of development of professional cooperative education, and the ethnocultural characteristics of the region. In examining the problem of preserving the spiritual and moral foundations and social mission of consumer cooperation in modern society, the author draws on an analysis of socio-philosophical, historical, cultural, and economic texts published in Russian and English over the past twenty years, as well as a content analysis of thematic publications in the media and online. The article analyzes the document "Moral Principles and Rules for Consumer Cooperative Workers", developed by the Central Union of Consumer Societies of the Russian Federation in 2005, examines the system of cooperative education in the Chuvash Republic, and cites relevant texts from Chuvash folklore. The Chuvash Consumers' Union's strong performance is explained by the congruence between its cooperative principles and philosophy and the ethnocultural traditions and characteristics of the Chuvash ethnic mentality. The Chuvash people's worldview is based on such attitudes and values as collectivism in business and public life, respect for nature and the land, the authority of labor and a good name, keeping one's word, and responsibility to society. Students at the Cheboksary Cooperative Institute (branch) of the Russian University of Cooperation are introduced to the fundamentals of cooperative professional ethics, the history of the Chuvash consumer cooperative, and the ethnocultural traditions of the Chuvash people in social sciences and humanities classes, as well as through student discussion forums such as the «Sophia School» philosophy club and the Chronicle history club.

**Keywords:** ethnocultural traditions, cooperative education, cooperative university, cooperative philosophy, social and humanitarian disciplines, Cheboksary Cooperative Institute, trust economy, moral principles, consumer cooperation, rural areas, ethnic mentality, Chuvash people, Chuvash Republic

**Funding:** The study did not have financial support.

**For citation:** *Nikitina E. V.* The role of ethnocultural factors in the activities of consumer cooperative organizations: The case of the Chuvash Republic. *Vestnik of North-Eastern Federal University. Pedagogics. Psychology. Philosophy.* 2026; 41 (1): Pp. 142-156. DOI: 10.25587/2587-5604-2026-1-142-156

### Введение

Потребительская кооперация – важный элемент материальной и духовной жизни современного общества. Ее основное назначение связано с поддержкой отечественного сельскохозяйственного производителя, развитием социальной инфраструктуры на селе, поддержанием жизненных условий и повышением морально-духовного уровня сельских жителей. Специфичность деятельности потребительской кооперации обусловлена тем, что она находится на границе между некоммерческим сектором и бизнесом, сочетая элементы обоих направлений.

Потребительская кооперация основывается на принципах кооперативной философии и кооперативной демократии. Впервые эти идеи были высказаны в XIX в. такими философами, как Р. Оуэн, Л. Блан, Ш. Фурье. Именно они поставили во главу угла кооперативного движения нравственность в социально-экономических отношениях, которые предполагают равные права, коллективный труд и общее владение. В последующем эти положения

получили практическую реализацию в деятельности европейских потребительских кооперативов.

Современные кооператоры ориентируются на «Декларацию о кооперативной идентичности», которая была предложена Международным кооперативным альянсом в 1995 г. Декларация включает такие кооперативные максимы, как автономия и независимость, членство по доброй воле, экономическое взаимодействие членов кооператива, членский контроль на нормах демократии, образование и повышение квалификации, а также определяет этические принципы и ценности (честность, забота об обществе, социальная ответственность). К целям и задачам всеобщего характера относятся участие кооперативных движений разных стран в купировании современных глобальных проблем, совместная забота об экологии, обеспечение качественным продовольствием всех слоев общества, стремление сократить безработицу среди масс трудоспособного населения.

Центральный союз потребительских обществ Российской Федерации (Центросоюз РФ) является одним из ведущих участников международного кооперативного движения, причем Россия вошла в состав Международного кооперативного альянса уже в 1903 г. В соответствии с принципами деятельности Международного кооперативного альянса российская потребкооперация стремится всячески содействовать сохранению гуманистических ценностей и установок на созидательность в обществе и делает ставку на развитие инновационной социальной экономики, опирающейся на принцип справедливости. Одна из главных задач Центросоюза РФ – «развитие социальной инфраструктуры сельских территорий, обеспечение продовольственной безопасности сельского населения» [1].

Кооперативная система Российской Федерации охватывает 71 регион и 102 районных потребительских союза. Процесс реализации кооперативных принципов и кооперативной философии в региональных союзах потребительских обществ имеет свою специфику, что связано с экономическими и социокультурными особенностями конкретных территорий и уровнем развития профессионального кооперативного образования в регионах. Не менее важным фактором эффективного развития кооперативного движения является соответствие духовно-нравственных основ потребительской кооперации этнокультурным традициям и особенностям менталитета коренного народа, населяющего территорию. Цель статьи – выявить взаимосвязь показателей деятельности Чувашского республиканского союза потребительских обществ (Чувашпотребсоюза), действующего на территории Чувашской Республики, с качеством кооперативного образования в регионе и базовыми ментальными характеристиками чувашского народа (по данным Всероссийской переписи населения 2020 г., численность чувашей в Чувашской Республике составляет 63,7%).

#### **Материалы и методы**

Исследование строится на основе анализа социально-философских и историко-культурологических источников, опубликованных на русском языке и посвященных духовно-нравственным основам социально-экономической деятельности потребительской кооперации: В. Д. Борисов [2], К. И. Вахитов [3], В. Б. Головкин [4], Ю. С. Гуров [5], В. Ф. Ермаков [6], Н. А. Исмуков [7], а также англоязычных текстов по теории, истории и современным проблемам кооперации: P. Anania and G. C. Rwekaza [8], P. Develtere, I. Pollet, and F. Wanyama [9], V. Egorov, S. Egorova, A. Inshakov, and A. Markarov [10; 11], V. Kumar, K. G. Wankhede, and H. C. Gena [12], H.-H. Münkner [13], C. Petrescu [14], A. Tenesgen [15], T. Zachernuk and G. Liu [16] и др.

Применяется контент-анализ тематических материалов в СМИ и публикаций на официальных интернет-порталах. С целью выявления специфики деятельности кооперативных

организаций и кооперативных образовательных учреждений Чувашской Республики, входящих в состав Центросоюза России, используется сравнительный метод, который позволяет оценить общие и особенные качества региональных потребительских объединений и состояние кооперативного образования в регионах.

### **Результаты и обсуждение**

#### **Потребительская кооперация как социально ориентированная система**

Потребительская кооперация является социально ориентированной системой, и в отличие от других субъектов экономики в ее задачи, помимо получения прибыли, входит социальная защита населения. Актуальность этой особенности кооперативных организаций в современном мире отмечают и российские, и зарубежные исследователи [5; 7; 3; 10; 9; 12; 13; 15; 16]. Социальная миссия потребкооперации заключается в том, что она ратует «за комфортный для жизни мир с устойчивой экономикой, основанной на осознанном выборе каждого члена общества и совместных ценностях – честности, открытости деятельности, уважительном отношении, заботе о людях и окружающей среде» [1].

Российская потребкооперация видит свое предназначение в преодолении серьезных социальных трудностей на селе, таких как капитализация сельского хозяйства, борьба с бедностью и неустойчивое морально-духовное состояние населения. Важнейшим ресурсом в достижении этих целей является добровольный коллективный труд, равенство среди участников кооперативного движения, внимание к профессиональному образованию и духовному воспитанию сотрудников кооперативных организаций. Центросоюз России, включающий 2,3 тысячи потребительских обществ и кооперативов, более 1,3 миллионов пайщиков, действует в соответствии с этическим кодексом «Нравственные принципы и правила работника потребительской кооперации». Этот кодекс служит основой для формирования высоких моральных стандартов среди сотрудников и руководителей кооперативных структур. Основой кодекса являются признанные в мире нормы «Декларации о кооперативной идентичности» (утверждена в 1995 г. Международным кооперативным альянсом), а также российские традиционные ценности, изложенные в «Своде нравственных принципов и правил в хозяйствовании» (принят в 2005 г. на VIII Всемирном русском народном собрании). Эти идеи помогают российским кооперативам укреплять доверие населения и сохранять лидирующие позиции в экономике страны.

«Свод нравственных принципов и правил в хозяйствовании» закрепляет моральную основу отечественной экономики, которая должна учитывать стремление человека к достойной жизни и чистой совести, характерное для русской ментальности, а также богатое религиозно-нравственное наследие Российской Федерации. Эти этические правила подходят для применения и в коммерции, и в бизнесе, и на производстве, они помогают гармонизировать партнерские отношения, находить компромисс в спорах между работником и работодателем. Перечислим некоторые из них: «Стяжание богатства ради богатства заведет в тупик и личность, и дело, и национальную экономику. Долг состоятельного человека – творить людям добро, не обязательно рассчитывая при этом на общественное признание. Уровень потребления и стандарты качества жизни должны быть разумными и умеренными, учитывать состояние окружающей среды. Деловые отношения должны строиться на уважении прав и законных интересов их участников. В экономике нужно сочетать принципы справедливости и эффективности. Предпринимателям, власти и обществу необходимо заботиться об интеллектуальном, духовном и физическом развитии каждой личности. Национальное хозяйство саморазрушается без эффективных мер социальной защиты. Работник, который не имеет перспективы заработать на достойную пенсию, лишен доступа

к образованию, медицинскому обслуживанию, социальному страхованию, – никогда не будет трудиться с радостью и удовлетворением. Отсутствие социального обеспечения заставляет его искать дополнительные возможности заработка на стороне, что отрицательно сказывается на его профессиональном уровне. Цель труда такого работника – в социальном выживании, а не в сознательном и целенаправленном созидании» [17].

Поскольку «Свод нравственных принципов и правил в хозяйствовании» оказался созвучен социальной миссии потребительской кооперации, в 2005 г. председатель Совета Центросоюза России В. Ф. Ермаков одобрил документ. В частности, он подчеркнул: «Кооперативы России высоко оценивают и поддерживают Свод нравственных принципов и правил в хозяйствовании. Опираясь на многовековую духовно-нравственную традицию России, он предложил обществу моральные нормы в современной экономической деятельности. Эти нормы отвечают сущности потребительской кооперации. На основе Свода Центросоюз России разработал «Нравственные принципы и правила работника потребительской кооперации». Оба этих документа целиком и полностью поддержаны кооперативными организациями, широко используются в работе по духовно-нравственному воспитанию» [18].

Документ «Нравственные принципы и правила работника потребительской кооперации» включает десять моральных принципов («Добродетель без ума ничтожна», «Закон, живущий в нас, называется совестью», «Лишь человек с добрым сердцем и светлым умом, духовно зрелый, трудолюбивый и ответственный сможет обеспечить себя, принося пользу своим ближним и своему народу» и др.) и рекомендаций («Думай и еще раз думай, принимая каждое решение в интересах своего коллектива, пайщиков, потребителей», «Углубляй профессиональные знания. Овладение новыми навыками принесет больше пользы обществу и обеспечит достойное вознаграждение за труд», «Честно и профессионально выстраивай отношения с партнерами, и ты добьешься доверия и укрепления экономического положения своего предприятия» и др.) [19].

Несмотря на кажущуюся наивность этих принципов и правил в условиях рыночной экономики, они сближают деятельность потребкооперации с социальным предпринимательством. Рассматривая моральные и экономические устремления российских кооператоров, Ю. С. Гуров отмечает, что Центросоюз РФ и его организации на местах предпринимают попытку соединить материальное и духовное, экономику и нравственность, найти основу их взаимодействия [5]. Игнорировать важность нравственного состояния и доверия общества для обеспечения успешного экономического развития невозможно, хотя при этом надо иметь в виду, что в связке «экономическая деятельность – нравственные принципы хозяйствования» первичной является экономика.

#### **Формирование экономики доверия**

В настоящее время в некоторых странах мира (Китай, Индия, ОАЭ, Сингапур, Мексика, Нидерланды, Канада, Австралия и др.) наблюдается высокий уровень доверия граждан к бизнесу, правительству, медиа и НКО, что свидетельствует о формировании «экономики доверия» [20]. Экономика доверия – это концепция, которая рассматривает доверие (одну из ключевых нравственных категорий) как важный фактор в экономических отношениях. В узком смысле под экономикой доверия понимают хозяйственный уклад, в рамках которого обмен деятельностью осуществляется на принципах доверия и партнерства. В глобальном плане это современная экономика, в основе которой лежит общественное согласие, сотрудничество социальных классов и групп для достижения общенациональных целей. А. А. Аузан отмечает, что и в России экономическое развитие должно быть связано «с появлением новых институтов или новых факторов, генерирующих доверие, потому что

доверие – это главный материал развития, это источник, из которого исходит экономическое чудо» [21, с. 46]. Ключом к доверию выступают институты, которые позволяют людям доверять друг другу. Российская потребительская кооперация с ее установками на традиционные духовно-нравственные ценности и создание социально ответственных предприятий на местном, региональном и национальном уровнях исторически является одним из таких институтов.

В Чувашпотребсоюзе, который с 2000-х гг. находится в числе лидеров региональных потребсоюзов системы Центросоюза РФ, документом «Нравственные принципы и правила работника потребительской кооперации» руководствуются коллективы всех предприятий и организаций союза. Лучшие управленческие и духовные практики чувашской потребкооперации стали предметом изучения специалистов из российских регионов, а также стран ближнего и дальнего зарубежья в ходе работы Международного форума потребительской кооперации «Кооперация: ценим прошлое, созидая будущее», который состоялся в столице Чувашской Республики городе Чебоксары в 2024 г.

В 2025 г. по результатам рейтинговой оценки работы региональных союзов потребительских обществ за 2024 г. Президиум Совета Центросоюза России в очередной раз присудил Чувашпотребсоюзу первое место за развитие общей деятельности по системе Центросоюза и в разрезе Приволжского федерального округа. В сфере развития общей деятельности, повышения эффективности деятельности, развития розничной торговли традиционно отличились Моргаушское, Ишлейское и Ядринское районные потребительские общества, входящие в состав Чувашпотребсоюза [22].

Чувашские кооператоры лидируют также в деле возрождения духовной жизни на селе. Уже многие годы Чувашпотребсоюз активно сотрудничает с республиканскими и местными печатными изданиями, предоставляя населению возможность оформить подписку на газеты и журналы через магазины райпо [23]. За неимением почты и клубов, во многих чувашских деревнях центром общественной жизни становятся магазины районных потребительских обществ – здесь собираются за чтением газет, за чашкой чая с пряниками производства райпо, обсуждают региональные, российские и мировые новости. Кроме того, предприятия Чувашпотребсоюза одними из первых в республике начали оказывать гуманитарную помощь бойцам специальной военной операции, организуя сбор продуктов питания и товаров первой необходимости для мобилизованных и жителей приграничных с фронтом территорий.

Многолетние высокие результаты в деятельности Чувашпотребсоюза обуславливаются не только качественным менеджментом со стороны высшего руководства (председатель Совета В. М. Павлов, председатель правления Л. Л. Абрамова), но и наличием в республике высокопрофессионального кооперативного образования, а также созвучием духовно-нравственных установок кооперативного движения ментальным качествам чувашского народа, представители которого составляют большую часть сотрудников предприятий и организаций Чувашпотребсоюза.

### **Высокопрофессиональное кооперативное образование в Чувашии**

Кооперативное образование в Чувашии имеет почти вековую историю. Чебоксарский кооперативный техникум Чувашпотребсоюза был открыт в столице республики в 1929 г. – раньше, чем в соседних регионах (Татарстан, Башкортостан, Мордовия, Удмуртия, Марий Эл и др.). Выпускниками техникума стали свыше 32 тысяч человек, больше половины из них нашли свои рабочие места в системе потребительской кооперации Чувашии. В настоящее время учебное заведение включено в национальный реестр ведущих образователь-

ных учреждений России, удостоено звания «Лидер России», признано лауреатом Всероссийского конкурса «100 лучших ссузов России». Техникум награжден орденом «За вклад в развитие потребительской кооперации России». Здесь готовят качественных специалистов в сфере торгового дела, экономики и бухгалтерского учета, финансов, банковского дела, поварского и кондитерского дела, юриспруденции, логистики, туризма и гостеприимства, веб-разработки [24]. Самые востребованные в системе потребкооперации – специалисты торгового дела. В техникуме их учат не просто продавать товары или услуги, но организовывать полноценный цикл продаж – от установления контактов и заключения договоров с поставщиками до передачи продвигаемой продукции конечному потребителю. Причем образовательная программа имеет две актуальные для региона направленности: «Товароведение и продажа потребительских товаров» и «Коммерция и осуществление интернет-маркетинга».

Высшее кооперативное образование Чувашии ведет отсчет с 1962 г., когда в Чебоксарах был создан учебно-консультационный пункт Московского кооперативного института, переименованный в 1996 г. на основании постановления Президиума Правления Центросоюза РФ в Чебоксарский кооперативный институт (филиал) Московского университета потребительской кооперации. В настоящее время Чебоксарский кооперативный институт (филиал) является обособленным структурным подразделением автономной некоммерческой образовательной организации высшего образования Центросоюза РФ «Российский университет кооперации». Институт ведет подготовку профессиональных кадров по 9 направлениям бакалавриата, по 8 направлениям магистратуры, по 2 направлениям аспирантуры, по 11 специальностям среднего профессионального образования. Выпускает специалистов в сфере товароведения и экспертизы качества потребительских товаров, бизнес-информатики, экономики и менеджмента, юриспруденции, технологии продукции и организации общественного питания, государственного и муниципального управления и др. Вуз славится своими уникальными лабораториями, аналогов которым нет не только в Чувашии, но и в Поволжье [25].

Чебоксарский кооперативный институт является лауреатом конкурсов Минобробразования России «Внутривузовские системы обеспечения качества подготовки специалистов» и «Системы качества подготовки выпускников образовательных учреждений профессионального образования», лауреатом Всероссийского конкурса «100 лучших товаров России» в номинации «Образовательные услуги» и республиканского конкурса «Марка качества Чувашской Республики». Достижение высокого качества образования в институте во многом обусловлено тесным взаимодействием с региональными организациями потребительской кооперации, сферой предпринимательства и бизнеса.

### **Специфика современного кооперативного образования**

Современное кооперативное образование в республике отличается новым акцентом на духовно-нравственных ориентирах как в профессиональной деятельности, так и частной жизни специалистов. Популяризация кооперативной философии и культуры, продвижение гуманитарных аспектов бизнеса, поддержка традиционных народных промыслов и ремесел (в Чувашии распространены вышивка, узорное ткачество, резьба по дереву, плетение из лыка и бересты, гончарное дело и др.) способствуют формированию социально ориентированных взглядов студентов кооперативных учебных заведений. Благодаря грамотной организации учебно-воспитательной работы и созданию благоприятных условий для всестороннего развития личности будущих кооператоров возможны сохранение патриотического настроения молодежи (желания остаться работать в родной республике) и дальнейшая эффективная деятельность системы потребительской кооперации.

Высшие учебные заведения кооперативного профиля, выступая одновременно экономическими участниками потребительской кооперации, активно внедряют ключевые принципы и ценности международного кооперативного движения: «обучение, повышение профессиональной подготовки и информирование общественности» и «забота о благополучии общества» [26, с. 20]. Помимо профессионального обучения, кооперативный вуз обязан заниматься просвещением, обращаясь не только к своему студенчеству и членам потребительских обществ (пайщикам), но и к широкой аудитории вне кооперативных структур, особенно уделяя внимание молодежи. Просветительская работа служит достижению одной из значимых целей кооперативного вуза – укреплению и продвижению идей потребительской кооперации, ее демократичных принципов и нравственных ценностей. Это обеспечивает непрерывное совершенствование квалификационного уровня сотрудников и управленцев кооперативных предприятий. Просветительство помогает избранным руководителям и наемным работникам, не являющимся членами потребительских обществ, лучше понимать роль и значение пайщика как активного субъекта экономического взаимодействия в рамках потребкооперации.

Большую роль в образовательном и просветительском процессе в кооперативном вузе играют преподаватели социально-гуманитарных дисциплин. В Чебоксарском кооперативном институте (филиале) Российского университета кооперации кафедра социально-гуманитарных дисциплин в рамках учебных планов бакалавриата по всем направлениям подготовки проводит занятия по целому ряду мировоззренческих дисциплин («История России», «Основы российской государственности», «Философия», «История религий России», «Деловые коммуникации», «Психология и конфликтология» и др.) и в ходе тематических лекций и семинаров обязательно знакомит обучающихся с принципами международного кооперативного движения, философскими основами потребительской кооперации, вопросами истории потребительской кооперации России и Чувашии. Студенты, заинтересовавшиеся проблематикой, в индивидуальном порядке изучают углубленные аспекты: вклад потребительской кооперации в развитие сельских территорий, актуальные направления деятельности потребкооперации в Чувашской Республике, особенности кооперативной культуры чувашского народа, соответствие духовно-нравственных установок кооперации основным характеристикам чувашского этнического менталитета. С результатами своей исследовательской работы выступают на региональных, межрегиональных и федеральных научно-практических конференциях и круглых столах.

#### **Рекомендации преподавателям философии**

Отметим, что интерес к этнокультурным особенностям развития экономики и предпринимательства, в том числе потребительской кооперации, весьма высок в Чувашской Республике, которая относится к аграрно-промышленным регионам России. Среди базовых элементов менталитета чувашского народа, земледельческого по истории хозяйствования и культуре, можно выделить коллективистский подход к решению бытовых и социальных проблем, доверие к общинному труду (нине – популярный обычай взаимопомощи у чувашей; форма внутриобщинного, семейно-родственного и соседского взаимодействия), трепетное и бережное отношение к земле и природе, авторитет честной трудовой деятельности, обостренное чувство долга и верность взятому на себя обязательству и др. [27; 28]. Если попытаться обозначить истоки ментальной специфики чувашей, следует упомянуть о ценностных установках и духовных традициях народа, формировавшихся веками. Здесь есть влияние и природно-географических особенностей территории проживания чувашей (Чувашия расположена на Средней Волге), и исторических перипетий и культурных парал-

лелей в судьбе чувашского народа (Чувашия вошла в состав Русского государства в 1551 г.). Как свидетельствуют данные социологических исследований, перечисленные ментальные характеристики активно проявляются в жизни многих современных чувашей, особенно проживающих в сельской местности [29], что заметно стимулирует их стремление к коллективной деятельности в рамках кооперативного движения (совместным производством, заготовке продукции, торговле).

В повседневной жизни большинства сельских и частично городских чувашей, воспитанных в традициях этнической культуры, по-прежнему сохраняют свое значение «заветы предков» (ваггисем каланă пек). Многие из «заветов предков» зафиксированы в старинном чувашском фольклоре – в виде молитвословий и благословений, пословиц и поговорок, быличек и мифологических сюжетов. Например, в книге «Чăваш халăх пултарулахĕ. Пилсемпе кĕлĕсем (Чувашское народное творчество. Благословения и молитвословия)» [30] в соответствии с различными сферами народного бытия собраны стержневые нравственные нормы и правила социальной жизни чувашей:

*Благословение молодежи.* «Отпущенный Богом (Турă) век человек обязан провести в общем труде, в общем проживании. Сокрытое в земле богатство не дорого. Дорого богатство, разделенное с общиной. Умеющие делить нажитое, умеющие заполнить недостающее с обществом мощно почитаемы в народе, благородны в мире. Благословляю вас быть едиными с народом в добрых делах и испытывать радость доброты» [30, с. 31].

*Сказанное у столба Аша.* «Удовлетворись, Турă! Поминаю тебя и покрываюсь новым пышным хлебом. Дай достаток! Дай нескончаемую благодать! Пусть удастся покрывать старое новым. Дай возможность накормить приходящего голодного! Дай возможность обогреть приходящего замерзшего! Отданную землю не меть, полученную землю не разорять. Бережливость дай, Турă! Сытости дай! Аминь, удовлетворишь!» [30, с. 51].

*Увещевания.* «С ненадежным грубым человеком не советовали мне дружить, вам тоже советую так. Человек, который не уважает вашу свободу, ваш труд не ценит, то за такого человека не стоит отдавать здоровье и жизнь. Чтобы потом не приходилось вздыхать и гонять, вначале надо крепко думать. Сыновья мои, дочери! Даже если вы каждый из своей посуды пьете, то все равно воду из общего родника приносить не ленитесь» [30, с. 353].

В книге «Чăваш халăх пултарулахĕ. Ваггисен сăмахĕсем (Чувашское народное творчество. Пословицы и поговорки)» [31] в разделе «В одиночку – с коллективом» приводятся весьма популярные в народе пословицы и поговорки: «Вдвоем хорошо есть мясо петуха, а в двенадцатиром хорошо молотить хлеб» [31, с. 278]; «С коллективом и комар, говорят, силен» [31, с. 278]; «Одна голова склоняется, коллектив на коня садится» [31, с. 279]; «Народ плюет – озеро получается, один плюет – тут же высыхает» [31, с. 280]; «С народом сила растет» [31, с. 280]; «Без народа базара нет» [31, с. 280] (*перевод с чувашского В. П. Станьяла, Э. В. Никитиной*).

Эти правила, определяющие жизнь традиционных чувашских семей, в первую очередь уважительное отношение к коллективному труду («почтение к труду» А. А. Аузан называет одним из культурных кодов экономического успеха), соответствуют нравственным принципам потребительской кооперации. То, что не можешь сделать в одиночку – легче и надежнее выполнить сообща. Коллективное доверие и взаимовыручка – главная порука в больших хозяйственных заботах и торговых делах.

Знакомить студентов Чебоксарского кооперативного института с древними «заветами предков» и современными «Нравственными принципами и правилами работника потребительской кооперации» – это привилегия, прежде всего, преподавателей философии

и истории. Над интеллектуально-нравственным обликом будущих кооператоров работают именно они. Они формируют у молодежи гуманистическое мировоззрение и шкалу надличностных ценностей, необходимых для эффективного решения социальных проблем, связанных с капитализацией производства и сельского хозяйства. Для того чтобы студенты прониклись содержанием кооперативной философии и культуры, искренне приняли их и придерживались в своей профессиональной деятельности, необходима дополнительная воспитательная работа в процессе обучения в вузе.

В Чебоксарском кооперативном институте при кафедре социально-гуманитарных дисциплин функционируют философский клуб «Школа Софии» и исторический кружок «Летописец», деятельность которых направлена на интеллектуальное, духовно-нравственное, творческое, эстетическое просвещение студентов. Кроме того, эти студенческие объединения способны формировать молодежный актив, подготовленный к продвижению интеллектуальной культуры и кооперативного образования в широких массах. Но главная задача студенческих дискуссионных историко-философских площадок в кооперативном вузе – «настроить будущих специалистов системы потребительской кооперации заботиться не только о собственном благополучии, но и о пользе для своего предприятия, коллектива, пайщиков, потребителей, партнеров» [32, с. 240].

### **Заключение**

С экономической точки зрения деятельность Чувашпотребсоюза демонстрирует высокую эффективность, достигнув ежегодного объема более 10 миллиардов рублей. Местные производители, представленные районными организациями Чувашпотребсоюза в сферах торговли и общественного питания, пользуются доверием более половины сельского населения региона. Годовая стоимость производимой продукции, включая хлебобулочные изделия, кулинарию, консервированные овощи и фрукты, безалкогольные напитки, мясо и рыбу, достигает отметки в 1 миллиард рублей.

В интервью газете «Российская КООПерация» Глава Чувашской Республики О. А. Николаев высоко оценил вклад организаций потребкооперации в экономику региона. Он подчеркнул: «Потребкооперация – один из инструментов социального, инфраструктурного развития региона, организации взаимодействия большого количества людей и структур, дающий выход на новые уровни производственной деятельности, новые виды продукции... Кооператоры Чувашии – носители вековых традиций кооперативного движения. Но, что особенно важно, сам подход к организации деятельности, свойственный им, сегодня все больше входит в нашу жизнь, в том числе в производстве, сельском хозяйстве... И, сохраняя основополагающие кооперативные традиции, ценности, чувашские кооператоры создают, генерируют новые» [33].

Успешность деятельности союза во многом объясняется приверженностью сотрудников «Нравственным принципам и правилам работника потребительской кооперации», которые вполне созвучны базовым установкам чувашской ментальности. Признание гуманистической основы материально-экономической сферы, благоразумное отношение к собственности и богатству, коллективный труд и ответственность направляют этику деятельности предприятий и организаций Чувашпотребсоюза по всем отраслям [34]. Значительную роль в этом процессе играет качественное многоуровневое кооперативное образование, представленное в республике Чебоксарским кооперативным техникумом Чувашпотребсоюза и Чебоксарским кооперативным институтом (филиалом) Российского университета кооперации.

«Из всех ныне действующих и функционирующих производственно-потребительских предприятий и организаций, – пишет Н. А. Исмуков, – потребительская кооперация остается самой нравственной, потому что она одна имеет социальную совесть» [7, с. 12]. Социальная ориентированность потребкооперации проявляется в гуманистической направленности кооперативного образования, поддержке отечественного производителя, развитии новых форм малого бизнеса, организации социальной защиты села, создании рабочих мест и борьбе с бедностью. Широкая востребованность потребкооперации населением России доказывает наличие ее нравственности на должном уровне.

Перед российской потребкооперацией сегодня стоят две задачи. С одной стороны, она должна модернизироваться, развиваться, приспосабливаться к условиям социально-экономических перемен и санкционным рискам, особенно в сфере цифрового капитализма. С другой стороны, потребкооперация должна сохранить свою идентичность, продвигать через кооперативное образование и просвещение стандарты поведения, основанные на корпоративной порядочности и совести, ориентируясь при этом на благополучие потребителя. Подстраиваться под глобальные изменения социальной среды, экономики и политики, сопровождающиеся неумным стремлением к обогащению и усугубляющимся неравенством людей, потребительская кооперация должна в меньшей степени.

В результате проведенных исследований можно сделать следующий вывод: собственные нравственные традиции, созвучные этнокультурной специфике российского государства, могут стать в этом процессе сдерживающим фактором. Современные исследования подтверждают значимость этнокультурной идентичности в подготовке будущих специалистов к профессиональной деятельности [35, с. 64]. Чем больше у студентов выражены этнонигилизм, этнозоизм и этноизоляция, тем меньше они готовы к профессиональной деятельности в поликультурных условиях. Это значит, что знание этнокультурных традиций родного народа и усвоение основ профессиональной этики могут уберечь студентов кооперативных вузов от нечистоплотности в трудовой деятельности и личной жизни, укрепить их веру в незыблемость традиционных российских духовно-нравственных ценностей (жизнь, достоинство, патриотизм, служение Отечеству, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и др.). Только с опорой на такие установки кооперативное движение в России может приостановить распространение уродливых форм капитализации производства, сельского хозяйства и частной торговли в регионах, соединить на практике бизнес и нравственность, установить паритет государственных законов и норм морали.

### Л и т е р а т у р а

1. Центросоюз Российской Федерации. URL: <https://rus.coop.ru/cooperation/> (дата обращения: 15.10.2025).
2. Борисов В. Д. Разделяемые ценности и кооперативный кодекс ведения бизнеса в организационной культуре потребительской кооперации. *Проблемы современной экономики*. 2012; 4(44): 170-173.
3. Вахитов К. И. *История потребительской кооперации России*. Москва: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°». 2007: 400.
4. Головкин В. Б. Эволюция кооперативной философии и развитие кредитной потребительской кооперации. *Universum: экономика и юриспруденция*. 2015; 7(18). URL: <https://7universum.com/ru/economy/archive/item/2310> (дата обращения: 03.11.2025).
5. Гуров Ю. С. Философский анализ проблем потребкооперации. *Вестник Чебоксарского кооперативного института*. 2008; 2(2): 11-14.
6. Ермаков В. Ф. *Социальные и нравственные основы потребительской кооперации*: учеб. пособие для студентов всех специальностей высш. и сред. проф. учеб. заведений потребит. кооп.; Цен-

тросоюз Рос. Федерации. Москва: Изд-во Моск. ун-та потребит. кооп. «Наука и кооп. образование». 2003; 405.

7. Исмукон Н. А. Философия потребкооперации (нравственный аспект). *Перспективы развития и духовно-нравственные основы социально-экономической деятельности потребительской кооперации*: материалы межвузовской научно-практической конференции (26-27 января 2005 г.). Часть 1. Чебоксары: Руссика. 2005; 8-14.

8. Anania P., Rwekaza G. C. The determinants of success in agricultural marketing co-operatives in Tanzania: The experience from Mweka Sungu, Mruwia and Uru North Njari agricultural marketing co-operatives in Moshi district. *European Journal of Research in Social Sciences*. 2016; 4(3): 62-75. Available at: <https://www.researchgate.net/publication/306118870> (accessed: 10 October 2025). (in English).

9. Develtere P., Pollet I., Wanyama F. (eds.). *Cooperating out of poverty: The renaissance of the African cooperative movement*. France: International Labour Office World Bank Institute\$ 2008: 372. (in English).

10. Egorov V., Inshakov A. Cooperation as an integral part of the social and solidarity economy (SSE). In: SHS Web of Conferences 94(5):01009 *State. Politics. Society*; 2021: 1-9. Available at: [https://www.researchgate.net/publication/348422152\\_Cooperation\\_as\\_an\\_integral\\_part\\_of\\_the\\_social\\_and\\_solidarity\\_economy\\_SSE](https://www.researchgate.net/publication/348422152_Cooperation_as_an_integral_part_of_the_social_and_solidarity_economy_SSE) (accessed: 10 October 2025). (in English).

11. Egorov V., Egorova S., Inshakov A., Markarov A. *Consumer cooperation as a tool for sustainable rural development*. In: E3S Web of Conferences, 208(2):03003; 2020: 1-8. Available at: [https://www.researchgate.net/publication/347145372\\_Consumer\\_cooperation\\_as\\_a\\_tool\\_for\\_sustainable\\_rural\\_development](https://www.researchgate.net/publication/347145372_Consumer_cooperation_as_a_tool_for_sustainable_rural_development) (accessed: 10 October 2025). (in English).

12. Kumar V., Wankhede K. G., Gena H. C. Role of Cooperatives in Improving Livelihood of Farmers on Sustainable Basis. *American Journal of Educational Research*. 2015; 3(10): 1258-1266. Available at: <https://www.rfile.org/wp-content/uploads/2020/08/Cooperatives.pdf> (Accessed: 10 October 2025). (in English).

13. Münkner H.-H. Co-Operation as a Remedy in Times of Crisis Agricultural Co-Operatives in the World Their Roles for Rural Development and Poverty Reduction. *Euricse Working Paper*. 2012; 41(12): 117. Available at: <https://euricse.eu/en/publications/1064-2/> (Accessed: 10 October 2025). (in English).

14. Petrescu C. The importance of cooperatives in the Romanian society. *Calitatea Vietii*. 2013; 2: 213-244. (in English).

15. Tenesgen A. Exploration of the Role of Ethiopia Cooperative Unions in Rural Development and their Challenges. *Journal of Agriculture, Food Natural Resources*. 2017; 1(1): 80-88. (in English).

16. Zachernuk T., Liu G. *Co-operatives and Poverty Reduction in China*. In: Gijssels C., Zhao L., & Novkovic S. (eds.). *Co-operative Innovations in China and the West*. Palgrave Macmillan, UK, XV, 2014: 179-197. DOI: 10.1057/9781137277282\_12. (in English).

17. Свод нравственных принципов и правил в хозяйствовании. *Православная беседа*. 2004; 2: 40-41.

18. Представители государства и бизнес-сообщества поддержали Свод нравственных принципов. *Православие.Ру*. 4 марта 2005. URL: <http://www.pravoslavie.ru/12877.html> (дата обращения: 13.10.2025).

19. Чувашпотребсоюз. URL: <https://coop21.ru> (Дата обращения: 15.10.2025).

20. Майер Е. Экономика доверия. Что это и как ее измерять? *Национальная экономика*. 6 января 2025. URL: <https://национальнаяэкономика.рф/2025/01/06/jekonomika-doverija-chto-jeto-i-kak-ejo-izmerjat/> (Дата обращения: 10.10.2025).

21. Аузан А. А. *Культурные коды экономики: Как ценности влияют на конкуренцию, демократию и благосостояние народа*. Москва: Изд-во АСТ; 2022: 160.

22. Антонова Н. Первые в России! Советская Чувашия. 9 сентября 2025. URL: <http://sovch.chuvashia.com/?p=286124> (Дата обращения: 15.10.2025).

23. За газетой в магазин. 6 апреля 2018. URL: <https://coop21.ru/press-centre/news/za-gazetoy-v-magazin> (Дата обращения: 25.10.2025).

24. Чебоксарский кооперативный техникум. URL: <https://21chkt.ru/> (Дата обращения: 20.11.2025).

25. Чебоксарский кооперативный институт (филиал) Российского университета кооперации. URL: <https://cheb.ruc.su/about/today/> (Дата обращения: 25.11.2025).

26. Попова Н. А., Дроздова М. И. Традиции практико-ориентированного обучения – конкурентное преимущество кооперативного образования. *Вестник Сибирского университета потребительской кооперации*. 2021; 1(35): 17-22.

27. Евграфова Т. Н. К вопросу об этнокультурной идентификации чувашского народа. *Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. Сер.: Гуманитарные и общественные науки*. 2014; 2(196): 59-65.
28. Никитина Э. В. *Чувашикий этноменталитет: сущность и особенности*. Чебоксары: Изд-во Чуваши. ун-та. 2012: 204.
29. *Чувашикая Республика. Социокультурный портрет*. Под ред. И. И. Бойко, В. Г. Харитоновой, Д. М. Шабунина. Чебоксары: ЧГИГН. 2011: 192.
30. Чăваш халăх пултарулахĕ. Пилсемпе келĕсем (*Чувашикое народное творчество. Благословения и молитвословия*). Пухса йĕркел. А. А. Ефимовăпа В. П. Станьял. Шупашкар: Чăваш кĕнеке издательстви. 2005: 446. (на чуваш. яз.)
31. Чăваш халăх пултарулахĕ. Ваттисен сăмахĕсем (*Чувашикое народное творчество. Пословицы и поговорки*) / пухса хатĕрленĕ О. Н. Терентьева. Шупашкар: Чăваш кĕнеке издательстви. 2007: 494. (на чуваш. яз.)
32. Никитина Э. В. Мировоззренческий и воспитательный потенциал философии и философского клуба в вузе. *Знание. Понимание. Умение*. 2023; 3: 229-244.
33. Олег Николаев: «Потребкооперация Чувашии особенно важна для жизни и развития сельских территорий». *Российская КООПерация*. 26.09.2024. № 38(1375). URL: <https://rkoop.ru/viewpoints/oleg-nikolaev/potrebkooperatsiya-chuvashii-osobenno-vazhna-dlya-zhizni-i-razvitiya-selskikh-territoriy/> (Дата обращения: 10.10.2025).
34. Nikitina E. V., Mikhailova E. M., Evgrafova T. N., Fadeeva C. V., Grigorieva M. N. *Spiritual and Moral Foundations of Consumer Cooperation in the Light of Ethnocultural Traditions (Using the Activities of Chuvashpotrebsoyuz as an Example)*. In: Yakhya G. Buchaev, Arsen S. Abdulkadyrov, Julia V. Ragulina, Arutyun A. Khachaturyan and Elena G. Popkova (eds.) *Challenges of the Modern Economy: Digital Technologies, Problems, and Focus Areas of the Sustainable Development of Country and Regions, Advances in Science, Technology & Innovation*, Springer, Cham. 2023: 279-282. DOI: 10.1007/978-3-031-29364-1\_55. (in English).
35. Милюкова Т. В., Пономаренко А. А. Этнокультурная идентичность в подготовке будущего специалиста к работе в поликультурных условиях. *Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М. К. Аммосова. Серия «Педагогика. Психология. Философия»*. 2025: 40 (4): 57-66. DOI: 10.25587/2587-5604-2025-4-57-66.

## References

1. Centrosoyuz of the Russian Federation. Available at: <https://rus.coop> (accessed: 15 October 2025) (in Russian).
2. Borisov V.D. Shared values and a cooperative business code in the organizational culture of consumer cooperation. *Problems of Modern Economics*. 2012;4(44):170–173 (in Russian).
3. Vakhitov K.I. *The history of consumer cooperation in Russia*. Moscow, Russia: Publishing and trade corporation “Dashkov and K<sup>o</sup>”. 2007:400 (in Russian).
4. Golovko V.B. The evolution of cooperative philosophy and the development of consumer credit cooperatives. *Universum: Economics and Law*. 2015; 7(18). Available at: <http://7universum.com/ru/economy/archive/item/2310> (accessed: 15 October 2025) (in Russian).
5. Gurov Yu.S. Philosophical analysis of consumer cooperation problems. *Vestnik of the Cheboksary Cooperative Institute*. 2008; 2(2):11–14 (in Russian).
6. Ermakov V.F. *Social and moral foundations of consumer cooperation: a tutorial*. Moscow, Russia: Moscow University of Consumer Cooperatives publishing house; 2003:405 (in Russian).
7. Ismukov N.A. The philosophy of consumer cooperation (moral aspect). In: *Development prospects and spiritual and moral foundations of the socio-economic activity of consumer cooperatives: Materials of the Interuniversity scientific-practical conference (26–27 January 2005)*. Part 1. Cheboksary, Russia: Russika publishing house. 2005:8–14 (in Russian).
8. Anania P., Rwekaza G. C. The determinants of success in agricultural marketing co-operatives in Tanzania: The experience from Mweka Sungu, Mruwia and Uru North Njari agricultural marketing co-operatives in Moshi district. *European Journal of Research in Social Sciences*. 2016;4(3):62–75. Available at: <https://www.researchgate.net/publication/306118870> (accessed: 10 October 2025).
9. Develtere P., Pollet I., Wanyama F. (eds.). *Cooperating out of poverty: The renaissance of the African cooperative movement*. France: International Labour Office World Bank Institute, 2008:372.

10. Egorov V., Inshakov A. *Cooperation as an integral part of the social and solidarity economy (SSE)*. In: SHS Web of Conferences 94(5):01009 «State. Politics. Society»; 2021: 1–9. Available at: [https://www.researchgate.net/publication/348422152\\_Cooperation\\_as\\_an\\_integral\\_part\\_of\\_the\\_social\\_and\\_solidarity\\_economy\\_SSE](https://www.researchgate.net/publication/348422152_Cooperation_as_an_integral_part_of_the_social_and_solidarity_economy_SSE) (accessed: 10 October 2025).
11. Egorov V., Egorova S., Inshakov A., Markarov A. *Consumer cooperation as a tool for sustainable rural development*. In: E3S Web of Conferences, 208(2):03003;2020:1–8. Available at: [https://www.researchgate.net/publication/347145372\\_Consumer\\_cooperation\\_as\\_a\\_tool\\_for\\_sustainable\\_rural\\_development](https://www.researchgate.net/publication/347145372_Consumer_cooperation_as_a_tool_for_sustainable_rural_development) (accessed: 10 October 2025).
12. Kumar V., Wankhede K. G., Gena H. C. Role of Cooperatives in Improving Livelihood of Farmers on Sustainable Basis. *American Journal of Educational Research*. 2015;3(10):1258–1266. Available at: <https://www.rfile.org/wp-content/uploads/2020/08/Cooperatives.pdf> (accessed: 10 October 2025).
13. Münkner H.-H. Co-Operation as a Remedy in Times of Crisis Agricultural Co-Operatives in the World Their Roles for Rural Development and Poverty Reduction. *Euricse Working Paper*. 2012;41(12):117. Available at: <https://euricse.eu/en/publications/1064-2/> (accessed: 10 October 2025).
14. Petrescu C. The importance of cooperatives in the Romanian society. *Calitatea Vietii*. 2013;2:213–244.
15. Tenesgen A. Exploration of the Role of Ethiopia Cooperative Unions in Rural Development and their Challenges. *Journal of Agriculture, Food Natural Resources*. 2017;1(1):80–88.
16. Zachernuk T., Liu G. *Co-operatives and Poverty Reduction in China*. In: Gijssels C., Zhao L., & Novkovic S. (eds.). *Co-operative Innovations in China and the West*. Palgrave Macmillan, UK, XV, 2014:179–197. DOI: 10.1057/9781137277282\_12.
17. Code of ethical principles and rules in business. *Orthodox conversation*. 2004;2:39–43 (in Russian).
18. Representatives of the state and the business community supported the set of moral principles. *Pravoslavie.ru*. 2005; 4 March. Available at: <http://www.pravoslavie.ru/12877.html> (accessed: 13 October 2025) (in Russian).
19. Chuvashpotreboyz. Available at: <https://coop21.ru> (accessed: 15 October 2025) (in Russian).
20. Mayer E. The Trust Economy. What is it and how is it measured? *National Economy*. 2025; 6 January. Available at: <https://nationaleconomy.ru/2025/01/06/jekonomika-doverija-chto-jeto-i-kak-ejo-izmerjat> (accessed: 15 October 2025) (in Russian).
21. Auzan A. A. *Cultural Codes of the Economy: How values affect competition, democracy, and people's well-being*. Moscow: AST Publishing House; 2022:160 (in Russian).
22. Antonova N. The First in Russia! *Soviet Chuvashia*. 2025; 9 September. Available at: <http://sovch.chuvashia.com/?p=286124> (accessed: 15 October 2025) (in Russian).
23. Going to the store for a newspaper. 2018; 6 April. Available at: <https://coop21.ru/press-centre/news/za-gazetoy-v-magazin> (accessed: 25 October 2025) (in Russian).
24. Cheboksary Cooperative College. Available at: <https://21chkt.ru/> (accessed: 20 November 2025) (in Russian).
25. Cheboksary Cooperative Institute (branch) of Russian University of Cooperation. Available at: <https://cheb.ruc.su/about/today/> (accessed on 25 November 2025) (in Russian).
26. Popova N. A., Drozdova M. I. Traditions of Practice-oriented Learning as a Competitive Advantage of Cooperative Education. *Bulletin of the Siberian University of Consumer Cooperation*. 2021;1(35):17–22 (in Russian).
27. Evgrafova T. N. To the question about the ethnocultural identity of the Chuvash people. *St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences*. 2014;2(196):59–65 (in Russian).
28. Nikitina E. V. *Chuvash ethnic mentality: Essence and features*. Cheboksary, Russia: Chuvash State University publishing house; 2012:204 (in Russian).
29. Boyko I. I., Kharitonova V. G., Shabunin D. M. (eds.). *Chuvash Republic. Sociocultural portrait*. Cheboksary, Russia: Chuvash State Institute of Humanities; 2011:192 (in Russian).
30. *Chuvash Folk Art. Blessings and Prayers*. Compiled by A. A. Efimova and V. P. Stanyal. Cheboksary: Chuvash Book Publishing House; 2005:446 (in Chuvash).
31. *Chuvash Folk Art. Proverbs and Sayings*. Compiled by O.N. Terentyeva. Cheboksary: Chuvash Book Publishing House. 2007:494 (in Chuvash).
32. Nikitina E. V. Worldview and Upbringing Potential of Philosophy and Philosophy Club in Higher Education. *Znanie. Ponimanie. Umenie (Knowledge. Understanding. Skill)*. 2023;3:229–244 (in Russian).
33. Oleg Nikolaev: «Chuvashia's consumer cooperation is especially important for the life and development of rural areas». *Russian Cooperation*. 2024; 26 September; 38(1375). Available at: <https://>

rkoop.ru/viewpoints/oleg-nikolaev/potrebkooperatsiya-chuvashii-osobenno-vazhna-dlya-zhizni-i-razvitiya-selskikh-territoriy/ (accessed: 10 October 2025) (in Russian).

34. Nikitina E. V., Mikhailova E. M., Evgrafova T. N., et al. *Spiritual and Moral Foundations of Consumer Cooperation in the Light of Ethnocultural Traditions (Using the Activities of Chuvashpotrebsoyuz as an Example)*. In: Yakhya G. Buchaev, Arsen S. Abdulkadyrov, Julia V. Ragulina, Arutyun A. Khachaturyan and Elena G. Popkova (eds.) *Challenges of the Modern Economy: Digital Technologies, Problems, and Focus Areas of the Sustainable Development of Country and Regions, Advances in Science, Technology & Innovation*, Springer, Cham. 2023:279–282. DOI: 10. 1007/978-3-031-29364-1\_55.

35. Milyukova T. V., Ponomarenko A. A. Ethnocultural Identity in the Preparation of a Future Specialist for Work in Multicultural Conditions. *Vestnik of North-Eastern Federal University. Pedagogics. Psychology. Philosophy*. 2025:40(4):57–66. DOI: 10.25587/2587-5604-2025-4-57-66.

#### **Сведения об авторе**

НИКИТИНА Эрбина Витальевна – к. филос. н., доцент кафедры социально-гуманитарных дисциплин, Чебоксарский кооперативный институт (филиал) Российского университета кооперации, г. Чебоксары, Российская Федерация, ORCID: 0000-0002-5162-058X, SPIN-код: 5145-7553, e-mail: erbina@rambler.ru.

#### **Information about the author**

NIKITINA Erbina Vitalyevna – Cand. Sci (Philosophy), Docent, Associate Professor, Department of Social and Humanitarian Disciplines, Cheboksary Cooperative Institute (Branch) of Russian University of Cooperation, Cheboksary, Russian Federation, ORCID: 0000-0002-5162-058X, SPIN-код: 5145-7553, e-mail: erbina@rambler.ru.

#### **Конфликт интересов**

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

#### **Conflict of interests**

The author declares no conflict of interest.

Поступила в редакцию / Submitted 02.02.2026

Поступила после рецензирования / Revised 17.03.26

Принята к публикации / Accepted 20.03.26

**ВЕСТНИК СЕВЕРО-ВОСТОЧНОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА  
ИМ. М.К. АММОСОВА  
СЕРИЯ «ПЕДАГОГИКА. ПСИХОЛОГИЯ. ФИЛОСОФИЯ»  
VESTNIK OF NORTH-EASTERN FEDERAL UNIVERSITY  
«PEDAGOGY. PSYCHOLOGY. PHILOSOPHY» SERIES**

**Электронное научное периодическое издание**

**№ 1 (41) 2026**

Технический редактор *А. С. Старостина*  
Компьютерная верстка *А. М. Соловьева*  
Оформление обложки *П. И. Антипин*

Подписано в печать 30.03.2026. Формат 70x108/16.  
Дата выхода в свет 31.03.2026.