Территория новых возможностей. Вестник Владивостокского государственного университета. 2026. Т. 18, № 3. С. 126–138
The Territory of New Opportunities. The Herald of Vladivostok State University. 2026. Vol. 18, № 3. P. 126–138

Научная статья
УДК 378.016:81'243:821.161.1
DOI: https://doi.org/10.63973/2949-1258/2026-3/126-138
EDN: https://elibrary.ru/LAQHIB

Теоретико-методологические основы лингводидактической деятельности в парадигме постинтернационализации: обучение русскому языку как иностранному

Яроцкая Людмила Владимировна

Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ»
Москва. Россия

Криницкая Марина Юрьевна

Владивостокский государственный университет
Владивосток. Россия

Аннотация. *Статья посвящена осмыслению характера и вектора изменений, вызванных разрушением инфраструктурных звеньев процесса интернационализации в 20-е гг. XXI в., и теоретико-методологическому обоснованию статуса дисциплины «Русский язык как иностранный» (далее – РКИ) в качестве стратегического ресурса инновационной образовательной деятельности в новых условиях, что определило цель исследования. Применены теоретический анализ специальной литературы и концептуально-теоретический синтез релевантных научных позиций. Результатом исследования является обоснование статуса РКИ в рамках ценностно-смысловой образовательной парадигмы постинтернационализации с опорой на лингводидактический принцип интернационализации профессиональной подготовки специалиста. Конкретизация базового принципа проведена через систему частнометодических принципов обучения РКИ, выявление методических особенностей их реализации. Научная новизна результатов заключается в разработке теоретико-методологических положений, позволивших обосновывать статус РКИ в условиях постинтернационализации. Сделан вывод о том, что РКИ обладает достаточным потенциалом для предметно-специализированного лингвосоциокогнитивного развития личности, формирования профессионального сознания современного специалиста, готового к межкультурному партнерству, осознанному выстраиванию профессиональных связей в интересах общества и государства. Сформулированные в статье теоретические позиции и обобщающие/ конкретизирующие их табличные материалы могут служить практическим руководством для осознанного лингводидактического проектирования образовательного процесса. Перспективы дальнейшей работы связаны с разработкой и опытно-экспериментальной проверкой отдельных компонентов и целостной системы обучения РКИ в условиях постинтернационализации.*

Ключевые слова**:** *постинтернационализация, русский язык как иностранный, теоретико-методологическое обоснование, статус дисциплины, принципы обучения*

Для цитирования: *Яроцкая Л. В., Криницкая М. Ю. Теоретико-методологические основы лингводидактической деятельности в парадигме постинтернационализации: обучение русскому языку как иностранному // Территория новых возможностей. Вестник Владивостокского государственного университета. 2026. Т. 18, № 3. С. 126–138. DOI: https://doi.org/10.63973/2949-1258/2026-3/126-138. EDN: https://elibrary.ru/LAQHIB*

© Яроцкая Л. В., 2026
© Криницкая М. Ю., 2026

Original article

Theoretical and methodological foundations of linguodidactic practice in the post-internationalization paradigm: teaching russian as a foreign language

Ludmila V. Yarotskaya
National Research Nuclear University Mephi
Moscow. Russia

Marina Yu. Krinitskaia
Vladivostok State University
Vladivostok. Russia

Abstract. *This study focuses on conceptualizing the nature and trajectory of changes triggered by the disruption of key infrastructural links in the internationalization process in the 2020s. Furthermore, it aims to provide a theoretical and methodological justification for position "Russian as a Foreign Language" (RFL) as a strategic resource for innovative educational activities under these new conditions. The research methodology includes the theoretical analysis of specialized literature and the conceptual-theoretical synthesis of relevant scientific perspectives. The study results in justifying the status of RFL within the axiological-semantic educational paradigm of post-internationalization, grounded in the linguodidactic principle of internationalizing professional training. This core principle is specified through a system of subject-specific methodological principles of RFL instruction, highlighting the methodological features of their implementation. The scientific novelty lies in the development of theoretical and methodological frameworks that substantiate the status of RFL in the context of post-internationalization. It is concluded that RFL possesses significant potential for subject-specialized linguo-socio-cognitive personal development and the formation of the professional mindset of a modern specialist. Such a specialist is prepared for intercultural partnership and the conscious building of professional networks in the interest of society and the state. The theoretical propositions formulated in the article, along with the summarizing and specifying tabular materials, can serve as a practical guide for the purposeful linguodidactic design of the educational process. Future research prospects involve the development and empirical testing of individual components, as well as the holistic system, of RFL instruction in the context of post-internalization.*

Keywords**:** *post-internationalization, Russian as a Foreign Language, theoretical and methodological justification, disciplinary status, principles of instruction*

For citation*: Yarotskaya L. V., Krinitskaia M. Yu. Theoretical and methodological foundations of linguodidactic practice in the post-internationalization paradigm: teaching russian as a foreign language // The Territory of New Opportunities. The Herald of Vladivostok State University. 2026. Vol. 18, № 3. P. 126–138. DOI: https://doi.org/10.63973/2949-1258/2026-3/126-138. EDN: https://elibrary.ru/LAQHIB*

Введение

Современная образовательная ситуация в Российской Федерации характеризуется значительной дестабилизацией деятельности ее важнейшего института – системы высшего образования, переживающего в силу мировых трансформационных сдвигов сущностные изменения ценностно-смысловых установок в своей деятельности, что приводит к пересмотру стратегических ориентиров развития, целей, содержания, процессуальных аспектов педагогического взаимодействия. Подобные изменения вызывают необходимость конкретизации роли, места и способов реализации каждой из учебных дисциплин в новых условиях, раскрытия их образовательного потенциала и социокультурного «веса» в актуальных контекстах развития общества и государства.

В данной статье предпринята попытка осмыслить характер и вектор изменений, вызванных разрушением инфраструктурных звеньев процесса интернационализации

в 2020-е гг., и в этой связи выявить и определить возможности одного из ее ключевых компонентов – языка общения – в условиях взаимодействия субъектов образования на новом уровне общественного развития. По этой причине рассмотрение вопросов проведено в ракурсе лингводидактического исследования как теоретико-методологическое обоснование статуса дисциплины «Русский язык как иностранный» (далее – РКИ) в качестве стратегического ресурса инновационной образовательной деятельности. Аргументация теоретико-методологических основ РКИ в новом статусе и составляет *цель* настоящего *исследования*.

Актуальность предмета *исследования* обусловлена рядом противоречий, препятствующих полноценному развитию института образования в современных условиях, превращению его в весомый фактор социально-экономического и социокультурного развития общества. В частности, требуют разрешения противоречия:

– между потребностью российского общества и государства развивать сотрудничество с зарубежными образовательными центрами, с одной стороны, и невозможностью удовлетворения этой потребности из-за фрагментации в 2020-е гг. значительного объема сложившихся интернациональных связей, с другой;

– между потребностью РФ в развитии взаимовыгодного и равноправного международного сотрудничества в образовательной сфере, с одной стороны, и отсутствием паритета интересов участников этих процессов в силу фактической вестернизации образовательной сферы, с другой;

– между тенденцией к реструктуризации современной системы международных отношений, к укреплению всесторонних связей РФ со странами БРИКС, ШОС, ЕАЭС, с одной стороны, и недостаточным обоснованием статуса русского языка в качестве стратегического ресурса инновационной образовательной деятельности на международной арене, с другой.

Деградация процессов интернационализации образования, отмечаемая как отечественными, так и зарубежными исследователями, углубляясь, приобретает системный характер. Доминировавшая в предшествующие десятилетия модель взаимодействия в этой области, ориентированная на экспорт образовательных услуг, одностороннюю академическую мобильность в направлении западных стран, западные стандарты, показатели оценки (позиции в рейтингах QS, результаты тестов по РКИ (далее – ТРКИ) и т. п.), показала ограниченность в новой геополитической реальности [1–3] и необходимость принятия неотложных мер для стабилизации ситуации. Переориентация РФ на партнерские межгосударственные объединения (БРИКС, ШОС, ЕАЭС) и закрепление в Указе Президента РФ «Об утверждении основ государственной языковой политики Российской Федерации» задачи на расширение сотрудничества в сфере образования на русском языке [4] определяют стратегические образовательные приоритеты, что прежде всего предполагает необходимость разработки соответствующего теоретико-методологического основания лингводидактической деятельности с последующим проектированием методического аппарата РКИ.

Таким образом, центральная *проблема исследования* заключена в вопросе: «Какие теоретико-методологические положения современной лингводидактики позволяют обосновать статус РКИ как стратегического ресурса инновационной образовательной деятельности в условиях новых реалий?»

Гипотеза исследования состоит в предположении о том, что стратегические образовательные приоритеты РФ нуждаются в актуализации теоретико-методо-

логических основ лингводидактической деятельности, целостном представлении ее проблемного поля, что позволит аргументировать статус РКИ как стратегического ресурса инновационной образовательной деятельности в условиях новых реалий.

Цель, проблема и гипотеза исследования обусловливают его основные *задачи*:

1) определить ценностно-смысловую образовательную парадигму, адекватную актуальному социальному запросу;

2) установить системообразующий принцип для разработки теоретико-методологического основания лингводидактической деятельности в этой парадигме;

3) разработать систему частнометодических принципов обучения РКИ как стратегическому ресурсу инновационной образовательной деятельности в новых условиях;

4) выявить особенности методической конкретизации заявленных принципов.

Методология и методы исследования

Поскольку данное исследование связано с осмыслением и концептуализацией нового статуса дисциплины РКИ в изменившихся геополитических, социально-экономических и социокультурных условиях РФ, не получившего до настоящего времени научного обоснования, ведущими *методами исследования* выступают теоретический анализ специальной литературы по теме статьи и концептуально-теоретический синтез релевантных научных позиций. Исследование не предполагает эмпирической проверки гипотез, поскольку на текущий момент не разработан необходимый для такой работы теоретический инструментарий. В качестве *методологического основания* исследования приняты аксиологический и акмеологический подходы. Исследование проводилось на основе общенаучного принципа системности и в русле лингводидактического принципа интернационализации профессиональной подготовки специалиста [5].

Основная часть

Решение первого исследовательского вопроса связано с определением ценностно-смысловой образовательной парадигмы, адекватной актуальному социальному запросу. Обозначенная проблема весьма многогранна, поскольку включает целый спектр смысловых планов – геополитический, экономический, национально-культурный, социокультурный, социальный, профессиональный, межкультурный, личностный – и представляющих их ценностей [5]. При этом на каждом этапе общественно-исторического развития встает вопрос о выборе образовательных приоритетов, путях и способах их педагогического обеспечения. В последние несколько десятилетий в качестве одного из таких глобальных ценностных ориентиров выступает интернационализация образовательной сферы [6, 7].

В современной лингводидактике и педагогике высшей школы предлагаются различные ракурсы рассмотрения процессов интернационализации и возможные смыслы их актуализации: описаны классическая и коммерческая модели [8–10], проанализированы этапы развития международного сотрудничества в российских вузах [11–14], выделен и обоснован лингводидактический уровень интернационализации профессиональной подготовки современного специалиста [5], представлены идеи глокализации и девестернизации образования [15–18], получившие особое распространение в последние годы в связи с установкой на суверенизацию всех сторон жизни общества и потребностью в сохранении, развитии и передаче культурного наследия последующим поколениям.

На необходимость выхода глобальной деятельности университетов за пределы рыночной логики и монетизации образования обращает внимание С. Маргинсон [6, 7]; об этическом повороте в интернационализации, запросе на качественный продукт пишет Х. де Вит [19]. Все чаще наблюдается перенос акцента с количественных показателей (академическая мобильность, тестовые баллы и др.) на качественные характеристики деятельности, их смысловую нагрузку.

Для обозначения перехода современной мировой образовательной сферы в качественно новое состояние, характеризующееся фрагментацией академических связей и переосмыслением приоритетов, Л. В. Яроцкая и К. А. Фролова вводят и аргументируют понятие «постинтернационализация образования» [16]. При этом во внутрироссийском дискурсе постинтернационализация образования (далее – ПИ) воспринимается фактически как девестернизация. Мы полагаем, что такая смысловая редукция не всегда оправдана, поскольку и в западном образовании происходят процессы трансформации, идет переоценка многих позиций. Заметим также, что в рамках цитируемой статьи ее авторы, Л. В. Яроцкая и К. А. Фролова, ограничиваются фиксацией общепедагогических аспектов такой трансформации, не спускаясь на уровень лингводидактической конкретизации затронутых вопросов, что не позволяет заложить новый лингвосоциокультурный фундамент ПИ, обосновать содержательные и процессуальные аспекты обучения РКИ в условиях складывающихся реалий.

Роль русского языка в глобальных образовательных контекстах и функциональные варианты его применения рассматриваются в работе Е. Г. Таревой; исследователь, помимо РКИ, выделяет лингва франка, язык Интернета и др. [18]. Функциональная характеристика каждого из вариантов, очевидно, влияет на отбор языкового материала и коммуникативных ситуаций в учебном процессе РКИ. Однако в приведенной публикации методический аппарат РКИ также не становится предметом специального исследования и лингводидактической конкретизации.

Таким образом, результаты анализа подтверждают сформулированное выше предположение о том, что общепедагогические и лингвистические аспекты этапа ПИ до настоящего времени не скоординированы в достаточной степени и не осмыслены в рамках современной лингводидактической теории, целостно представляющей ее проблемное поле. Это подчеркивает важность обозначенной в нашей статье проблемы исследования и ее ключевого вопроса, связанного с определением теоретико-методологических положений современной лингводидактики, позволяющих обосновать статус РКИ как стратегического ресурса инновационной образовательной деятельности в условиях ПИ.

Анализ эволюции обучения РКИ в контекстах интернационализации показывает, что методика его преподавания развивалась в прямой зависимости от доминирующей модели интернационализации высшего образования. Критика западноцентрической модели, развернутая в современных исследованиях [1, 2, 10, 19], касается избыточной стандартизации учебных комплексов под тестовые форматы (ТРКИ), применения англоцентричных аналогий в построении грамматических комментариев, ориентации на европейский вектор академической мобильности, что находит выражение, в частности, в усеченной модели языковой подготовки РКИ. Русский язык по-прежнему выступает преимущественно как инструмент адаптации иностранного студента к принимающей его среде, а не как *средство профессионального развития личности и межкультурного партнерства*. Однако такое положение дел не отвечает статусу РКИ как стратегического ресурса инновационной образовательной

деятельности в условиях ПИ. Необходим *реальный переход от «спонтанной глобализации» к осознанному управлению международными связями в национальных интересах государства* [11, с. 751].

Содержание трансформационных процессов по ключевым для лингводидактики параметрам представлено в табл. 1.

Таблица 1

Сравнительная характеристика этапов развития методики обучения РКИ

Параметр	Этап 1 «Интеграционный» (1990-е– 2010 г.)	Этап 2 «Коммерческо-экспортный» (2011–2020)	Этап 3 «Постинтернационализационный» (с 2022 г.)
1. Цель обучения	Языковая адаптация иностранных студентов, интеграция в европейское образовательное пространство	Экспорт образовательных услуг, подготовка к стандартизированному тестированию (ТРКИ)	Формирование межкультурной проф. компетенции для совместной деятельности в суверенных партнерских организациях
2. Содержание курса	Базовая грамматика, бытовая коммуникация, страноведение РФ	Стандартизированные модули для сдачи ТРКИ, унифицированные учебные комплексы	Глокализованные проф. ориентированные кейсы, диалог культур, многоязычный контекст БРИКС, ШОС и др.
3. Методы и формы	Аудиторные занятия, фронтальный контроль, индивидуальные консультации	Потоковое обучение, тест-ориентированный контроль, франчазинг курсов	Проектная деятельность, гибридные межуниверситетские коллаборации, формативное оценивание
5. Роль преподавателя	Транслятор языковой нормы, корректор ошибок	Администратор учебного процесса, эксперт по тестовым стандартам	Модератор межкультурного диалога, разработчик контекстных задач, соисследователь
6. Оценка учебных результатов	Результат ТРКИ, количество сдавших экзамен студентов, посещаемость	Количество обученных студентов, финансовая доходность курса	Портфолио совместных проектов, параметры межкультурной проф. коммуникации, рефлексивная самооценка

Источник: сост. авторами на основе дидактического анализа эволюции методик обучения РКИ.

Решение второго исследовательского вопроса, связанного с установлением системообразующего начала для разработки теоретико-методологического основания лингводидактической деятельности в парадигме ПИ, считаем целесообразным связать с лингводидактическим принципом интернационализации профессиональной подготовки специалиста, который ориентирован на «целенаправленное создание условий предметно-специализированного развития личности, в которых иностранный язык (далее – ИЯ) выступает в качестве необходимого средства формирования профессионального сознания специалиста» [5, с. 26, 27]. По своему ценностно-смысловому наполнению и содержательной конкретизации данный принцип, с нашей точки зрения, не противоречит

условиям ПИ, отражая логику и «движущие силы» профессионального развития личности в условиях высокой динамики и неоднозначности профессиональных контекстов, их опосредованности социокультурными и межкультурными факторами влияния.

В частности, в соответствии с принципом интернационализации профессиональной подготовки специалиста, в современном мире иностранный язык рассматривается в качестве важнейшего инструмента профессионального развития личности, обеспечивающего не только возможность приобщения к актуальному профессиональному знанию мирового уровня, но и – при должной организации образовательного процесса – формирование осознанного, ценностно-смыслового отношения личности к осваиваемой деятельности и ее ключевым задачам в свете глобальных и региональных вызовов, мировых тенденций научно-технологического, социально-экономического и культурного развития [5]. С нашей точки зрения, РКИ, выступающий в роли ИЯ для иностранных граждан, обладает необходимым для этого потенциалом, однако принципиальным моментом становится разработка адекватного и специфического для РКИ методического инструментария, способного реализовать предполагаемые образовательные и профессиональные возможности.

Решение третьего исследовательского вопроса направлено на конкретизацию принципа интернационализации профессиональной подготовки специалиста через систему частнометодических принципов обучения РКИ как стратегическому ресурсу инновационной образовательной деятельности в парадигме ПИ.

Теоретический анализ и концептуально-теоретический синтез релевантных научных позиций позволили предложить следующие частнометодические принципы:

– принцип ценностно-смысловой ориентации;
– принцип глокализации языкового содержания;
– принцип профессионально-контекстной интеграции;
– принцип гибридной академической коллаборации.

Принцип ценностно-смысловой ориентации предполагает, что русский язык в учебном модуле выступает не как объект формального освоения, а как проводник культурно-ценностной картины мира и инструмент равноправного диалога. Реализация принципа может достигаться через включение в содержание курса аутентичных текстов, отражающих многоконфессиональную и многокультурную специфику российского общества, а также через проблемные задания, моделирующие ситуации межкультурного согласования позиций. Принцип ценностно-смысловой ориентации согласуется с выводом С. Маргинсона о том, что глобальная деятельность университетов должна способствовать общему благу (‘Common Good’) и строиться на признании культурного разнообразия и многоязычия [6].

Принцип глокализации языкового содержания обеспечивает компромисс между глобальной коммуникативной функцией русского языка и локальной спецификой обучающихся. Д. И. Кузнецов и Н. В. Симанова определяют глокализацию как выражение компромисса между сохранением самобытных культурных особенностей и развитием в соответствии с требованиями глобального сообщества [17, с. 3]. В методике преподавания РКИ принцип может быть реализован через дифференциацию языкового материала по региональному и профессиональному профилю обучающихся (инженерный, медицинский, гуманитарный кластеры), а также через включение в курс сравнительно-сопоставительных заданий, выявляющих специфику национальной картины мира студента и русской языковой картины мира.

Принцип профессионально-контекстной интеграции ориентирует обучение РКИ на решение студентами реальных профессиональных задач на изучаемом языке. Этот принцип согласуется с аргументацией В. А. Садовничим образовательного процесса в формате подготовки кадров для обеспечения технологического суверенитета страны [20, с. 9] и кластерным подходом в построении суверенной образовательной системы, описание которой представлено исследовании Х. Чэнь и Е. В. Андрюшиной [12, с. 162]. Единицей отбора содержания обучения выступает не грамматический или лексический минимум, а профессионально-коммуникативная ситуация, например научная дискуссия, проектное совещание, техническое описание, клинический анамнез; при этом языковой материал подается как средство ее решения.

Принцип гибридной академической коллаборации предусматривает организацию учебного процесса как совместной деятельности российских и иностранных студентов, в том числе и в виртуальной среде. А. Е. Тябаев отмечает, что современные процессы интернационализации требуют развития виртуальной мобильности и сетевого межвузовского взаимодействия [13, с. 166]. Принцип может быть реализован через форматы совместных исследовательских проектов, во взаимном обучении, при выполнении парных и групповых заданий с участием студентов вузов-партнеров из стран БРИКС, ШОС и ЕАЭС.

Решение четвертого исследовательского вопроса связано с выявлением особенностей методической конкретизации заявленных принципов. Такая конкретизация, очевидно, требует пересмотра структурно-содержательных компонентов учебного модуля, изменения приемов, форм обучения и контроля с внедрением критериального аппарата, оценивающего не только и не столько языковую грамотность, сколько способность к совместному производству знания в межкультурной профессиональной среде. Результаты аналитико-синтетической работы представлены в табл. 2, отражающей трансформацию структурно-содержательных компонентов модуля.

Таблица 2

Трансформация структурно-содержательных компонентов учебного модуля РКИ в парадигме ПИ

Структурный компонент модуля	Традиционный подход	Подход на основе парадигмы ПИ	Методический инструмент реализации
1. Целевой	Владение лексико-грамматическим минимумом, успешная сдача ТРКИ	Способность решать профессиональные задачи в межкультурной среде на русском языке	SMART-цели для коммуникативных действий в контексте партнерства
2. Содержательный	Учебные пособия общего РКИ, стандартизованные тесты	Аутентичные материалы вузов-партнеров, профессионально-ориентированные кейсы	Банк кейсов по отраслевым направлениям (инженерия, медицина, IT, право, экономика и др.)
3. Процессуальный	Лекция → практика → контроль	Совместное проектирование продукта → языковое сопровождение → рефлексия	Формат «язык + профессия»: проектные сессии, гибридные коллаборации, кейс-стади

Окончание табл. 2

Структурный компонент модуля	Традиционный подход	Подход на основе парадигмы ПИ	Методический инструмент реализации
4. Оценочный	Тест, устный экзамен	Параметр межкультурной профессиональной компетенции + портфолио	Чек-листы, аналитические рубрики, экспертные панели, самооценка

Источник: сост. авторами.

Для оценки образовательных результатов предлагаются три взаимосвязанных критерия, каждый их которых снабжен набором измеримых индикаторов и соответствующих инструментов оценки.

1. *Когнитивно-языковой критерий* отражает точность и адекватность использования средств русского языка в профессиональном контексте. Критерий имеет следующие индикаторы:

1) корректность употребления отраслевой терминологии в письменных и устных высказываниях;

2) владение жанровыми моделями профессиональной коммуникации (аннотация, реферат, техническое описание, протокол совещания);

3) грамматическая и стилистическая адекватность текста целевому коммуникативному жанру.

Инструментами оценки когнитивно-языкового критерия являются шкалы оценивания письменных работ, устных презентаций; лингвистический анализ текстов студентов.

2. *Коммуникативно-стратегический критерий* характеризует способность обучающегося инициировать, поддерживать и завершать профессионально-ориентированное взаимодействие с учетом культурных норм партнера по коммуникации. К индикаторам этого критерия относятся следующие:

1) умение выбирать коммуникативные стратегии в ситуациях межкультурного культурного диссонанса (преодоление межкультурных барьеров);

2) способность к активному слушанию и перефразированию;

3) использование компенсаторных и корректирующих стратегий при языковых затруднениях;

4) учет прагматических особенностей профессиональной коммуникации на русском языке.

Инструментами оценивания являются шкалы оценки командного взаимодействия, проектной деятельности в смешанных группах; анализ записей учебных дискуссий.

3. *Ценностно-рефлексивный критерий* фиксирует способность обучающегося к равноправному диалогу культур и осознание роли русского языка как инструмента партнерства, а не доминирования (в отличие от англоцентричной образовательной парадигмы).

Индикаторами критерия являются:

1) способность к рефлексии собственной культурной позиции в сопоставлении с русской языковой картиной мира;

2) проявление уважения к культурному многообразию в совместной деятельности;

3) ориентация на совместное (кооперативное), а не конкурентное производство знания;

4) понимание социальной миссии специалиста в партнерской организации.

При оценивании критерия используются следующие инструменты: рефлексивное эссе (в аудитории, без гаджетов), портфолио совместных проектов, структурированные интервью, самооценочные шкалы (листы самодиагностики).

Соотношение выделенных нами принципов и критериев представлено в табл. 3.

Таблица 3

Соотношение дидактических принципов и критериев

Принцип	Критерий	Эмпирический индикатор для подтверждения
1. Ценностно-смысловая ориентация обучения	Ценностно-рефлексивный	Динамика рефлексивных эссе, портфолио совместных проектов
2. Глокализация языкового содержания	Когнитивно-языковой	Корректность использования терминологии в конкретных задачах
3. Профессионально-контекстная интеграция	Когнитивно-языковой + коммуникативно-стратегический	Качество решения профессиональных кейсов в смешанных группах
4. Гибридная академическая коллаборация	коммуникативно-стратегический + ценностно-рефлексивный	Результаты виртуальных межуниверситетских проектов

Источник: сост. авторами.

Заключение

Проведенное исследование подтвердило обоснованность предположения авторов о том, что стратегические образовательные приоритеты РФ нуждаются в актуализации теоретико-методологических основ лингводидактической деятельности, целостном представлении ее проблемного поля. Аргументация статуса РКИ как стратегического ресурса инновационной образовательной деятельности в условиях новых реалий осуществлена в рамках адекватной актуальному социальному запросу ценностно-смысловой образовательной парадигмы ПИ (задача 1), с опорой на лингводидактический принцип интернационализации профессиональной подготовки специалиста (задача 2), посредством его конкретизации через систему частнометодических принципов обучения РКИ в парадигме ПИ (принципы ценностно-смысловой ориентации, глокализации языкового содержания, профессионально-контекстной интеграции, гибридной академической коллаборации) (задача 3), выявления особенностей методической конкретизации заявленных принципов (задача 4).

Научная новизна полученных результатов заключается в разработке теоретико-методологических положений, обосновывающих статус РКИ как стратегического ресурса инновационной образовательной деятельности в условиях ПИ. Сделан вывод о том, что РКИ обладает достаточным потенциалом для предметно-специализированного лингвосоциокогнитивного развития личности, формирования профессионального сознания современного специалиста, готового к межкультурному партнерству, осознанному выстраиванию профессиональных связей в интересах общества и государства.

Сформулированные в статье теоретические позиции и обобщающие и / или конкретизирующие их табличные материалы могут служить руководством для осознанного лингводидактического проектирования образовательного процесса преподавателем РКИ в условиях ПИ, что определяет *практическую значимость* результатов исследования.

Перспективы дальнейшей работы связаны с разработкой и опытно-экспериментальной проверкой отдельных компонентов и целостной системы обучения РКИ как стратегическому ресурсу инновационной образовательной деятельности в условиях ПИ, исследованием потенциала современных цифровых инструментов РКИ в контекстах ПИ, выявлением новых факторов влияния на возможности развития образовательной сферы.

Список источников

1. Healey N. M. Reinventing international higher education for a socially just, sustainable world // Perspectives: Policy and Practice in Higher Education. 2023. Vol. 27, № 4. P. 169–178. DOI: 10.1080/13603108.2023.2217780
2. Alpenidze O., Baguant P. Reimagining Internationalization in Higher Education: Leveraging Crisis-Driven Strategic Opportunities // International Journal of Management, Knowledge and Learning. 2025. Vol. 14. P. 43–54. DOI: 10.53615/2232-5697.14.43-54
3. Андрюшина Е. В. Перспективы формирования россиецентристской модели высшего образования // Государственное управление. Электронный вестник. 2024. № 104. С. 7–17. DOI: 10.55959/MSU2070-1381-104-2024-7-17
4. Об утверждении основ государственной языковой политики Российской Федерации: Указ Президента Российской Федерации от 11.07.2025 № 474 // Президент России: [официальный сайт]. URL: http://www.kremlin.ru/acts/news/77431 (дата обращения: 17.03.2026).
5. Яроцкая Л. В. Лингводидактические основы интернационализации профессиональной подготовки специалиста: иностранный язык, неязыковой вуз: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. Москва, 2013. 454 с.: ил.
6. Marginson S. Higher Education and Public and Common Good. Working paper no. 114 April 2024. Oxford: The Centre for Global Higher Education, Department of Education, University of Oxford. 44 p. URL: https://www.researchcghe.org/wp-content/uploads/migrate/wp114-1.pdf (дата обращения: 09.07.2026).
7. Marginson S. Problems of the public good in higher education: building the common amid sovereign individualism, capital and the state // Higher Education. 2025. Vol. 89. P. 29–52. DOI: 10.1007/s10734-024-01341-8
8. Knight J. Internationalisation of Higher Education. Quality and Internationalisation in Higher Education. Programme on Institutional Management in Higher Education (IMHE) of the Organization for Economic Cooperation and Development (OECD). Paris: OECD Publishing, 1999. P. 13–28. URL: https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/-reports/1999/08/quality-and-internationalisation-in-higher-education_g1gh227a/9789264173361-en.pdf (дата обращения: 09.07.2026).
9. Knight J. Internationalization Remodeled: Definition, Approaches, and Rationales // Journal of Studies in International Education. 2004. Vol. 8, № 1. P. 5–31. DOI: 10.1177/1028315303260832
10. Knight J., Wit de H. Internationalization of Higher Education: Past and Future // International Higher Education. 2018. № 95. P. 2–4. DOI: 10.6017/ihe.2018.95.10715
11. Певзнер М. Н., Ширин А. Г., Смертин И. В. Интернационализация высшего образования в период кризиса: от глобалистских тенденций к поиску национальных приоритетов // Перспективы науки и образования. 2024. № 1(67). С. 743–762. DOI: 10.32744/pse.2024.1.42

12. Чэнь Х., Андрюшина Е. В. Основные направления развития моделей интернационализации российских и китайских вузов // Государственное управление. Электронный вестник. 2025. № 109. С. 157–166. DOI: 10.55959/MSU20701381-109-2025-157-166
13. Тябаев А. Е. Процессы интернационализации высшего образования в России: опыт тридцати лет (1992–2022) // Проблемы современного образования. 2024. № 5. С. 161–173. DOI: 10.31862/2218-8711-2024-5-161-173
14. Зиневич О. В., Никитенко Е. В. Интернационализация высшего образования в России: глобализация или суверенизация? // Высшее образование в России. 2025. Т. 34, № 11. С. 125–144. DOI: 10.31992/0869-3617-2025-34-11-125-144
15. Beck K. Beyond Internationalization: Lessons from Post-Development // Journal of International Students. 2021. Vol. 11, Is. S1. P. 133–151.
16. Яроцкая Л. В., Фролова К. А. От интернационализации к постинтернационализации образования: диалектика смыслов // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2023. № 2(847). С. 94–99. DOI: 10.52070/2500-3488_2023_2_847_94
17. Кузнецов Д. И., Симанова Н. В. Проблема развития глокальных цивилизаций в рамках глобального образовательного мира // Философия образования. 2016. № 3(66). С. 3–14. DOI: 10.15372/PHE20160301
18. Tareva E. G. Russian language in the global educational context // Lingua Multica. 2024. № 1(1). P. 29–38. URL: https://dlt.mgpu.ru/wp-content/uploads/sites/16/2024/05/-tareva_final.pdf (дата обращения: 06.07.2026).
19. Wit de H. Internationalization of Higher Education: The Need for a More Ethical and Qualitative Approach // Journal of International Students. 2020. Vol. 10, Is. 1. P. I–IV. URL: https://doi.org/10.32674/jis.v10i1.1893 (дата обращения: 24.03.2026).
20. Садовничий В. А. Университеты как ключевой фактор в системе подготовки кадров для обеспечения технологического суверенитета России // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. 2024. № 22(1). С. 9–25. DOI: 10.55959/LPEJ-24-01

References

1. Healey N. M. Reinventing International Higher Education for a Socially Just, Sustainable World. *Perspectives: Policy and Practice in Higher Education.* 2023; 27(4): 169–178. DOI: 10.1080/13603108.2023.2217780
2. Alpenidze O., Baguant P. Reimagining Internationalization in Higher Education: Leveraging Crisis-Driven Strategic Opportunities. *International Journal of Management, Knowledge and Learning.* 2025; (14): 43–54. DOI: 10.53615/2232-5697.14.43-54
3. Andryushina E. V. Prospects for Forming a Russia-Centric Model of Higher Education. *Public Administration. Electronic Bulletin.* 2024; (104): 7–17. DOI: 10.55959/MSU2070-1381-104-2024-7-17
4. On Approval of the Fundamentals of the State Language Policy of the Russian Federation: Decree of the President of the Russian Federation dated 11.07.2025 № 474. *President of Russia: official website.* URL: http://www.kremlin.ru/acts/news/77431 (accessed date: 17.03.2026).
5. Yarotskaya L. V. Lingvodidactic foundations of internationalization of professional training of a specialist: foreign language, non-linguistic university: dis. ... Doctor of Pedagogical Sciences: 13.00.02. Moscow; 2013. 454 p.: ill.
6. Marginson S. Higher Education and Public and Common Good. Working paper no. 114 April 2024. Oxford: The Centre for Global Higher Education, Department of Education, University of Oxford. 44 p. URL: https://www.researchcghe.org/wp-content/uploads/migrate/wp114-1.pdf (accessed date: 09.07.2026).
7. Marginson S. Problems of the Public Good in Higher Education: Building the Common amid Sovereign Individualism, Capital and the State. *Higher Education.* 2025; (89). P. 29–52. DOI: 10.1007/s10734-024-01341-8

8. Knight J. Internationalisation of Higher Education. Quality and Internationalisation in Higher Education. Programme on Institutional Management in Higher Education (IMHE) of the Organization for Economic Cooperation and Development (OECD). Paris: OECD Publishing, 1999. P. 13–28. URL:https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/-1999/08/quality-and-internationalisation-in-higher-education_g1gh227a/9789264173361-en.pdf (accessed date: 09.07.2026).
9. Knight J. Internationalization Remodeled: Definition, Approaches, and Rationales. *Journal of Studies in International Education.* 2004; 8(1): 5–31. DOI: 10.1177/1028315303260832
10. Knight J., Wit de H. Internationalization of Higher Education: Past and Future. *International Higher Education.* 2018; (95): 2–4. DOI: 10.6017/ihe.2018.95.10715
11. Pevzner M. N., Shirin A. G., Smertin I. V. Internationalization of Higher Education in a Period of Crisis: From Globalist Trends to the Search for National Priorities. *Perspectives of Science and Education.* 2024; 1(67): 743–762. DOI: 10.32744/pse.2024.1.57
12. Chen H., Andryushina E. V. Main Directions for the Development of Internationalization Models of Russian and Chinese Universities. *Public Administration. Electronic Bulletin.* 2025; (109): 157–166. DOI: 10.55959/MSU20701381-109-2025-157-166
13. Tyabaev A. E. Processes of Internationalization of Higher Education in Russia: Thirty Years of Experience (1992–2022). *Problems of Modern Education.* 2024; (5): 161–173. DOI: 10.31862/2218-8711-2024-5-161-173
14. Zinevich O. V., Nikitenko E. V. Internationalization of Higher Education in Russia: Globalization or Sovereignization? *Higher Education in Russia.* 2025; 34(11): 125–144. DOI: 10.31992/0869-3617-2025-34-11-125-144
15. Beck K. Beyond Internationalization: Lessons from Post-Development. *Journal of International Students.* 2021; 11(S1): 133–151. DOI: 10.32674/jis.v11iS1.3278
16. Yarotskaya L. V., Frolova K. A. From Internationalization to Post-Internationalization of Education: Dialectics of Meanings. *Bulletin of Moscow State Linguistic University. Education and Pedagogical Sciences.* 2023; 2(847): 94–99. DOI: 10.52070/2500-3488_2023_2_847_94
17. Kuznetsov D. I., Simanova N. V. The Problem of Developing Glocal Civilizations within the Global Educational World. *Philosophy of Education.* 2016; 3(66): 3–14. DOI: 10.15372/PHE20160301
18. Tareva E. G. Russian Language in the Global Educational Context. *Lingua Multica.* 2024; 1(1): 29–38. URL: https://dlt.mgpu.ru/wp-content/uploads/sites/16/2024/05/tareva_final.pdf (accessed date: 06.07.2026).
19. Wit de H. Internationalization of Higher Education: The Need for a More Ethical and Qualitative Approach. *Journal of International Students.* 2020; 10(1): i–iv. URL: https://doi.org/10.32674/jis.v10i1.1893 (accessed date: 24.03.2026).
20. Sadovnichiy V. A. Universities as a Key Factor in the System of Personnel Training for Ensuring Russia's Technological Sovereignty. *Bulletin of Moscow University. Series 20. Pedagogical Education.* 2024; 22(1): 9–25. DOI: 10.55959/LPEJ-24-01

Информация об авторах:

Яроцкая Людмила Владимировна, д-р пед. наук, профессор каф. специальной лингвистической подготовки (№ 62), ФГАОУ ВО «НИЯУ “МИФИ”», г. Москва, lvyar@yandex.ru

Криницкая Марина Юрьевна, канд. филол. наук, доцент каф. русского языка Института педагогики и лингвистики, ФГБОУ ВО «ВВГУ», г. Владивосток, Marina.Krinitskaya@vvsu.ru

DOI: https://doi.org/10.63973/2949-1258/2026-3/126-138
EDN: https://elibrary.ru/LAQHIB

Дата поступления:	Одобрена после рецензирования:	Принята к публикации:
31.03.2026	05.06.2026	03.08.2026