

педагогического университета им. И.Я. Яковлева. 2023. № 1 (118). С. 142–147.

4. Кязимов К.Г. Формирование и развитие инновационной образовательной среды вуза: монография. М.: Академия труда и социальных отношений, 2012. 131 с.

5. Сibaгатуллина А.Р., Степанова Г.А. Инновационная образовательная среда как фактор развития готовности педагогов к профессиональной деятельности // Вестник Академии энциклопедических наук. 2020. № 1 (38). С. 58–63.

УДК 378.147:37.018.43

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ИНОСТРАННЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВО ВНЕАУДИТОРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ

Кузькина А.И. – старший преподаватель кафедры русского языка и межкультурной коммуникации, БГТУ им. В.Г. Шухова, Белгород, alinakuzka0909@gmail.com

© Кузькина А.И., 2026

Аннотация. Статья посвящена теоретико-методологическому анализу феномена педагогического сопровождения самореализации иностранных обучающихся в контексте внеаудиторной деятельности. В работе осуществлен синтез философских, психологических и педагогических подходов к пониманию саморазвития и самореализации личности. На основе герменевтического анализа ключевых дефиниций выявлены специфика и структурно-содержательные компоненты процесса сопровождения в условиях межкультурной образовательной среды. Методологической основой исследования выступила гуманистическая парадигма, акцентирующая переход от субъект-объектной к субъект-субъектной модели педагогического взаимодействия. В результате сформировано целостное концептуальное видение педагогического сопровождения как комплекса целенаправленных действий, ориентированных на создание условий для актуализации и реализации личностного потенциала иностранного студента за пределами формального учебного процесса.

Ключевые слова: педагогическое сопровождение, самореализация, иностранные обучающиеся, внеаудиторная деятельность, гуманистическая

парадигма, межкультурная образовательная среда, личностный потенциал, субъектность.

**PEDAGOGICAL SUPPORT
FOR THE SELF-REALIZATION OF FOREIGN STUDENTS
IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES:
THEORETICAL AND METHODOLOGICAL JUSTIFICATION**

A.I. Kuz'kina – Senior Lecturer of the Department of Russian Language and Intercultural Communication, BSTU named after V.G. Shukhov, Belgorod, alinakuzka0909@gmail.com

Abstract. This article provides a theoretical and methodological analysis of the phenomenon of pedagogical support for international students' self-realization in the context of extracurricular activities. The paper synthesizes philosophical, psychological, and pedagogical approaches to understanding self-development and self-realization. A hermeneutic analysis of key definitions reveals the specifics and structural and substantive components of the support process in an intercultural educational environment. The methodological basis of the study is a humanistic paradigm, emphasizing the transition from a subject-object to a subject-subject model of pedagogical interaction. This results in a holistic conceptual vision of pedagogical support as a set of targeted actions aimed at creating conditions for the actualization and realization of international students' personal potential beyond the formal educational process.

Keywords: pedagogical support, self-realization, international students, extracurricular activities, humanistic paradigm, intercultural educational environment, personal potential, subjectivity.

Интернационализация высшего образования, являясь глобальным трендом, актуализирует комплекс методологических и практических вопросов, связанных с интеграцией иностранных обучающихся в академическое и социокультурное пространство принимающего вуза. Традиционно фокус педагогических усилий концентрируется на аудиторной работе, направленной на освоение образовательной программы. Однако ограничение педагогического процесса формальными рамками учебного плана не соответствует современным представлениям о целостном образовании как антропопрактике, нацеленной на развитие субъектности и личностное становление.

Внеаудиторная деятельность, обладающая свойствами нерегламентированности, добровольности и политематичности, представляет собой уникальное пространство для свободного проявления, апробации и конструирования личностью своих смыслов, способностей и социальных ролей. Для иностранного обучающегося это пространство обладает

двойственной природой: с одной стороны, оно является зоной повышенной психоэмоциональной нагрузки и потенциальной фрустрации, обусловленной культурным шоком, языковым барьером и социальной изоляцией; с другой – выступает как полигон для подлинной межкультурной коммуникации, творческой самореализации и конструирования новой идентичности.

Таким образом, возникает теоретическое и практическое противоречие между объективно высоким личностно развивающим потенциалом внеаудиторной деятельности и отсутствием целостной педагогической системы, обеспечивающей его актуализацию в отношении иностранных студентов. Разрешение данного противоречия видится в разработке концепции педагогического сопровождения, переосмысленного через призму задач межкультурной адаптации и личностного роста. Целью настоящей статьи является теоретико-методологическое обоснование сущности, структуры и содержания данного феномена.

Концептуальный каркас исследования образуют взаимосвязанные категории «саморазвитие» и «самореализация», требующие терминологического разведения.

В философско-антропологической традиции (М.М. Бахтин, В.П. Зинченко, М.С. Каган) саморазвитие трактуется как имманентное свойство человеческой субъективности, способность к внутренне детерминированному, целенаправленному изменению. Это процесс движения личности к состоянию зрелости через механизмы самопознания, самосовершенствования и самоорганизации. В психолого-педагогическом ключе саморазвитие предстает как интегративная характеристика, синтезирующая стремления и способности личности к позитивной трансформации собственной «самости». Структурно оно может быть представлено трехуровневой моделью:

1. Мотивационно-ценностный компонент – система доминирующих смыслов и побуждений, определяющая осознанное отношение личности к необходимости собственного развития. Для иностранного студента его формирование связано с ответом на экзистенциальные вопросы о цели пребывания в новой среде за пределами прагматики диплома.

2. Операционно-деятельностный компонент – совокупность освоенных стратегий, методов и приемов, позволяющих личности осуществлять целенаправленную работу над собой. В условиях инокультурной среды данный компонент требует формирования специфических компетенций межкультурного взаимодействия.

3. Рефлексивный компонент – способность к самонаблюдению, критическому анализу собственных действий, состояний и результатов, выступающая как механизм обратной связи и корректировки траектории развития.

Самореализация является производной и кульминационной фазой саморазвития. Если саморазвитие есть процессуальная характеристика внутренней работы, то самореализация – это акт внешнего объективирования, воплощения накопленного потенциала в конкретных деятельностных формах и социальных практиках. С философской точки зрения самореализация есть реализация сущностных сил человека (К. Маркс), актуализация «высших» потребностей личности (А. Маслоу) или обретение и воплощение смысла (В. Франкл). В педагогическом контексте самореализация иностранного обучающегося есть успешная интеграция его личностного потенциала в социальную, культурную и (в перспективе) профессиональную ткань принимающего общества через избранные им виды внеучебной активности.

Понятие «педагогическое сопровождение» возникло в отечественной науке в середине 1990-х гг. в рамках концепции педагогической поддержки (О.С. Газман, Н.Н. Михайлова, С.М. Юсфин) как реакция на кризис авторитарной педагогики. Его семантика принципиально отличается от понятий «управление», «руководство» или «организация». Этимологический анализ раскрывает его интенцию: приставка «со-» указывает на совместность, партнерство; корень «-провожд-» (от «проводить») – на совместное движение в пространстве и времени; суффикс «-ени-» придает значение процессуальности.

В авторитарной парадигме сопровождение редуцируется до формального контроля и администрирования. В рамках же гуманистической (рационально-этико-экзистенциальной) парадигмы сопровождение обретает статус фундаментального способа педагогического бытия-с-другим. Оно базируется на методологических принципах:

1) субъектности: речь идет о признании за обучающимся статуса активного, свободного и ответственного автора собственной образовательной и жизненной траектории;

2) диалогичности: взаимодействие строится как межсубъектный диалог, где позиция сопровождающего – это позиция понимающего Другого (М.М. Бахтин);

3) опережающего доверия: сопровождающий априори признает ценность и потенциал личности студента, даже в ситуации ее неполной актуализации;

4) ситуативности и контекстуальности: помощь и поддержка оказываются не по заранее заданному шаблону, а в ответ на конкретные, уникальные затруднения и запросы личности в конкретной социокультурной ситуации;

5) фасилитации: ведущая роль педагога заключается не в трансляции готовых решений, а в создании психолого-педагогических условий, облегчающих самостоятельный поиск, выбор и действие студента.

Таким образом, педагогическое сопровождение самореализации иностранного обучающегося можно определить как целенаправленный, рефлексивно организуемый процесс совместной деятельности тьютора (куратора, педагога) и студента, направленный на выявление, актуализацию и объективацию личностного потенциала последнего в пространстве внеаудиторной деятельности, а также ориентированный на его успешную межкультурную интеграцию и целостное личностно-профессиональное становление.

На основе теоретического синтеза предлагается трехаспектная модель педагогического сопровождения, представляющая собой единство организационного, содержательного и технологического измерений.

Организационно-педагогический аспект (уровень среды) касается проектирования образовательной среды как «поля возможностей». Его цель – конструирование инклюзивного, безопасного и стимулирующего пространства для межкультурной коммуникации и самореализации. Теоретическое содержание аспекта включает:

1) принцип полифоничности среды – создание разнообразных и равнодоступных каналов для деятельности (творческие, спортивные, научные, волонтерские, дискуссионные площадки);

2) принцип управляемой открытости – обеспечение связи внеаудиторной деятельности с городским и региональным социокультурным контекстом при сохранении функции педагогического посредничества и фильтрации;

3) институционализацию роли сопровождающего – закрепление функций тьютора, наставника или куратора, профессиональная позиция которых основана на компетенциях межкультурного консультирования, фасилитации и рефлексивного анализа.

Содержательный аспект (уровень деятельности) определяет смысловое наполнение взаимодействия. Его цель – инициировать и поддерживать виды активности, обладающие личностно развивающим и смыслопорождающим потенциалом. Теоретические векторы содержания:

1) проектная деятельность как метадеятельность – поддержка студенческих инициатив, имеющих социальную, культурную или прикладную ценность. Проект выступает формой объективации личностных смыслов и проверки компетенций в реальных условиях;

2) рефлексивно-исследовательская деятельность – организация форм работы, направленных на осмысление собственного культурного опыта (ведение дневников наблюдений, участие в фокус-группах, написание эссе-рефлексий), что способствует кристаллизации новой культурно-гибридной идентичности;

3) диалогические практики – стимулирование равноправного межкультурного обмена не на уровне информации, а на уровне ценностей,

переживаний и жизненных миров (философские кафе, дискуссионные клубы на актуальные темы).

Технологический аспект (уровень инструментария) обеспечивает методический инструментарий для реализации предыдущих уровней. Его цель – предоставить педагогу и студенту конкретные средства для фиксации, анализа и корректировки процесса. Теоретической основой выступают:

1) портфолио как технология нарративной идентичности – создание не формального сборника документов, а развернутого «текста о себе», куда входят артефакты деятельности, рефлексивные комментарии, свидетельства преодоления трудностей. Это инструмент объективации пути самореализации;

2) консультативно-диагностический комплекс – совокупность методов неформальной диагностики (наблюдения, беседы, анализа продуктов деятельности), направленных на выявление актуальных потребностей, интересов и зон ближайшего развития студента;

3) методы фасилитации групповых процессов – технологии, позволяющие сопровождающему организовывать продуктивное групповое взаимодействие в мультикультурных коллективах, минимизируя конфликты и максимизируя синергетический эффект.

Теоретико-методологический анализ позволяет утверждать, что педагогическое сопровождение самореализации иностранных обучающихся во внеаудиторной деятельности представляет собой сложный, многомерный феномен, требующий осмысления в междисциплинарном поле философии, культурологии, психологии и педагогики.

Его сущностным ядром является не патерналистская опека, а диалектическое единство двух процессов: создания педагогом насыщенной, поддерживающей среды («предоставление возможностей») и фасилитации самостоятельного, осмысленного действия студента в этой среде («осуществление выбора»). Такое сопровождение направлено на преодоление инструментального подхода к иностранному студенту как к «обучаемому объекту» и утверждение его субъектности как автора собственной биографии в условиях межкультурного диалога.

Разработанная концептуальная модель, в рамках которой выделяются организационно-педагогический, содержательный и технологический аспекты, задает системные координаты для дальнейших научных исследований и проектирования конкретных педагогических практик. Ее реализация способна трансформировать внеаудиторное пространство из зоны стихийной адаптации в мощный ресурс личностного роста, культурного обогащения и подлинной самореализации иностранных обучающихся, что в конечном итоге соответствует стратегическим целям гуманизации и интернационализации современного высшего образования.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Гумерова М.М. Стимулирование мотивации творческого саморазвития учащихся в условиях учебно-творческой деятельности. Набережные Челны: НГПИ, 2001. 209 с.
2. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Ростов н/Д.: Феникс, 1997. 480 с.
3. Каган М.С. Системный подход и гуманитарное знание. Л.: ЛГУ, 1991. 384 с.
4. Кевля Ф.И. Теория и практика опережающей педагогической поддержки личностного развития ребенка: автореф. на соиск. ученой степ. докт. пед. наук: 13.00.01. М., 2002. 40 с.
5. Колонтаевская Т.В. Педагогическая поддержка личностного саморазвития студентов в процессе изучения иностранного языка: автореф. на соиск. ученой степ. канд. пед. наук: 13.00.01. Хабаровск, 2002. 22 с.
6. Корепанова Е.В. Психологическое сопровождение адаптации первокурсников в диаде «преподаватель – студент»: автореф. на соиск. ученой степ. канд. психол. наук: 19.00.13. Тамбов, 2003. 21 с.
7. Куликова Л.Н. Личностное саморазвитие учащегося и учителя – основа гуманистической педагогики // Педагогика развития. 2001. С. 3–10.
8. Лагусева Н.Н. Научно-педагогическое сопровождение профессионального образования в гуманитарном вузе: автореф. на соиск. ученой степ. докт. пед. наук: 13.00.08. СПб., 2007. 43 с.
9. Личность и профессия: психологическая поддержка и сопровождение: учебное пособие / под ред. Л.М. Митиной. М.: Академия, 2005. 336 с.
10. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб.: Питер, 2006. 352 с.
11. Медяник Г.А. Педагогические технологии творческого саморазвития студентов в процессе педагогической практики: автореф. на соиск. ученой степ. канд. пед. наук: 13.00.01. Тольятти, 2000. 19 с.
12. Остапенко А.В. Комплексное сопровождение саморазвития студента в учебном процессе вуза // Bridge-Мост (Language&Culture). 2007. № 19. С. 41–46.
13. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: в 2 т. М.: Педагогика, 1989. Т. 1. 485 с.; Т. 2. 322 с.
14. Савочкина И.В., Самосенкова Т.В. Технология организации самостоятельной работы с использованием игровой деятельности в

процессе обучения иностранным языкам // Педагогическое образование в России. 2016. № 12. С. 114–118.

15. Сластенин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: Инновационная деятельность. М.: Магистр, 1997. 308 с.

16. Угрюмова Т.Г. Педагогическая поддержка саморазвития личности студента колледжа: автореф. на соиск. ученой степ. канд. пед. наук: 13.00.01. Улан-Удэ, 2006. 19 с.

УДК 378.147:330.4

ИНТЕГРАЦИЯ ЦИФРОВЫХ ФИНАНСОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРОГРАММЫ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ВУЗОВ: ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Мирзоева А.Р. – к. э. н., доцент кафедры экономики, Кабардино-Балкарский ГАУ, Нальчик, angelika_h1975@mail.ru

© Мирзоева А.Р., 2026

Аннотация. В статье рассмотрены актуальные проблемы интеграции цифровых финансовых технологий в образовательный процесс при подготовке специалистов экономического профиля. Проанализированы ключевые тенденции трансформации высшего образования в контексте цифровизации финансового сектора экономики, определены основные барьеры, препятствующие эффективному формированию профессиональных компетенций в данной области. Предложены подходы к модернизации образовательных программ экономических вузов с учетом специфики финтех-отрасли, а также представлена модель формирования профессиональных компетенций, соответствующих современным требованиям цифровой экономики. Обоснована необходимость создания интегрированной образовательной среды, объединяющей классические экономические дисциплины и инновационные технологические компоненты.

Ключевые слова: цифровые финансовые технологии, профессиональные компетенции, экономическое образование, образовательные программы, финтех, цифровая трансформация, высшее образование.