

УДК 378.147:316.6:159.9

DOI: 10.34670/AR.2026.97.92.048

Цифровая образовательная среда как ресурс сопровождения адаптации иностранных студентов

Слободчиков Илья Михайлович

Доктор психологических наук, профессор,
профессор кафедры русистики,
этноориентированной педагогики и цифровой дидактики,
Институт русского языка,
Российский университет дружбы народов им. Патриса Лумумбы,
117198, Российская Федерация, Москва, ул. Миклухо-Маклая, 6;
e-mail: il_grant@mail.ru

Косяков Максим Андреевич

Аспирант,
Федеральный институт цифровой трансформации образования,
107078, Российская Федерация, Москва, ул. Садовая-Черногрозская, 8/5;
e-mail: il_grant@mail.ru

Аннотация

В статье рассматривается цифровая образовательная среда как ресурс адаптации иностранных студентов при условии ее педагогического проектирования. Выделены функции цифровой среды: навигационная, языко-академическая, коммуникативная, диагностическая и интеграционная. Обосновано, что адаптационный эффект цифровой среды определяется не количеством инструментов, а связностью педагогического сценария. Показано, что цифровая среда должна снижать транзакционную дистанцию, а не увеличивать ее, и обеспечивать понятность архитектуры действий для иностранного студента. Особое внимание уделено этическим аспектам использования аналитики цифровой активности.

Для цитирования в научных исследованиях

Слободчиков И.М., Косяков М.А. Цифровая образовательная среда как ресурс сопровождения адаптации иностранных студентов // Педагогический журнал. 2026. Т. 16. № 5А. С. 366-371. DOI: 10.34670/AR.2026.97.92.048

Ключевые слова

Цифровая образовательная среда, иностранные студенты, адаптация, смешанное обучение, педагогический дизайн, транзакционная дистанция, академическая самоэффективность, методология исследования.

Введение

Цифровая образовательная среда стала обязательной частью университетского обучения. Для иностранного студента она может быть ресурсом раннего входа: расписание, электронные курсы, словари, записи консультаций, инструкции и сообщения доступны до того, как студент полностью освоится в кампусе.

Д. Гаррисон и Н. Воган [Garrison, Vaughan, 2008] рассматривают смешанное обучение как педагогическую систему, где очное и цифровое взаимодействие должны взаимно усиливать друг друга. Для адаптации иностранных студентов это особенно важно: цифровая среда не должна заменять живое сопровождение, но может сделать его более непрерывным.

Первичная функция цифровой среды — навигационная. Иностранному студенту должно быть быстро найдено расписание, контакты, требования курса, критерии оценки, образцы заданий и инструкции по типовым ситуациям. Если эта информация рассеяна по разным чатам и платформам, студент зависит от случайных подсказок.

М. Мур [Moore, 1993] описал транзакционную дистанцию как разрыв между преподавателем и обучающимся, который определяется не только физическим расстоянием, но и структурой курса, диалогом и автономией. В работе с иностранными студентами цифровая среда должна уменьшать эту дистанцию.

Таблица 1 – Функции цифровой среды в сопровождении адаптации

Функция	Цифровой инструмент	Адаптационный эффект
Навигационная	единый раздел с правилами и контактами	снижение неопределенности
Языко-академическая	гlossарии, образцы работ, записи объяснений	поддержка понимания заданий
Коммуникативная	форумы вопросов и онлайн-консультации	сохранение контакта между занятиями
Диагностическая	короткие опросы и аналитика активности	раннее выявление риска выпадения
Интеграционная	онлайн-проекты и цифровые портфолио	включение в совместную деятельность

Педагогическое проектирование цифровой поддержки

Дж. Салмон [Moore, 1993] предлагает проектировать онлайн-активности как последовательность действий, где участник постепенно входит в цифровое взаимодействие. Для иностранных студентов это означает, что нельзя сразу требовать высокой самостоятельности в новой платформе.

Цифровая среда также может поддерживать академическое письмо. Образцы структуры, чек-листы, комментарии преподавателя и поэтапная сдача работы помогают студенту видеть процесс, а не только итоговую оценку. Д. Никол и Д. Макфарлейн-Дик [Nicol, Macfarlane-Dick, 2006] показывают, что обратная связь эффективна, когда помогает регулировать дальнейшие действия.

Цифровая образовательная среда становится адаптационным ресурсом только тогда, когда она проектируется как понятная архитектура действий. Для иностранного студента важна не сама платформа, а ответ на практические вопросы: где находится задание, как его сдавать, что делать при ошибке, где увидеть комментарий, кому написать и какие сроки являются

критическими.

С точки зрения педагогического дизайна цифровая среда должна снижать транзакционную дистанцию, а не увеличивать ее. Если каждая дисциплина использует разные каналы связи, разные названия файлов и разные правила обратной связи, цифровизация усиливает хаос. Поэтому необходимы единые минимальные стандарты: структура курса, календарь, блок частых вопросов, образцы работ и повторяемые способы коммуникации.

Важно различать цифровую доступность и цифровую понятность. Материал может быть размещен онлайн, но оставаться непонятным для студента, который не знает логики платформы или академического значения задания. Цифровая среда должна сопровождать вход: короткие инструкции, скриншоты, видеообъяснения, пробные задания без оценки и возможность задать вопрос в безопасном формате.

Распространенная ошибка состоит в том, что цифровая поддержка строится как перечень сервисов: чат, LMS, видеозаписи, тесты, облачное хранилище. Однако адаптационный эффект появляется не от количества инструментов, а от связности сценария. Студент должен понимать, как онлайн-подготовка связана с аудиторной работой, как комментарий преподавателя связан с новой попыткой, как электронный словарь помогает выполнить реальное задание.

В работах Д. Лориллард обучение описывается как диалог между целями, действиями, обратной связью и корректировкой [Laurillard, 2012]. Для иностранного студента этот диалог должен быть явным. Например, перед семинаром он получает мини-гlossарий и пример вопроса; на занятии пробует речевое действие; после занятия фиксирует трудность и получает короткий маршрут повторения.

Такой сценарий снижает страх цифровой ошибки. Если студент сначала выполняет пробное действие без оценки, он осваивает платформу как инструмент, а не как источник санкций. Это особенно важно в первые недели, когда техническая ошибка легко воспринимается как академическая неуспешность.

Аналитика цифровой активности может помочь рано заметить риск: студент не открывает материалы, не читает комментарии, не возвращается к исправлениям, пропускает онлайн-консультации. Но такие данные нельзя автоматически трактовать как низкую мотивацию. Причиной может быть языковое непонимание, слабая цифровая навигация, перегрузка уведомлениями или отсутствие доступа к стабильному интернету.

Поэтому цифровой мониторинг должен вести к помощи, а не к обвинению. Если студент не открывает комментарий, сначала нужно проверить, понимает ли он, где он находится и что с ним делать. Если не выполняет онлайн-тест, важно выяснить, видел ли он инструкцию и имел ли опыт пробного прохождения.

Этическая рамка цифровой поддержки предполагает прозрачность: студенту объясняют, какие данные используются, зачем они нужны и какие меры поддержки могут последовать. Тогда цифровая среда становится не скрытым контролем, а дополнительным каналом обратной связи.

Таблица 2 - Цифровые инструменты и условия их адаптационной эффективности

Инструмент	Адаптационная задача	Условие эффективности
единая страница курса	снижение организационной неопределенности	стабильная структура во всех дисциплинах
гlossарий дисциплины	поддержка академического языка	связь терминов с заданиями и примерами

Инструмент	Адаптационная задача	Условие эффективности
запись объяснения	повторное обращение к материалу	короткие фрагменты с навигацией по темам
форум вопросов	безопасная коммуникация между занятиями	модерация и быстрый ответ
аналитика активности	раннее выявление риска	использование данных для помощи, а не наказания

Архитектура цифровой поддержки

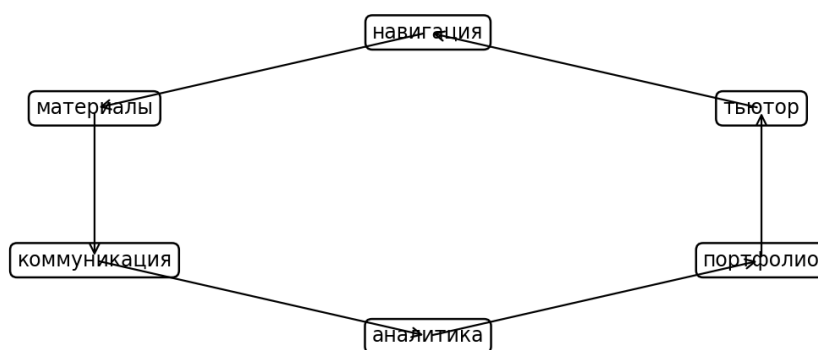


Рисунок 1 - Педагогический сценарий цифровой поддержки адаптации

Заключение

Цифровая образовательная среда становится ресурсом адаптации тогда, когда она педагогически организована: понятна, единообразна, связана с очным обучением и поддерживает диалог. Ее ценность состоит не в количестве платформ, а в снижении неопределенности и расширении возможностей самостоятельного действия.

Библиография

1. Слободчиков И.М., Должикова А.В. Адаптивные возможности образовательного пространства в ситуации взаимодействия с иноязычными первокурсниками // Педагогический журнал. 2023. Т. 13. № 12А-1. С. 594–603.
2. Bates A.W. Teaching in a Digital Age: Guidelines for Designing Teaching and Learning. Vancouver: Tony Bates Associates, 2015. 517 p.
3. Biggs J., Tang C. Teaching for Quality Learning at University. 4th ed. Maidenhead: Open University Press, 2011. 418 p.
4. Carless D. Feedback loops and the longer-term: Towards feedback spirals // Assessment & Evaluation in Higher Education. 2019. Vol. 44. No. 5. P. 705–714.
5. CAST. Universal Design for Learning Guidelines version 2.2. Wakefield, MA: CAST, 2018.
6. CAST. Universal Design for Learning Guidelines version 3.0. Wakefield, MA: CAST, 2024.
7. Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2020. 278 p.
8. Garrison D.R., Vaughan N.D. Blended Learning in Higher Education: Framework, Principles, and Guidelines. San Francisco: Jossey-Bass, 2008. 272 p.
9. Laurillard D. Teaching as a Design Science: Building Pedagogical Patterns for Learning and Technology. New York; London: Routledge, 2012. 258 p.
10. Moore M.G. Theory of transactional distance // Theoretical Principles of Distance Education / ed. by D. Keegan.

- London: Routledge, 1993. P. 22–38.
11. Nicol D.J., Macfarlane-Dick D. Formative assessment and self-regulated learning // *Studies in Higher Education*. 2006. Vol. 31. No. 2. P. 199–218. DOI: 10.1080/03075070600572090.
12. Picciano A.G. Blending with purpose: The multimodal model // *Journal of Asynchronous Learning Networks*. 2009. Vol. 13. No. 1. P. 7–18.
13. Salmon G. *E-tivities: The Key to Active Online Learning*. 2nd ed. London; New York: Routledge, 2013. 240 p.
14. Selwyn N. *Education and Technology: Key Issues and Debates*. 2nd ed. London: Bloomsbury Academic, 2017. 232 p.
15. Vaughan N.D., Cleveland-Innes M., Garrison D.R. *Teaching in Blended Learning Environments*. Edmonton: AU Press, 2013. 154 p.

Digital Educational Environment as a Resource for Supporting the Adaptation of Foreign Students

Il'ya M. Slobodchikov

Doctor of Psychology, Professor,
Professor of the Department of Russian Studies,
Ethno-Oriented Pedagogy and Digital Didactics,
Institute of the Russian Language,
Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba,
117198, 6, Miklukho-Maklaya str., Moscow, Russian Federation;
e-mail: il_grant@mail.ru

Maksim A. Kosyakov

Postgraduate Student,
Federal Institute for Digital Transformation of Education,
107078, 8/5, Sadovaya-Chernogryazskaya str., Moscow, Russian Federation;
e-mail: il_grant@mail.ru

Abstract

The article examines the digital educational environment as a resource for the adaptation of foreign students, provided it is pedagogically designed. The functions of the digital environment are identified: navigational, language-academic, communicative, diagnostic, and integrative. It is substantiated that the adaptation effect of the digital environment is determined not by the number of tools, but by the coherence of the pedagogical scenario. It is shown that the digital environment should reduce transactional distance, not increase it, and ensure the clarity of the architecture of actions for a foreign student. Special attention is paid to the ethical aspects of using digital activity analytics.

For citation

Slobodchikov I.M., Kosyakov M.A. (2026) Tsifrovaya obrazovatel'naya sreda kak resurs soprovozhdeniya adaptatsii inostrannykh studentov [Digital Educational Environment as a Resource for Supporting the Adaptation of Foreign Students]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 16 (5A), pp. 366–371. DOI: 10.34670/AR.2026.97.92.048

Keywords

Digital educational environment, foreign students, adaptation, blended learning, pedagogical design, transactional distance, academic self-efficacy, research methodology.

References

1. Bates, A. W. (2015). *Teaching in a digital age: Guidelines for designing teaching and learning*. Tony Bates Associates.
2. Biggs, J., & Tang, C. (2011). *Teaching for quality learning at university* (4th ed.). Open University Press.
3. Carless, D. (2019). Feedback loops and the longer-term: Towards feedback spirals. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 44(5), 705–714.
4. CAST. (2018). *Universal Design for Learning Guidelines version 2.2*. CAST.
5. CAST. (2024). *Universal Design for Learning Guidelines version 3.0*. CAST.
6. Council of Europe. (2020). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Companion volume*. Council of Europe Publishing.
7. Garrison, D. R., & Vaughan, N. D. (2008). *Blended learning in higher education: Framework, principles, and guidelines*. Jossey-Bass.
8. Laurillard, D. (2012). *Teaching as a design science: Building pedagogical patterns for learning and technology*. Routledge.
9. Moore, M. G. (1993). Theory of transactional distance. In D. Keegan (Ed.), *Theoretical principles of distance education* (pp. 22–38). Routledge.
10. Nicol, D. J., & Macfarlane-Dick, D. (2006). Formative assessment and self-regulated learning. *Studies in Higher Education*, 31(2), 199–218. <https://doi.org/10.1080/03075070600572090>
11. Picciano, A. G. (2009). Blending with purpose: The multimodal model. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 13(1), 7–18.
12. Salmon, G. (2013). *E-tivities: The key to active online learning* (2nd ed.). Routledge.
13. Selwyn, N. (2017). *Education and technology: Key issues and debates* (2nd ed.). Bloomsbury Academic.
14. Slobodchikov, I. M., & Dolzhikova, A. V. (2023). Adaptivnye vozmozhnosti obrazovatel'nogo prostranstva v situatsii vzaimodeystviya s inoyazychnymi pervokursnikami [Adaptive possibilities of the educational space in the situation of interaction with foreign-language first-year students]. *Pedagogicheskiy zhurnal* [Pedagogical Journal], 13(12A-1), 594–603.
15. Vaughan, N. D., Cleveland-Innes, M., & Garrison, D. R. (2013). *Teaching in blended learning environments*. AU Press.