

ИНДИВИДУАЛЬНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТРАЕКТОРИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ УПРАВЛЕНИИ ИНФОРМАТИЗАЦИЕЙ ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Лу Канди

аспирант

*Российский университет дружбы народов
117198, Россия, Москва, Миклухо-Маклая, 6
275375177@qq.com*

Аннотация. В статье уточняются методологические основания педагогического управления информатизацией обучения китайскому языку в вузе. Информатизация рассматривается не как простое подключение электронных платформ, приложений и онлайн-тестов, а как управляемое изменение целей, содержания, учебных действий, контроля и обратной связи. Показано, что для методически устойчивой цифровизации необходима согласованная опора на системный, компетентностный, деятельностный, личностно-ориентированный и средовой подходы. Особое внимание уделяется специфике китайского языка: тональной фонетике, иероглифической письменности, визуальному характеру учебного материала и межкультурной составляющей. Делается вывод о том, что педагогическое управление позволяет связать цифровые ресурсы с реальными учебными задачами и предупредить формальное использование технологий.

Ключевые слова: информатизация образования; педагогическое управление; китайский язык; цифровая образовательная среда; системный подход; компетентностный подход; деятельностный подход; индивидуализация

INDIVIDUAL EDUCATIONAL TRAJECTORY IN PEDAGOGICAL MANAGEMENT OF INFORMATIZATION OF CHINESE LANGUAGE TEACHING

Lu Kangdi

PhD student

*Peoples' Friendship University of Russia
6, Miklukho-Maklaya St., Moscow, 117198, Russia
275375177@qq.com*

Abstract. The article clarifies the methodological foundations of pedagogical management of informatization in university Chinese language teaching. Informatization is interpreted not as the mere use of electronic platforms, applications, and online tests, but as a managed transformation of goals, content, learning actions, assessment, and feedback. The paper argues that methodologically sustainable digitalization requires the coordinated use of systemic, competence-based, activity-based, learner-centered, and environmental approaches. Special attention is paid to the specificity of Chinese: tonal phonetics, character writing, the visual nature of learning material, and the intercultural component. The conclusion is that pedagogical management connects digital resources with real learning tasks and prevents the formal use of technologies.

Keywords: informatization of education; pedagogical management; Chinese language; digital educational environment; systemic approach; competence-based approach; activity-based approach; individualization

Введение

Цифровая трансформация высшего образования уже не воспринимается как внешнее дополнение к учебному процессу. Электронные курсы, платформы для самостоятельной работы, мобильные словари, тренажеры произношения, системы тестирования и средства онлайн-коммуникации стали обычной частью языковой подготовки. Однако привычность цифровых средств не означает их методической завершенности. В практике преподавания иностранных языков нередко возникает ситуация, когда технология присутствует, но ее педагогическая функция остается неясной [4, 8, 11].

Для обучения китайскому языку эта проблема особенно заметна. Китайский язык требует регулярной слуховой, артикуляционной, зрительной и письменной тренировки; кроме того, он связан с освоением иной культурной логики. Поэтому цифровой ресурс может быть очень полезным, но только при условии, что преподаватель понимает, какую учебную задачу он решает: формирует фонетический навык, закрепляет порядок черт, поддерживает чтение, организует межкультурное сравнение или помогает студенту увидеть собственную ошибку.

Цель статьи состоит в обосновании методологических основ педагогического управления информатизацией образовательного процесса при обучении китайскому языку в вузе. Для достижения этой цели необходимо решить несколько задач: определить, почему информатизация нуждается в педагогическом управлении; охарактеризовать методологические подходы, значимые для цифровизации обучения китайскому языку; показать связь этих подходов с лингводидактической спецификой предмета; раскрыть механизмы управления цифровой средой; обозначить риски, которые возникают при формальном применении технологий.

Под педагогическим управлением в данной статье понимается не административное распоряжение и не контроль ради контроля. Речь идет о профессиональной деятельности преподавателя, который заранее проектирует цифровую часть курса, объясняет студентам правила работы, отслеживает возникающие трудности и меняет задания в зависимости от результатов. В такой трактовке управление сохраняет дидактический смысл и напрямую связано с качеством обучения [3, 6].

Исследование имеет теоретико-методологический характер. Оно опирается на анализ работ, посвященных информатизации образования, управлению качеством обучения, цифровым образовательным средам и методике преподавания китайского языка. Такая постановка вопроса позволяет рассматривать цифровизацию не как набор отдельных приемов, а как целостный объект педагогического проектирования [4, 11].

Информатизация как объект педагогического управления

Информатизация образования описывает широкий институциональный процесс: развитие цифровой инфраструктуры, электронных ресурсов, информационных систем управления, цифровых компетенций преподавателей и студентов. В исследованиях подчеркивается, что этот процесс затрагивает не только техническую сторону обучения, но и содержание образования, организацию деятельности и способы оценки результата. Следовательно, уже на общем уровне информатизация не может быть сведена к закупке оборудования или выбору платформы [4, 11].

Информатизация образовательного процесса является более конкретной категорией. Она показывает, как цифровые средства включаются в преподавание отдельной дисциплины. В обучении китайскому языку это означает цифровую поддержку фонетики, иероглифики, лексики, грамматики, аудирования, говорения, чтения, письма и межкультурной коммуникации. Если эти направления развиваются независимо друг от друга, электронная среда распадается на набор несвязанных инструментов.

Педагогическое управление требуется именно для преодоления такой разрозненности. Оно включает постановку целей, проектирование содержания, выбор цифровых ресурсов, организацию учебных действий, мониторинг, обратную связь и коррекцию образовательной траектории. Иначе говоря, преподаватель управляет не самой техникой, а тем, как с ее помощью меняется деятельность студента.

В этой логике цифровая платформа не является самостоятельным методическим решением. Один и тот же инструмент может поддерживать обучение или, наоборот, усиливать формализм. Например, онлайн-тестирование полезно, если результаты становятся основанием для повторного объяснения, индивидуального задания или изменения темпа курса. Если же тест выполняет только функцию отчета, он почти не влияет на качество обучения [5].

Для вузовского курса китайского языка особенно важно распределить цифровые средства по этапам обучения. На начальном этапе они чаще поддерживают фонетическую и графическую тренировку; на среднем этапе помогают расширять словарь, читать адаптированные тексты и выполнять коммуникативные задания; на продвинутом этапе становятся средством работы с аутентичными материалами, проектами и межкультурным анализом. Без такого распределения цифровая среда легко становится перегруженной и непоследовательной [7, 9, 16].

Методологические подходы

Системный подход позволяет рассматривать информатизацию как целостную структуру. Цели, содержание, цифровые материалы, формы работы, контроль и результат должны быть согласованы. При обучении китайскому языку это особенно важно: работа над произношением связана с аудированием и говорением, освоение иероглифики связано с чтением и письмом, а межкультурные задания требуют опоры на лексику и коммуникативные ситуации.

Компетентностный подход задает результативную направленность цифровизации. Технологии используются не ради внешней современности курса, а ради формирования языковой, речевой, межкультурной, учебно-познавательной и цифровой компетентности студентов. Поэтому при выборе электронного ресурса необходимо спрашивать не только о его удобстве, но и о том, какую компетенцию он развивает и как это развитие можно проверить.

Деятельностный подход переносит внимание с материала на учебное действие. Студент должен не только смотреть объяснение или проходить тест, но и слушать, повторять, сравнивать, распознавать, писать, исправлять, комментировать, строить высказывание. В цифровой среде это означает проектирование заданий, где ресурс становится условием активной работы, а не заменой преподавательского объяснения [3].

Личностно-ориентированный подход помогает учитывать различия между студентами. В одной группе могут быть обучающиеся, которые легко запоминают графическую форму иероглифа, но испытывают трудности с тонами; другие, наоборот, быстро осваивают произношение, но медленнее переходят к письменной речи. Цифровые средства дают возможность варьировать темп, объем повторения, тип подсказки и форму обратной связи.

Средовой подход необходим для того, чтобы отдельные цифровые элементы образовывали учебное пространство. Электронный курс, словарь, корпус текстов, тренажер письма, форум, система контроля и банк материалов должны быть связаны понятной логикой. Студенту важно понимать, где находится основной материал, где выполняется тренировка, как фиксируется результат и каким образом преподаватель реагирует на трудности [8].

Эти подходы не следует располагать как независимые блоки. В реальном учебном процессе они накладываются друг на друга. Например, задание на запись собственного произно-

шения одновременно связано с деятельностным подходом, потому что студент выполняет конкретное действие; с компетентностным подходом, потому что формируется фонетическая сторона коммуникативной компетенции; и с личностно-ориентированным подходом, если преподаватель дает индивидуальную рекомендацию по исправлению тона.

Специфика китайского языка

Тональная фонетика требует регулярной слуховой и артикуляционной практики. Цифровые записи, визуализация тона, повторение за образцом и индивидуальная запись голоса могут заметно расширить тренировку. Но педагогическое управление здесь состоит в том, чтобы не ограничиваться прослушиванием. Необходимо задавать критерии: различение тонов, точность произнесения слога, устойчивость тона в слове и фразе, способность исправить ошибку после обратной связи [2, 9, 16].

Иероглифическая письменность требует особой организации зрительно-графического материала. Приложения для тренировки черт и электронные карточки помогают студенту чаще возвращаться к форме знака, однако они не заменяют методической последовательности. Преподаватель должен определить, какие иероглифы вводятся вместе, какие графемы выделяются, как связываются значение, звучание и написание, когда уместна автоматизированная проверка, а когда необходим комментарий преподавателя.

В работе с иероглификой цифровой материал полезен тогда, когда он не просто показывает красивую анимацию, а помогает разобрать знак на узнаваемые элементы. На занятии это может выглядеть достаточно просто: сначала студенты сравнивают два похожих иероглифа, затем объясняют, какая часть указывает на значение, а какая связана со звучанием, после чего выполняют короткое письменное задание. Если же преподаватель подряд дает таблицу ключей, анимацию черт и несколько ссылок на тренажеры, часть группы начинает следить за интерфейсом, а не за самим знаком. Поэтому цифровые материалы приходится дозировать и связывать с конкретным учебным действием.

Межкультурный материал также нуждается в предварительной методической обработке. Видеофрагмент, пост из китайской социальной сети или статья из медиа становятся учебным ресурсом только после того, как преподаватель задает вопрос, на что именно нужно обратить внимание. Например, можно предложить студентам найти формулы вежливости в диалоге, сравнить обращение к старшему и ровеснику, объяснить, почему в одной ситуации выбирается нейтральная фраза, а в другой более уважительная. Без таких заданий культурный материал остается иллюстрацией, но не работает на развитие межкультурной компетенции [1, 14].

Связь устной и письменной сторон китайского языка проявляется уже на начальном этапе. Студент может правильно узнать слог на слух, но не соотнести его с нужным иероглифом; может запомнить графическую форму, но ошибиться в тоне при чтении. Поэтому в цифровом курсе полезно соединять несколько небольших действий: прослушать слог, отметить тон, выбрать иероглиф, записать его по порядку черт и затем употребить слово в короткой фразе. Такая последовательность делает видимой связь между звучанием, значением и написанием.

Из этого следует, что специфика китайского языка меняет сам способ отбора электронных инструментов. Преподавателю важно проверить не количество функций в приложении, а то, помогает ли оно решить конкретную методическую задачу. Электронный словарь, например, полезен не сам по себе: студент должен научиться смотреть контекст, различать близкие значения, сопоставлять пример с темой занятия и не переносить машинный перевод в готовом виде.

Механизмы управления цифровой средой

Первым механизмом является целеполагание. Преподаватель должен определить, какие результаты должны быть достигнуты с помощью цифровой среды: точность фонетики, устойчивость графического навыка, расширение словаря, развитие самостоятельной работы, подготовка к устному взаимодействию или формирование межкультурной наблюдательности. Чем точнее поставлена цель, тем легче выбрать ресурс и критерии оценки.

Второй механизм связан с проектированием электронного курса. Цифровой курс по китайскому языку должен иметь понятную траекторию: от объяснения к тренировке, от тренировки к применению, от применения к контролю и коррекции. Для студента важно видеть не набор файлов, а последовательность действий. Поэтому структура курса должна показывать, что изучается, зачем выполняется задание и как результат будет использован дальше [8, 15].

Третий механизм состоит в методической адаптации ресурсов. Не всякий готовый цифровой материал подходит для конкретной группы. Преподаватель оценивает уровень сложности, язык интерфейса, качество аудио, корректность примеров, соответствие теме занятия и возможность обратной связи. Иногда ресурс нужно упростить, дополнить инструкцией, ограничить по времени или включить только как часть более широкого задания [7, 13, 16].

Четвертый механизм связан с организацией смешанного и самостоятельного обучения. Часть действий целесообразно перенести в самостоятельную цифровую работу: повторение лексики, первичное прослушивание, тренировка иероглифов, выполнение коротких тестов. Аудиторное время при этом должно использоваться для анализа ошибок, устной практики, объяснения сложных случаев и коммуникативных заданий. Такая организация меняет роль преподавателя: он не только сообщает материал, но и управляет учебным маршрутом [10, 15].

Пятый механизм представляет собой мониторинг и коррекцию. Цифровая среда позволяет видеть частоту ошибок, время выполнения заданий, пропуски в самостоятельной работе и динамику результатов. Однако данные становятся педагогически значимыми только после интерпретации. Преподаватель должен понять, связана ли ошибка с недостаточным объяснением, слабой тренировкой, трудностью темы или неверной стратегией студента. После этого возможна адресная коррекция [5].

Автоматизированный контроль следует рассматривать как вспомогательный инструмент. Он удобен для регулярной проверки, но не охватывает всех сторон владения языком. Машинная оценка может фиксировать правильность ответа, но хуже отражает коммуникативную уместность, выразительность речи, культурный подтекст и процесс рассуждения. Поэтому автоматизированная проверка должна сочетаться с преподавательской обратной связью и самооценкой студентов [5].

Для самостоятельной работы нужны не только задания, но и понятные правила их выполнения. В электронном курсе стоит отделять обязательные упражнения от тренировочных, заранее указывать, какие результаты видит преподаватель и что студент должен исправить сам. Например, повторение лексики может быть тренировкой, а запись чтения вслух – материалом для индивидуального комментария. Когда такие различия не проговорены, студенты выполняют задания неравномерно, а электронная среда воспринимается как дополнительная папка с материалами, а не как часть курса [6; 8].

Методическое сопровождение цифровых заданий часто начинается с очень короткой инструкции. Для задания по произношению достаточно указать, сколько раз нужно прослушать образец, какой фрагмент записать, по каким признакам оценить тон и куда отправить результат. Для задания по иероглифике полезны образец написания, напоминание о порядке черт и крите-

рий проверки. Такие детали кажутся техническими, но именно они снимают часть неопределенности и помогают студенту работать осознанно.

Цифровую среду приходится регулярно пересматривать. После одной темы может выясниться, что тренажер хорошо помогает повторять лексику, но плохо объясняет ошибки в тонах; после другой – что инструкция слишком длинная и студенты пропускают важный шаг. Поэтому преподаватель анализирует не только оценки, но и сами следы работы: где чаще возникают вопросы, какие упражнения дают устойчивые ошибки, какие ссылки перестали соответствовать уровню группы и какие материалы лучше заменить.

Риски формальной цифровизации

Наиболее заметный риск возникает тогда, когда цифровой инструмент выбирается по внешнему признаку: он новый, доступный или уже используется коллегами. В такой ситуации карточки превращаются в механическое заучивание слов, платформа – в место хранения файлов, а тест – в формальную отметку о выполнении. Для обучения китайскому языку этого недостаточно: ресурс должен быть связан с конкретным навыком, понятным заданием и последующим обсуждением результата.

Второй риск связан с неравномерной цифровой компетентностью участников образовательного процесса. Преподавателю требуются навыки проектирования электронного курса, отбора материалов, организации онлайн-взаимодействия и анализа учебных данных. Исследователи справедливо связывают цифровизацию с необходимостью непрерывного профессионального развития педагогов. Студенты также нуждаются в обучении стратегиям работы с электронными словарями, тренажерами, корпусами и системами самоконтроля [12, 13, 16].

Третий риск относится к снижению гуманистической направленности образования. Обучение китайскому языку нельзя свести к выполнению тестов и накоплению цифровых показателей. Оно включает развитие личности, интереса к иной культуре, способности к диалогу и ответственности за собственное высказывание. В работах о воспитательной функции образования подчеркивается, что цифровая среда должна поддерживать развитие студента, а не вытеснять педагогическое взаимодействие [1, 14].

Отдельная группа трудностей связана с онлайн- и смешанным обучением иностранных студентов: у них могут различаться учебные привычки, технические условия, ожидания от обратной связи и готовность задавать вопросы в цифровой среде. Поэтому преподавателю важно заранее объяснять порядок работы, оставлять устойчивый канал связи и не заставлять группу переходить между множеством сервисов без необходимости [10, 15].

Качество цифровых материалов тоже требует проверки. В открытом доступе много видеороликов, карточек, словарных подборок и упражнений, но они не всегда подходят для конкретной группы. Материал может быть слишком сложным, содержать неподходящую лексику, давать неудачный пример произношения или не учитывать порядок введения иероглифов. Поэтому преподаватель отбирает ресурсы так же внимательно, как учебный текст или упражнение в печатном пособии [9, 13, 16].

Фрагментация курса проявляется не сразу. Сначала новый сервис кажется удобным, затем появляется еще одна платформа для тестов, отдельная папка для аудио и отдельный чат для домашних заданий. Через несколько недель студенту уже труднее понять, где искать материал и что считается результатом. Поэтому лучше сохранять устойчивое ядро цифровой среды и добавлять новый инструмент только тогда, когда он действительно закрывает методическую задачу.

Заключение

Педагогическое управление информатизацией обучения китайскому языку в вузе следует понимать как целенаправленное проектирование, организацию, мониторинг и коррекцию учебной деятельности в цифровой образовательной среде. Его методологическую основу образуют системный, компетентностный, деятельностный, личностно-ориентированный и средовой подходы. Каждый из них выполняет самостоятельную функцию, но наибольший эффект возникает при их совместном применении.

Системный подход обеспечивает целостность курса; компетентностный связывает цифровые средства с образовательными результатами; деятельностный превращает ресурс в условие активной учебной работы; личностно-ориентированный помогает учитывать индивидуальные трудности; средовой подход объединяет отдельные инструменты в понятное учебное пространство. Для китайского языка такая интеграция особенно важна из-за сочетания тональной фонетики, иероглифической письменности, визуального материала и межкультурного содержания.

Предложенная методологическая рамка может использоваться при разработке структурно-функциональной модели управления информатизацией обучения китайскому языку. Такая модель должна включать целевой, содержательный, технологический, организационно-деятельностный, диагностико-коррекционный и результативный компоненты. Ее дальнейшая разработка позволит перейти от общего обоснования цифровизации к конкретным решениям для вузовского курса китайского языка.

Главный вывод состоит в том, что цифровые технологии повышают качество обучения не сами по себе, а только в условиях педагогически осмысленного управления. Информатизация должна усиливать учебную деятельность, обратную связь и самостоятельность студентов, сохраняя при этом гуманистическую и межкультурную направленность языкового образования.

Практическая значимость рассмотренных положений состоит в том, что они могут быть использованы при проектировании электронного сопровождения дисциплины, разработке критериев отбора цифровых ресурсов и организации самостоятельной работы студентов. Перспективной дальнейшего исследования является описание конкретной модели такого управления и ее апробация в условиях вузовского обучения китайскому языку.

Библиографический список

1. Аллахвердиева, Л.М. Информатизация образовательного процесса и воспитательная функция образования в вузе / Л.М. Аллахвердиева. – Текст: непосредственный // Вестник ГГУ. – 2021. – № 1. – С. 1–11.
2. Ван, Юэхань. Обучение китайских учащихся говорению на русском языке с использованием интернет-ресурсов (уровень А2): специальность 5.8.2 «Теория и методика обучения и воспитания»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Ван Юэхань; Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина. – Москва, 2023. – 298 с.
3. Жабаков, В.Е. Методологический регулятив проблемы повышения качества подготовки будущего педагога физической культуры / В. Е. Жабаков. – Текст: непосредственный // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2019. – № 7. – С. 95–109.
4. Карцан, И.Н. Электронные открытые системы в модели сетевого образования / И.Н. Карцан. – Текст: непосредственный // Информатика. Экономика. Управление. – 2024. – Т. 3. № 3. – С. 301–313.

5. Ковалев, С.А. Педагогическое исследование потенциала средств автоматизированного контроля в реализации региональной модели управления качеством образования на основе ИКТ / С.А. Ковалев, Е.И. Акентьева. – Текст: непосредственный // Педагогический опыт: теория, методика, практика. – 2015. – № 4 (5). – С. 280–283.
6. Коркмазов, А.В. Психолого-педагогическая готовность преподавателей системы повышения квалификации к управлению самостоятельной работой студентов: методологические основы / А.В. Коркмазов. – Текст: непосредственный // Вестник научных конференций. – 2016. – № 7-2 (11). – С. 60–63.
7. Левагина, Т.А. Использование ИКТ на уроках китайского языка / Т.А. Левагина; науч. рук. Е.С. Устинова. – Текст: непосредственный // Современные образовательные технологии в преподавании иностранных языков: материалы научной конференции. – Рязань, 2022. – С. 293–295.
8. Миронцева, С.С. Электронная информационно-образовательная среда вуза как фактор развития профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции / С.С. Миронцева, Ю.П. Спирина. – Текст: непосредственный // МедиаВектор: научный журнал. – Новосибирск; Симферополь: Изд. АНС «СиБАК», 2023. – Вып. 9. – С. 99–102.
9. Муртазалиева, С.Э. Диджитализация в изучении китайского языка / С.Э. Муртазалиева. – Текст: непосредственный // Актуальные вопросы китайского языка и культуры: материалы XIII Международной научно-практической конференции. – Москва: Московский государственный лингвистический университет, 2022. – С. 200–205.
10. Сюй, Б. Проблемы онлайн-обучения иностранных студентов в Китае и методы их решения / Б. Сюй. – Текст: непосредственный // Reports Scientific Society. – 2025. – № 2 (58). – С. 48–53.
11. Успаева, М.Г. Informatization and technologies in the educational process in the aspect of quality improvement / М.Г. Успаева, А.М. Гачаев. – Текст: непосредственный // Education Management Review. – 2023. – Vol. 13, № 6 (64). – P. 94–104.
12. Цыренжинова, Я.Ж. Управление профессиональным развитием педагогического коллектива: модели непрерывного образования / Я.Ж. Цыренжинова. – Текст: непосредственный // Молодые таланты науки 2025: сборник научных трудов. – Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука», 2025. – С. 74–80.
13. Цяо, Пэн. Применение электронных ресурсов в преподавании русского языка как иностранного в китайских университетах / Пэн Цяо. – Текст: непосредственный // Grand Altai Research & Education. – 2025. – № S1 (23). – С. 164–168.
14. Челнокова, Т.А. Педагогическая фасилитация в условиях развития инклюзивных процессов в образовании / Т.А. Челнокова. – Текст: непосредственный // Вестник Удмуртского университета. Серия: философия, психология, педагогика. – 2022. – Т. 32, № 3. – С. 297–302.
15. Yan, R. Blended learning model of Russian language for Chinese students / R. Yan, N. L. Fedotova. – Text: direct // Teaching Methodology in Higher Education. – 2022. – Vol. 11, № 39. – P. 145–154.
16. Yang, G. Features of using e-resources when learning Chinese as a second foreign language in secondary school / G. Yang. – Text: direct // RUDN Journal of Informatization in Education. – 2022. – Vol. 19, – № 3. – P. 171–182.