



Двухконтурная система оценки качества теологического образования в условиях цифровой среды

И.Ф. Парамонов

Миссионерский институт, Екатеринбург, Российская Федерация.

E-mail: ann-21323@yandex.ru

Аннотация. *Введение.* Актуальность исследования обусловлена необходимостью согласования академической измеримости образовательных результатов с конфессиональной аутентичностью, ценностно-смысловой направленностью и наставническим сопровождением теологического образования. *Цель* исследования заключалась в теоретическом обосновании и эмпирической проверке модели оценки качества, интегрирующей внешний и внутренний контуры оценивания. *Методология, методы и методики.* Эмпирическая часть исследования была организована в логике квазиэксперимента с повторными измерениями по схеме «до – после» в одной выборке. Эмпирической базой выступила система теологического образования в Уральском регионе, включающая Екатеринбургскую духовную семинарию, Миссионерский институт и кафедру теологии Уральского государственного горного университета. В исследование были включены 190 обучающихся по направлению «Теология», осваивавших программы бакалавриата и магистратуры. Методический комплекс включал анализ научной литературы, педагогическое проектирование, моделирование, педагогическое наблюдение, анкетирование, анализ образовательной документации, контент-анализ цифровых следов обучающихся, экспертную оценку и анализ результатов аттестации. *Результаты.* Установлено, что внедрение двухконтурной системы оценки способствует повышению целостности и воспроизводимости оценочных процедур, а также расширяет возможности фиксации конфессионально-ценностных и профессионально значимых результатов подготовки. По итогам исследования выявлена положительная динамика интегрального показателя качества теологического образования. *Научная новизна.* Теоретическая значимость работы состоит в развитии методологии оценки качества профессионального образования применительно к теологической подготовке. *Практическая значимость* заключается в возможности использования разработанной модели в конфессионально ориентированных образовательных организациях высшего образования.

Ключевые слова: теологическое образование, качество образования, квазиэксперимент, цифровая образовательная среда, двухконтурная система оценки, профессиональное образование, педагогическое проектирование

Для цитирования: Парамонов И.Ф. Двухконтурная система оценки качества теологического образования в условиях цифровой среды. *Образование и наука.* 2026;28(8):125–151. doi:10.17853/1994-5639-2026-8-125-151

Two-circuit quality assessment system for theological education in a digital environment

I.F. Paramonov

Missionary Institute, Ekaterinburg, Russian Federation.

E-mail: ann-21523@yandex.ru

Abstract. *Introduction.* The relevance of this study arises from the need to reconcile the academic measurability of educational outcomes with the confessional authenticity, value-semantic orientation, and mentoring support that characterise theological education. *Aim.* The present research aims to provide a theoretical rationale for, and empirical validation of, a quality assessment model that integrates both external and internal assessment frameworks. *Methodology and research methods.* The empirical component of the study was designed as a quasi-experiment with repeated measures, employing a pre-test/post-test design within a single sample. The empirical base comprised the theological education system in the Ural region, including the Ekaterinburg Theological Seminary, the Missionary Institute, and the Department of Theology at Ural State Mining University. The study involved 190 students enrolled in Theology programmes at both bachelor's and master's levels. The methodological framework encompassed analysis of scholarly literature, pedagogical design, modelling, pedagogical observation, questionnaire surveys, analysis of educational documentation, content analysis of students' digital footprints, expert evaluation, and analysis of certification results. *Results.* It was established that implementing a two-circuit assessment system enhances the integrity and reproducibility of assessment procedures and increases the capacity to record confessional value-based and professionally significant training outcomes. The study revealed positive progress in the overall quality indicator of theological education. *Scientific novelty.* The theoretical significance of this study lies in advancing methodologies for quality assessment in professional education, specifically as applied to theological training. *Practical significance.* The practical significance resides in the potential application of the developed model within confessionally oriented higher education institutions.

Keywords: theological education, quality of education, quasi-experiment, digital educational environment, two-circuit assessment system, professional education, pedagogical design

For citation: Paramonov I.F. Two-circuit quality assessment system for theological education in a digital environment. *Obrazovanie i nauka = The Education and Science Journal*. 2026;28(8):125–151. doi:10.17853/1994-5639-2026-8-125-151

Введение

Современное теологическое образование развивается в условиях повышения нормативной определенности образовательных результатов, цифровой трансформации высшей школы и усиления требований к сопоставимости качества подготовки на различных институциональных площадках. Для направления 48.00.00 Теология данное обстоятельство имеет особое значение, так как образовательный результат включает не только академически проверяемые знания и профессиональные компетенции, но также мировоззренческие, ценностно-смысловые и духовно-нравственные характеристики подготовки, ограниченно поддающиеся формализации и цифровой фиксации.

Для нашего исследования значима Уральская модель теологического образования, сформированная в Екатеринбургской епархии и объединяющая

Екатеринбургскую духовную семинарию, Миссионерский институт и кафедру теологии Уральского государственного горного университета. Эта региональная образовательная экосистема соединяет конфессиональную традицию, университетскую академическую культуру, практико-ориентированное обучение и цифровое сопровождение образовательного процесса. В таких условиях результаты подготовки должны быть сопоставимы между организациями при сохранении конфессиональной и профессиональной специфики.

Цифровая образовательная среда расширяет возможности централизованного учета, накопления и сопоставления результатов обучения, межинституционального взаимодействия и экспертной верификации образовательных достижений. Вместе с тем цифровые инструменты преимущественно фиксируют внешний контур подготовки: освоение дисциплин, сформированность компетенций и результаты аттестационных процедур. Существенно сложнее поддаются фиксации конфессиональная идентичность, духовно-нравственная зрелость, ценностно-смысловая рефлексия и результаты наставнического сопровождения. Вследствие этого выявляется противоречие между потребностью в надежной, операционализированной и технологически обеспеченной оценке качества теологического образования и недостаточной разработанностью моделей, одновременно учитывающих академические, профессионально-компетентностные, конфессиональные и ценностно-смысловые результаты подготовки.

Проблема исследования состоит в теоретико-методологическом и технологическом обосновании системы оценивания, обеспечивающей согласование академической измеримости с конфессиональной аутентичностью теологической подготовки.

Цель исследования – теоретически обосновать и разработать двухконтурную систему оценки качества теологического образования в условиях цифровой среды.

Гипотеза состоит в том, что ее внедрение обеспечит статистически и педагогически значимую положительную динамику интегрального показателя качества подготовки за счет согласования внешнего контура, ориентированного на академические и профессионально-компетентностные результаты, и внутреннего контура, отражающего конфессиональную идентичность, духовно-нравственную зрелость, ценностно-смысловую рефлексию и включенность в наставническое сопровождение.

Исследование направлено на решение следующих вопросов: определить теоретико-методологические основания двухконтурной оценки качества теологического образования; обосновать критерии, показатели и процедуры верификации внешнего и внутреннего контуров; установить возможности цифровой образовательной среды в фиксации, накоплении, сопоставлении и экспертной интерпретации данных; проверить влияние разработанной системы на интегральный показатель качества образования.

Научная новизна состоит в разработке модели двухконтурной системы оценки качества теологического образования в цифровой среде. Модель представляет собой структурно-функциональное описание целей, критериев, показателей, индикаторов, источников данных, процедур верификации и порядка обобщения результатов внешнего и внутреннего контуров. Система обеспечивает организационное, цифровое и технологическое осуществление этой модели в условиях сетевого взаимодействия духовных и светских образовательных организаций. Практическая значимость определяется возможностью ее использования в организациях, реализующих программы теологического профиля, для накопления, сопоставления и педагогической интерпретации данных об индивидуальных образовательных результатах и траекториях обучающихся.

Ограничения исследования обусловлены апробацией модели в пределах конкретной региональной образовательной экосистемы, что требует ее последующей проверки на иных институциональных и конфессиональных выборах. Внутренний контур включает личностные и ценностно-смысловые характеристики, цифровая фиксация которых носит частичный и опосредованный характер и требует сочетания количественных процедур, экспертной интерпретации и наставнической верификации. Результаты также ограничены параметрами цифровой среды, составом диагностического инструментария и временными рамками наблюдения.

Обзор литературы

Теология в современной России институционально включена в систему высшего образования, реализуется в духовных и светских вузах и развивается как область научного знания. А. Е. Выхованец характеризует различные институциональные форматы теологической подготовки [1]. Е. В. Грязнова и С. М. Мальцева обосновывают значение высшего светского теологического образования в системе непрерывного образования [2]. И. Я. Мурзина и Н. А. Симбирцева разграничивают теологическое образование и теологическое просвещение по целям, содержанию и результатам, что определяет необходимость специального педагогического проектирования профессиональной подготовки и самостоятельных механизмов оценки ее качества [3].

В настоящем исследовании *теологическое образование* понимается как институционально организованный процесс и результат профессиональной подготовки в духовных и светских образовательных организациях, направленный на освоение богословского знания, формирование профессиональных компетенций, конфессиональной идентичности и ценностно-смысловой готовности к профессиональной деятельности. В отличие от религиозного просвещения, оно предполагает программно организованную структуру, уровневую дифференциацию, требования к образовательным результатам и процедуры их верификации.

Д. В. Шмонин рассматривает теологию как полноправного участника образовательной и научной среды [4; 5]. А. А. Левицкая связывает ее включение в университетское пространство с усложнением требований к качеству подготовки выпускника [6]. Однако исследования преимущественно посвящены институционализации и академическому статусу теологии, тогда как педагогическое проектирование измерительных процедур и интеграция различных контуров оценивания раскрыты фрагментарно.

Специфика теологической подготовки не сводится к освоению знаний, прохождению аттестации и формальному достижению компетенций. Ю. Б. Дроботенко обосновывает необходимость аксиологического измерения педагогики для интерпретации результатов в ценностно нагруженных областях подготовки [7]. М. Р. Илакавичус и М. С. Якушкина связывают религиозное образование с воспитательным укладом, сопровождением и личностным включением обучающегося [8]. М. А. Манойлова раскрывает его значение для духовной безопасности личности [9], а митрополит Иларион (Алфеев) разграничивает религиозное просвещение и богословское образование [10]. Указанные положения подтверждают необходимость учитывать когнитивный, ценностно-смысловой, мировоззренческий и конфессиональный компоненты, но не задают измеримых критериев и процедур их диагностики.

Проблема оценки качества развивается в контексте цифровой трансформации высшей школы. А. Г. Бермус и Е. В. Сизова связывают цифровизацию не только с внедрением технологий, но и с преобразованием образовательного процесса, среды и механизмов управления качеством [11]. О. В. Архипова рассматривает изменение способов освоения и трансляции ценностей в цифровой культуре [12]. Н. А. Васильев акцентирует противоречивость цифровой трансформации гуманитарного образования [13]. К. И. Корчак, В. В. Красильников и В. С. Тоискин трактуют ее как системное изменение содержания, средств и организационных форм образования [14].

В этой связи *образовательная экосистема* понимается как открытая многоуровневая среда взаимодействия субъектов, институтов, практик и цифровых сервисов, обеспечивающих создание, передачу и верификацию образовательных результатов [11; 14]. Применительно к теологическому образованию данная категория позволяет учитывать сетевое взаимодействие духовных и светских образовательных организаций, наставников, экспертных сообществ, церковной среды и цифровых средств сопровождения.

Д. С. Быльева показывает изменение форм религиозного взаимодействия и трансляции знания под воздействием цифровых технологий [15]. В. Д. Коваленко фиксирует институциональное закрепление цифровых практик в религиозной среде [16]. Г. Е. Боков анализирует взаимодействие православного богословия, светского образования и науки через модели диалога и автономного сотрудничества [17]. Эти исследования позволяют рассматривать цифровую среду как пространство предъявления, накопления и экспертной оценки образовательных результатов теологической подготовки.

А. П. Горбунов и И. Д. Ибрагимов рассматривают университетское теологическое образование как фактор межконфессионального диалога в поликультурном пространстве [18]. А. И. Мусин обосновывает научно-методологические подходы в православной теологии [19], а К. О. Польсков раскрывает специфику академического богослова и богословского метода как основания конструирования образовательных и оценочных процедур [20]. С. А. Храпов и А. Г. Мартынов исследуют православное образование как пространство сопряжения теологических и педагогических смыслов [21]. Эти работы формируют теоретическую основу понимания специфики теологической подготовки, но не предлагают целостной системы её оценки в цифровой образовательной среде.

Значение для разработки оценочной модели имеют исследования современных технологий и накопительной фиксации результатов. Е. В. Бушуева связывает повышение качества образования с включением технологий в педагогическую логику и достижение образовательных целей [22]. М. Е. Вайндорф-Сысоева с соавторами раскрывает потенциал гибридного обучения в цифровой образовательной среде [23]. О. Ю. Челнокова предлагает систему индикаторов эффективности региональных систем высшего образования, адаптируемую к профессиональным образовательным программам [24]. Т. D. Hudson демонстрирует возможности валидированных рубрик в оценке ценностно ориентированных результатов [35], Н. Yang и R. Wong – электронного портфолио для фиксации и анализа индивидуальной образовательной траектории [26]. V. Dimaga предупреждает о рисках прямого переноса цифровых и интеллектуальных технологий в религиозную сферу без учета ее доктринальной и антропологической специфики [27].

Источниковая база отражает специфику отечественной модели теологического образования, функционирующей в нормативном поле российского высшего образования и объединяющей духовные и светские образовательные организации, требования федеральных образовательных стандартов, конфессиональную традицию, наставничество и практики служения. Отечественные публикации использованы для анализа институционализации теологического образования и его педагогического проектирования; зарубежные – для сопоставления подходов к оцениванию, валидированным рубрикам, электронному портфолио и цифровой фиксации достижений. Их прямой перенос ограничен различиями нормативного регулирования и конфессиональной организации подготовки, поэтому международный опыт интерпретируется как источник адаптируемых методических решений.

Проведенный анализ показывает, что исследования теологического образования, цифровизации и педагогической аксиологии создают теоретико-методологические основания для разработки оценочной модели. Вместе с тем недостаточно разработано согласование внешних процедур академической верификации с внутренними механизмами оценки конфессиональной идентичности, духовно-нравственной зрелости и ценностно-смысловой рефлексии.

сии обучающихся. Этот дефицит определяет необходимость разработки двух-контурной системы оценки качества теологического образования в цифровой среде.

Методология, методы и материалы исследования

Методологическую основу исследования составили системный [28; 29], компетентностный [30; 31], аксиологический [33] и экосистемный подходы [34; 35], позволяющие рассматривать теологическое образование как целостную образовательную систему, включающую содержательный, организационный, воспитательный и цифровой компоненты.

Системный подход позволил рассмотреть теологическое образование как целостный педагогический объект и выявить взаимосвязь внешнего и внутреннего контуров качества в единой структуре управления образовательными результатами. Компетентностный подход использовался для определения состава образовательных результатов и показателей внешнего контура оценки, связанных с уровнем сформированности универсальных, общепрофессиональных и профессионально ориентированных компетенций. Аксиологический подход обеспечил включение в предмет оценки ценностно-смысловой рефлексии, конфессиональной идентичности, духовно-нравственной зрелости, мотивации служения и ответственности. Экосистемный подход позволил интерпретировать теологическое образование как распределенную среду взаимодействия образовательных организаций, цифровой инфраструктуры, церковно-образовательного сообщества, наставников, преподавателей и обучающихся, что оказалось значимым для анализа Уральской модели теологического образования. Совокупное применение указанных подходов обеспечило обоснование двухконтурной системы оценки качества теологического образования в цифровой среде.

В качестве общетеоретического основания использовались представления о современном профессиональном образовании как пространстве формирования измеримых образовательных результатов и личностно значимых профессиональных качеств. А. С. Алиева связывает современное образование с ситуацией непрерывного развития личности [36], Ю. Б. Дроботенко акцентирует значение педагогической аксиологии для оценки ценностно нагруженных результатов [7], а И. Я. Мурзина, Н. А. Симбирцева подчеркивают необходимость специального педагогического проектирования теологического образования как особого сегмента профессиональной подготовки [3]. Это позволило рассматривать оценку качества не как отдельную административную процедуру, а как составную часть образовательной экосистемы, ориентированной на модель выпускника и на верификацию его профессиональной компетентности.

Теоретико-предметной базой исследования стали труды по теологии образования, педагогике религиозного и профессионального образования, а также исследования, посвященные специфике современного теологического знания. А. Е. Выхованец выявляет различия между духовными и светскими моделями

теологической подготовки [1], Е. В. Грязнова, С. М. Мальцева раскрывают место светской теологии в системе непрерывного образования [2], А. А. Левицкая анализирует особенности теологии в пространстве федерального университета [6]. Митрополит Иларион (Алфеев) разграничивает религиозное и богословское образование [10], М. Р. Илакавичус, М. С. Якушкина обосновывают значимость эффективных образовательных практик в религиозной сфере [8], А. И. Мусин [19], К. О. Польсков [20], Д. В. Шмонин [4; 5] раскрывают научно-методологические основания современной православной теологии. Эти труды позволили определить структуру тех образовательных результатов, которые подлежат оценке не только во внешнем, но и во внутреннем контуре. При конструировании исследовательской модели учитывались положения о цифровой трансформации и гибридном обучении. А. Г. Бермус, Е. В. Сизова рассматривают цифровизацию высшей школы как изменение методологии исследования и управления образованием [11], а М. Е. Вайндорф-Сисоева, М. Л. Субочева, Л. А. Кудрявцева показывают, что цифровая образовательная среда и гибридное обучение должны проектироваться как целостная педагогическая система [23]. Е. В. Бушуева подчеркивает, что современные технологии становятся продуктивными только при их подчинении целям развития обучающегося [22]. В свою очередь, К. И. Корчак, В. В. Красильников, В. С. Тоискин трактуют цифровую трансформацию образования как изменение не только средств обучения, но и способов организации взаимодействия, оценивания и сопровождения [14]. Эти положения позволили определить цифровую среду не как внешний сервисный слой, а как среду реализации оценочных процедур двухконтурной модели.

Эмпирическую базу исследования составили образовательные организации теологического профиля, функционирующие в пространстве Екатеринбургской епархии: Екатеринбургская духовная семинария, Миссионерский институт и кафедра теологии Уральского государственного горного университета (УГГУ). Их сетевое взаимодействие рассматривается в исследовании как Уральская модель теологического образования. В исследование были включены 190 обучающихся по направлению «Теология», освоивавших программы бакалавриата и магистратуры. Из них 144 человека обучались по программам бакалавриата и 46 человек – по программам магистратуры; 72 человека представляли Екатеринбургскую духовную семинарию, 63 человека – Миссионерский институт и 55 человек – кафедру теологии УГГУ. Включение в исследование обучающихся из трех институционально различных сегментов уральской образовательной экосистемы позволило учесть специфику реализации теологической подготовки в духовной, конфессионально ориентированной и университетской среде и тем самым расширить педагогическую интерпретируемость полученных результатов.

Эмпирическая часть исследования строилась как квазиэксперимент с повторными измерениями по схеме «до – после» в одной выборке. Такой дизайн был обусловлен спецификой предмета исследования и организацией теоло-

гического образования, не допускавшей рандомизированного распределения обучающихся по экспериментальным условиям. Поэтому результативность двухконтурной системы оценки качества определялась по динамике показателей одной и той же совокупности обучающихся до и после апробации модели.

Квазиэкспериментальный дизайн «до – после» позволил проверить разработанную модель в естественной образовательной среде без нарушения институциональной структуры теологической подготовки. Он обеспечил фиксацию изменений качества образования в образовательно-профессиональном и конфессионально-ценностном измерениях и повысил валидность исследования за счет получения результатов в условиях реального функционирования образовательной экосистемы. Отметим, что теологическое образование предполагает формирование образовательного результата в единстве учебной, воспитательной, практической и наставнической составляющих.

Методический комплекс исследования включал теоретические и эмпирические методы. На *теоретическом уровне* применялись анализ и синтез литературы, сравнительно-педагогический анализ, педагогическое проектирование и моделирование двухконтурной системы оценки качества теологического образования в цифровой среде. На *эмпирическом уровне* использовались наблюдение, анкетирование, анализ документации, контент-анализ цифровых следов, экспертная оценка и анализ результатов аттестации. Выбор комплекса методов определялся многомерным характером качества теологического образования, охватывающего академические, профессиональные и ценностно-конфессиональные результаты.

При выборе диагностических процедур учитывалась специфика теологического образования, предполагающая оценку академически верифицируемых, ценностно-смысловых, мировоззренческих и воспитательных результатов. Диагностический инструментарий разрабатывался так, чтобы исключить редукцию конфессионально значимых характеристик к упрощенным количественным индексам. Для этого использовалось сочетание стандартизируемых показателей, экспертных оценок, наблюдения, анализа цифрового поведения обучающихся и материалов электронного портфолио. Это позволило надежнее фиксировать динамику образовательных результатов и согласовать академическую измеримость со спецификой теологической подготовки.

Содержательная верификация двухконтурной модели и разработка критериально-диагностического аппарата осуществлялись посредством экспертной оценки девяти специалистов в сфере теологического образования, педагогического проектирования и сопровождения практической подготовки студентов-теологов. В экспертную группу вошли три преподавателя богословских дисциплин, два разработчика образовательных программ теологического профиля, два специалиста по педагогике высшей школы и оценке качества профессионального образования, а также два наставника-священника, руководящих литургической практикой. Состав группы обеспечил представлен-

ность академического, профессионально-практического и конфессионально-наставнического аспектов оценки.

Критериями отбора выступили профильное образование, опыт деятельности в сфере теологического образования не менее пяти лет, участие в разработке, реализации или оценке соответствующих программ, публикационная, методическая либо практическая компетентность в вопросах оценки качества. Представительство различных институциональных сегментов Уральской образовательной экосистемы позволило согласовать требования академической измеримости с конфессиональной спецификой подготовки.

Экспертам предъявлялись проект модели, критерии, показатели, индикаторы, диагностические материалы, уровневые дескрипторы, формы фиксации практик, рефлексивные задания и структура электронного портфолио. По унифицированному листу оценивались релевантность критериев, однозначность и наблюдаемость индикаторов, возможность цифровой фиксации и целесообразность включения показателей в интегральную оценку. После согласования суждений и уточнения спорных формулировок в модель включались содержательно обоснованные, диагностически различимые и применимые в практике элементы. Экспертиза обеспечила содержательную валидность инструментария.

Анкетирование использовалось как вспомогательный метод диагностики внутреннего контура. Авторская анкета включала 15 утверждений в трех блоках: конфессионально-профессиональная идентичность, ценностно-смысловая рефлексия и интеграция ценностей в профессиональную деятельность. Ответы фиксировались по пятибалльной шкале Лайкерта – от 1 («полностью не согласен») до 5 («полностью согласен»); два открытых вопроса отражали ситуации учебного или профессионального выбора и роль наставничества.

Содержательная валидность анкеты оценивалась теми же девятью экспертами по соответствию показателю, однозначности, языковой ясности и возможности педагогической интерпретации; скорректированы четыре утверждения. Данные анкеты сопоставлялись с электронным портфолио, рефлексивными текстами, результатами практик, педагогическим наблюдением и экспертными заключениями, что ограничивало влияние самооценки обучающихся и повышало обоснованность диагностических выводов.

Критериальный аппарат исследования и соответствующие ему индикаторы целесообразно представить в структурированном виде (таблица 1), что позволяет зафиксировать распределение оценочных параметров по внешнему и внутреннему контурам двухконтурной модели.

Таблица 1

Критерии и индикаторы двухконтурной системы оценки качества
теологического образования

Table 1

Criteria and indicators of the two-circuit quality assessment system in theological
education

Контур оце- нивания / Assessment circuit	Критерий / Criterion	Показатели и операционализированные индикаторы / Indicators and operationalised descriptors	Источники фик- сации / Evidence sources
Внешний контур / Ex- ternal circuit	Теоретиче- ская подго- товленность / Theoretical preparedness	Средний балл промежуточной аттестации по дисциплинам; доля освоенных результатов обучения, фиксируемая в заданиях текущего контроля и LMS; полнота и корректность использования понятийного аппарата в письменных работах / Average score in interim assessment across courses; proportion of achieved learning outcomes recorded through ongoing assessment tasks and the LMS; completeness and accuracy of the use of conceptual terminology in written assignments	Экзаменационные ведомости, ре- зультаты текущей и промежуточной аттестации, LMS / Examination grade sheets, current and interim assessment results, LMS
Внешний контур / Ex- ternal circuit	Методоло- гическая готовность / Methodologi- cal readiness	Качество аналитических работ; способность к интерпретации теологических источников; владение исследовательскими процедурами / Quality of analytical assignments; ability to interpret theological sources; command of research procedures	Письменные рабо- ты, проекты, экс- пертная оценка, электронное порт- фолио / Written as- signments, projects, expert assessment, electronic portfolio
Внешний контур / Ex- ternal circuit	Практиче- ская профес- сиональная компе- тентность / Practical professional competence	Результаты учебных и производственных практик; готовность к профессиональному действию; качество выполнения прикладных заданий / Results of academic and field placements; readiness for professional action; quality of performance on applied tasks	Отчеты по прак- тике, экспертные заключения, ма- териалы сопрово- ждения практик / Placement reports, expert evaluations, placement supervi- sion materials
Внешний контур / Ex- ternal circuit	Коммуника- тивно-диа- логическая компетент- ность / Com- municative and dialogical competence	Участие в дискуссиях; аргументирован- ность высказываний; качество цифрового взаимодействия / Participation in discussions; soundness of argumentation; quality of digital interaction	Наблюдение, LMS, материалы семи- наров, цифровые следы обучаю- щихся / Observa- tion, LMS, seminar materials, students' digital traces

Внутренний контур / <i>Internal circuit</i>	Конфессиональная идентичность / <i>Confessional identity</i>	Стабильность самоописания профессионально-конфессиональных целей в повторных измерениях; способность в рефлексивном тексте и профессиональном кейсе аргументированно соотносить выбранное решение с ценностными основаниями образовательной программы / <i>Consistency of self-described professional and confessional goals across repeated assessments; ability to substantiate, in a reflective text and a professional case study, the alignment of a chosen decision with the value foundations of the educational programme</i>	Наблюдение, экспертная оценка, материалы наставнического сопровождения / <i>Observation, expert assessment, mentoring support materials</i>
Внутренний контур / <i>Internal circuit</i>	Духовно-нравственная зрелость / <i>Spiritual and moral maturity</i>	Выполнение принятых обязательств, соблюдение сроков и учет обратной связи в практиках служения; аргументированное выявление ценностных оснований профессионального выбора; способность анализировать в рефлексивном отчете основания и последствия собственных действий / <i>Fulfilment of assumed responsibilities, adherence to deadlines, and consideration of feedback in service-based practice; reasoned identification of the value foundations underlying professional choices; ability to analyse, in a reflective report, the rationale for and consequences of one's own actions</i>	Анкетирование, наблюдение, экспертная оценка, рефлексивные формы / <i>Surveys, observation, expert assessment, reflective instruments</i>
Внутренний контур / <i>Internal circuit</i>	Интеграция ценностей в профессиональную деятельность / <i>Integration of values into professional activity</i>	Выявление ценностного аспекта профессиональной ситуации, выбор и обоснование действия в соответствии с конфессионально-этическими основаниями вероучения; участие в наставническом сопровождении и наличие рефлексивных материалов по итогам встреч / <i>Identification of the value dimension of a professional situation, selection and justification of an action consistent with the confessional and ethical foundations of religious doctrine; participation in mentoring support and reflective materials following mentoring meetings</i>	Электронное портфолио, материалы практик, экспертные заключения, цифровые следы / <i>Electronic portfolio, placement materials, expert evaluations, digital traces</i>

В таблице 1 представлены укрупненные индикаторы, конкретизированные в диагностических материалах через наблюдаемые и документально фиксируемые признаки. Средний балл промежуточной аттестации отражал результаты экзаменов и зачетов; освоение дисциплин оценивалось по выполнению результатов обучения в текущем контроле, тестировании и LMS. Ответственность в практиках служения определялась по соблюдению сроков, полноте выполнения обязательств, учету рекомендаций руководителя и рефлексивному анализу последствий собственных действий.

Согласованность профессиональных действий с конфессионально-ценностными основаниями православного вероучения оценивалась по способности выявить ценностный аспект ситуации, выбрать и обосновать вариант действия в рефлексивном задании, профессиональном кейсе, материалах практики или электронном портфолио. Использовалась трехуровневая шкала: низкий уровень – ценностное основание не выявлено или выбор не обоснован; базовый – основание выявлено, но связь с решением раскрыта частично; продвинутый – обучающийся выявляет ценностный аспект, аргументирует решение и соотносит его с теологической и профессиональной подготовкой.

Критериальный аппарат основывался на понимании качества теологического образования как многомерного результата взаимодействия академического, профессионального, воспитательного и конфессионального компонентов. Внешний контур включал аттестационные результаты, освоение дисциплин, качество аналитических, проектных и практико-ориентированных работ, владение исследовательскими процедурами и профессиональное цифровое взаимодействие. Внутренний контур отражал устойчивость профессионально-конфессионального самоопределения, ценностную аргументацию профессионального выбора, ответственность в практиках служения, качество рефлексии и участие в наставническом сопровождении.

Каждый критерий раскрывался через показатели и операционализированные индикаторы, фиксируемые в определенных источниках данных и интерпретируемые по единым шкалам. Их измерение до внедрения модели и после формирующего этапа обеспечило сопоставление динамики образовательных результатов.

Структура разработанной двухконтурной системы оценки качества теологического образования представлена на рисунке 1. Схема отражает распределение критериев по внешнему и внутреннему контурам оценивания, а также показывает роль цифровой образовательной среды как механизма фиксации, накопления и верификации образовательных результатов.



Рис. 1. Структура двухконтурной системы оценки качества теологического образования

Fig. 1. Structure of the two-circuit quality assessment system in theological education

Примечание: при подготовке рисунка 1 использовались инструменты искусственного интеллекта (Perplexity, на базе GPT-5.4 Thinking) для визуализации авторской модели. Концептуальное содержание рисунка, отбор элементов и их научная интерпретация принадлежат автору / Note: Artificial intelligence tools (Perplexity, based on GPT-5.4 Thinking) were used to create Figure 1 and visualise the author's model. The conceptual content of the figure, the selection of elements, and their scientific interpretation are the author's own.

Представленная модель позволяет рассматривать качество теологического образования как интегративный результат взаимодействия академических, профессионально-компетентностных, конфессиональных и ценностно-смысловых характеристик подготовки. Цифровая среда в данной системе выполняет не вспомогательную, а структурообразующую функцию, обеспечивая сопоставимость данных, накопительный характер оценивания и процедурную воспроизводимость педагогического измерения.

Цифровая среда исследования была организована на базе LMS, объединявшей курсовые модули, электронные журналы, тестирование, рефлексивные формы, учет практик и электронное портфолио. Платформа обеспечивала накопление, структурирование и сопоставление данных о продвижении обучающихся.

Цифровые инструменты использовались не как самостоятельный механизм оценивания или фактор формирования духовно-нравственной зрелости, а для фиксации ее проявлений в учебной, практической, наставнической

и рефлексивной деятельности. Итоговая оценка основывалась на сочетании цифровой регистрации, педагогического анализа и экспертной верификации совокупности материалов, а не отдельных цифровых следов. Это обеспечило содержательную достоверность оценки качества теологического образования.

Организация исследования включала три этапа. На *констатирующем этапе* диагностировалось исходное состояние оценочных процедур в трех образовательных организациях, выявлялись ограничения действующей практики и проводилось входное измерение по выделенным критериям. При этом установлено, что академические процедуры оценивания более формализованы и методически обеспечены, тогда как результаты внутреннего контура фиксируются фрагментарно и зависят от локальных практик наставничества. На *формирующем этапе* разрабатывалась и внедрялась двухконтурная система оценки качества, а на *контрольном этапе* проводилось итоговое измерение динамики интегральных и частных показателей после внедрения модели.

Для количественной интерпретации результатов использовался интегральный показатель качества теологического образования, определяемый как среднее арифметическое нормированных значений внешнего и внутреннего контуров оценки. Значения частных показателей каждого контура предварительно приводились к единой шкале от 0 до 1, после чего рассчитывалось среднее значение двух контуров. Равные веса обусловлены тем, что в разработанной модели внешний контур, отражающий академические (профессионально-компетентностные) результаты, и внутренний контур, характеризующий конфессионально-ценностные, рефлексивные и наставнически опосредованные результаты подготовки, рассматриваются как взаимодополняющие и равнозначные компоненты целостного образовательного результата. Так, при значениях внешнего контура 0,74 и внутреннего контура 0,68 интегральный показатель составлял 0,71. Мы можем утверждать, что интегральный показатель не являлся механической суммой разнородных оценок, а отражал усредненный результат двух содержательно соотносенных контуров, измеренных в единой нормированной шкале. Это обеспечивало сопоставление входных и итоговых данных, анализ динамики по выборке в целом и по отдельным институциональным сегментам.

Статистическая обработка данных строилась в логике квазиэксперимента с повторными измерениями. Для проверки значимости различий между входными и итоговыми показателями использовались парный критерий Стьюдента или критерий Вилкоксона в зависимости от характера распределения данных. Для анализа изменений в распределении обучающихся по уровням применялся критерий χ^2 ; для оценки практической значимости зафиксированных сдвигов рассчитывался размер эффекта. Данный набор процедур позволял интерпретировать изменения как статистически и педагогически значимую динамику, связанную с внедрением разработанной модели.

Поскольку квазиэксперимент с одной выборкой не предполагает параллельной группы сравнения, в исследовании были предусмотрены меры повы-

шения внутренней валидности: проведение диагностики в единых временных интервалах, использование общего критериального аппарата, унификация экспертных процедур, привлечение нескольких независимых источников данных и сопоставление результатов разных методов фиксации образовательных изменений. Это позволило компенсировать ограничения дизайна и повысить достоверность выводов о результативности двухконтурной системы оценки качества. Такой подход позволяет рассматривать квазиэксперимент по схеме «до – после» как адекватный инструмент исследования педагогических нововведений в условиях, где рандомизация и искусственное разделение обучающихся невозможны или методически нецелесообразны.

Избранная исследовательская стратегия позволила проверить результативность разработанной модели в естественной образовательной среде и рассмотреть качество теологического образования как интегральный результат взаимодействия академических, профессиональных, воспитательных, конфессиональных и цифровых компонентов образовательной экосистемы. Квазиэксперимент с повторными измерениями в одной выборке обеспечил фиксацию динамики образовательных результатов, их педагогическую интерпретацию и обоснование двухконтурной системы оценки качества как инструмента развития теологического образования в цифровой среде.

Результаты исследования

Наиболее значимым эмпирическим итогом исследования стало изменение интегрального показателя качества теологического образования. По данным входного измерения, его среднее значение в совокупной выборке составляло 0,53, тогда как по завершении формирующего этапа оно достигло 0,71; абсолютный прирост составил 0,18. Количественные параметры указанной динамики приведены в таблице 2. При нормированной шкале, объединяющей показатели внешнего и внутреннего контуров оценивания, зафиксированное изменение свидетельствует о положительной динамике совокупного образовательного результата, включающего академическую подготовленность, сформированность профессиональных компетенций, ценностно-смысловую устойчивость и конфессиональную идентичность обучающихся.

Таблица 2

Динамика интегрального показателя качества теологического образования

Table 2

Dynamics of the integral quality indicator of theological education

Этап исследования / <i>Research stage</i>	Среднее значение интегрального показателя / <i>Mean value of the integral quality indicator</i>	Абсолютный прирост / <i>Absolute increase</i>
Входное измерение / <i>Initial assessment</i>	0,53	–
Контрольное измерение / <i>Final assessment</i>	0,71	0,18

Содержательный анализ полученных данных показывает, что наиболее выраженные изменения произошли в сфере внутреннего контура оценивания. На исходном этапе исследования академические результаты, включая успеваемость, качество аналитических и проектных работ, результаты промежуточной и итоговой аттестации, участие в практиках и учебных дискуссиях, были методически оформлены и поддавались сравнительно устойчивой фиксации. Напротив, конфессионально-ценностные и воспитательные результаты подготовки, включающие конфессиональную идентичность, духовно-нравственную зрелость, способность к рефлексии, ответственность в практиках служения и включенность в наставническое взаимодействие, фиксировались фрагментарно, поскольку зависели от локальных традиций конкретной образовательной площадки, не имели единого критериального описания и в меньшей степени были обеспечены средствами систематической цифровой регистрации. После внедрения двухконтурной системы указанные параметры были включены в единый критериальный аппарат, обеспечены системой индикаторов, цифровой регистрацией и экспертной верификацией, что позволило сделать внутренний контур не только содержательно различимым, но и педагогически наблюдаемым. Сопоставление состояния внешнего и внутреннего контуров на разных этапах исследования представлено в таблице 3.

Таблица 3

Изменения во внешнем и внутреннем контурах оценки качества
теологического образования

Table 3

Changes in the external and internal circuits of quality assessment in theological
education

Контур оце- нивания / Assessment cir- cuit	Состояние на исходном этапе / Initial-stage status	Состояние после вне- дрения модели / Sta- tus after model imple- mentation	Зафиксированное изменение / Record- ed change
Внешний кон- тур / External circuit	Академические результаты поддавались сравнительно устойчивой фиксации: успеваемость, результаты текущей и промежуточной аттестации, качество аналитических и проектных работ, участие в практиках и дискуссиях / <i>Academic results were recorded with relative consistency, including academic performance, current and interim assessment results, the quality of analytical and project-based work, and participation in placements and discussions</i>	Показатели внешнего контура были включены в единый критериальный аппарат и соотнесены с цифровыми средствами накопления и верификации данных / <i>The indicators of the external circuit were incorporated into a unified criterion-based framework and correlated with digital tools for data accumulation and verification</i>	Повышена сопоставимость и системность фиксации академических и профессионально-компетентных результатов / <i>The comparability and systematic recording of academic and professional competency-based results were enhanced</i>

Внутренний контур / <i>Internal circuit</i>	Конфессиональная идентичность, духовно-нравственная зрелость, рефлексия, ответственность в практиках служения и наставническая включенность фиксировались фрагментарно и зависели от локальных традиций образовательной площадки / <i>Confessional identity, spiritual and moral maturity, reflection, responsibility in service practices, and engagement in mentoring were recorded fragmentarily and depended on the local traditions of the educational setting</i>	Параметры внутреннего контура были обеспечены системой критериев, индикаторов, цифровой регистрацией и экспертной верификацией / <i>The parameters of the internal circuit were supported by a system of criteria, indicators, digital recording, and expert verification</i>	Внутренний контур стал педагогически наблюдаемым, сопоставимым и включенным в общую систему оценки / <i>The internal circuit became pedagogically observable, comparable, and integrated into the overall assessment system</i>
---	---	---	---

Данные, представленные в таблице 3, показывают, что наиболее существенные изменения в ходе исследования произошли во внутреннем контуре оценки качества теологического образования. Если на исходном этапе академические результаты уже поддавались сравнительно устойчивой фиксации, то конфессионально-ценностные и воспитательные характеристики подготовки оставались недостаточно операционализированными и зависели от локальных практик конкретной образовательной площадки. После внедрения двухконтурной модели внутренний контур был включен в единый критериально-диагностический аппарат, что обеспечило его педагогическую наблюдаемость, сопоставимость и включенность в общую систему оценки образовательных результатов.

Важным результатом стало изменение роли цифровой среды в процессе оценки качества. До начала формирующего этапа цифровые инструменты использовались преимущественно как вспомогательные средства сопровождения отдельных дисциплин и форм контроля. После внедрения модели LMS, электронные журналы, модули тестирования, учет практик, рефлексивные формы и электронное портфолио были интегрированы в единую систему мониторинга образовательных достижений. Это обеспечило накопительный характер оценивания, сопоставимость данных, получаемых в разных институциональных сегментах, и возможность соотнесения академических, практических и ценностно-смысловых показателей подготовки. Изменение функций цифровой среды представлено в таблице 4.

Таблица 4

Изменение функций цифровой среды в системе оценки качества
теологического образования

Table 4

Changes in the functions of the digital environment in the quality assessment
system of theological education

Компонент цифровой среды / Digital environment component	До внедрения модели / Before model implementation	После внедрения модели / After model implementation	Педагогический эффект / Pedagogical effect
LMS / LMS	Использовалась преимущественно для сопровождения отдельных дисциплин / It was used primarily to support individual courses	Интегрирована в единую систему мониторинга / It was integrated into a unified monitoring system	Обеспечена накопительная фиксация образовательных результатов / Cumulative recording of educational outcomes was ensured
Электронные журналы / Electronic gradebooks	Выполняли главным образом учетную функцию / They mainly performed a record-keeping function	Использовались как источник сопоставимых данных по текущей и промежуточной аттестации / They were used as a source of comparable data on current and interim assessment	Усиlena доказательность внешнего контура / The evidential basis of the external circuit was strengthened
Модули тестирования / Testing modules	Применялись локально / They were used locally	Включены в общую систему фиксации результатов / They were incorporated into the overall system of recording results	Повышена регулярность контроля / The regularity of assessment was increased
Учет практик / Practice tracking	Осуществлялся разрозненно / It was carried out in a fragmented manner	Связан с общим мониторингом профессиональных результатов / It was linked to the overall monitoring of professional outcomes	Усиlena фиксация практико-ориентированных достижений / The recording of practice-oriented achievements was strengthened
Рефлексивные формы / Reflective forms	Не имели системного статуса / They did not have a systematic status	Использовались как инструмент фиксации внутреннего контура / They were used as a tool for recording the internal circuit	Стала возможной регистрация ценностно-смысловой динамики / The recording of value-semantic dynamics became possible
Электронное портфолио / Electronic portfolio	Использовалось эпизодически / It was used episodically	Стало накопительным инструментом представления индивидуальных результатов / It became a cumulative tool for presenting individual results	Повышена сопоставимость академических, практических и воспитательных данных / The comparability of academic, practical, and educational data was increased

Как показывают сведения, представленные в таблице 4, внедрение двухконтурной модели сопровождалось изменением функций цифровой среды: из вспомогательного средства сопровождения отдельных дисциплин она превратилась в структурный элемент системы мониторинга и верификации образовательных результатов. Это обеспечило накопительный характер оценивания, сопоставимость данных и возможность интеграции академических, практических и ценностно-смысловых параметров подготовки

Итогом исследования стало установление того, что двухконтурная система оценки качества обеспечивает как количественно фиксируемую положительную динамику интегрального показателя качества теологического образования, так и качественное преобразование самой процедуры педагогического измерения. Сущность полученного результата заключается в том, что качество теологического образования было представлено и эмпирически зафиксировано как многомерный образовательный результат, включающий академические, профессиональные, конфессиональные и ценностно-смысловые параметры.

Обсуждение

Полученные результаты позволяют интерпретировать разработанную двухконтурную систему оценки качества как методологически обоснованную и технологически состоятельную модель, ориентированную на специфику теологического образования в современной цифровой среде. Ее результативность проявилась не только в приросте интегрального показателя, но и в изменении самих принципов педагогического измерения. В большинстве практик высшего образования оценивание сосредоточено преимущественно на академически верифицируемых результатах. Предложенная двухконтурная модель показывает, что в структуру педагогического измерения могут быть включены также конфессионально обусловленные, ценностно-смысловые и наставнически опосредованные характеристики подготовки. Тем самым исследование обосновывает возможность проектирования оценочных систем, адекватных сложной и многомерной природе образовательного результата в теологическом образовании.

С позиций методологии педагогического исследования проведенная работа подтверждает продуктивность квазиэкспериментального дизайна с повторными измерениями для анализа образовательных нововведений в естественной образовательной среде. Для теологического образования такой подход имеет особую значимость, поскольку его образовательная экосистема включает устойчивые формы академической, воспитательной и наставнической организации, вмешательство в которые способно исказить сам предмет исследования [34; 35]. В данном случае обращение к квазиэкспериментальной логике следует рассматривать как методологически адекватный способ проверки результативности модели в реальных условиях ее функционирования.

Рост интегрального показателя с 0,53 до 0,71 целесообразно интерпретировать как свидетельство преобразования самого качества педагогического измерения. На констатирующем этапе система оценки носила асимметричный характер: внешний контур, связанный с предметными и профессионально-компетентностными результатами, был в большей степени инструментально оформлен, тогда как внутренний контур оставался частично латентным. Внедрение двухконтурной модели изменило это соотношение, поскольку позволило перевести внутренние результаты из зоны преимущественно неформализованного педагогического суждения в область критериев, индикаторов и процедур верификации. Это означает, что эмпирически зафиксированная динамика связана не только с ростом качества подготовки как таковой, но и с повышением точности, полноты и воспроизводимости ее оценки.

Особую роль в полученном эффекте сыграла цифровая образовательная среда. Исследования А. Г. Бермуса, Е. В. Сизовой, К. И. Корчак, В. В. Красильникова, В. С. Тоискина, М. Е. Вайндорф-Сысоевой, М. Л. Субочевой, Л. А. Кудрявцевой посвященные цифровой трансформации образования, гибридному обучению и инструментам накопительной фиксации результатов, показывают, что технологизация сама по себе не гарантирует повышения качества, если цифровые средства не встроены в содержательно выверенную модель, основанную на четких критериях, накоплении данных и педагогической интерпретации результатов [11; 14; 23]. В рассматриваемом исследовании цифровая среда выполняла именно такую функцию. Она обеспечивала сбор и сопоставление данных, поддерживала накопительный характер оценивания, делала наблюдаемыми процессуальные характеристики подготовки и создавала инфраструктурную основу для экспертной верификации результатов. Тем самым удалось соединить возможности цифровой дидактики с требованиями конфессиональной аутентичности, профессиональной направленности и экосистемной организации теологического образования.

Полученные результаты согласуются с тем направлением современных исследований, в котором образование рассматривается как открытая и многоуровневая экосистема взаимодействия субъектов, институтов, практик и цифровых сервисов [34; 35]. Применительно к теологическому образованию это особенно существенно, поскольку качество подготовки формируется не в пределах одной учебной процедуры, а в распределенном пространстве академических, конфессиональных, воспитательных и коммуникативных взаимодействий. Именно поэтому разработанная модель демонстрирует не только оценочную, но и интегративную функцию: она связывает в единую доказательную систему внешние академические результаты и внутренние ценностно-смысловые параметры подготовки.

Вместе с тем результаты должны интерпретироваться с учетом ограничений исследования. Квазиэксперимент с одной выборкой по схеме «до – после» позволяет надежно установить направленность и интенсивность изменений, однако не исключает полностью влияние сопутствующих факторов, связанных

с естественной динамикой образовательного процесса, накоплением учебного опыта и адаптацией обучающихся к цифровым форматам взаимодействия [11; 23]. По этой причине убедительность выводов обеспечивается не единичным показателем прироста, а совокупностью процедур исследовательского контроля, т. е. данными временными точками измерения, общим критериальным аппаратом, использованием нескольких источников эмпирических данных, сочетанием количественной фиксации с экспертной оценкой и анализом результатов в разных институциональных сегментах уральской модели теологического образования. Такой дизайн делает полученные выводы методологически приемлемыми и педагогически интерпретируемыми.

Заключение

Проведенное исследование подтвердило результативность двухконтурной системы оценки качества теологического образования в условиях цифровой среды на материале уральской модели теологической подготовки. Установлено, что использование квазиэкспериментального дизайна с повторными измерениями позволило проверить педагогическую эффективность разработанной модели в естественных условиях образовательного процесса, не нарушая институциональной целостности исследуемой образовательной экосистемы. Это дало возможность получить эмпирически значимые данные о динамике качества образования и обосновать правомерность применения данной исследовательской логики к анализу сложных образовательных практик.

В ходе исследования выявлено, что внедрение двухконтурной системы оценки сопровождалось ростом интегрального показателя качества теологического образования с 0,53 до 0,71, что свидетельствует о положительной динамике образовательного результата. Установлено, что наиболее значимым эффектом внедрения модели стало повышение операционализированности внутреннего контура оценивания, включающего конфессионально-ценностные и воспитательные параметры подготовки. Тем самым доказано, что качество теологического образования может быть представлено как многомерный и педагогически наблюдаемый результат, объединяющий академические, профессиональные, конфессиональные и ценностно-смысловые характеристики подготовки.

Теоретическая значимость исследования заключается в развитии методологии оценки качества профессионального образования применительно к теологической подготовке как особой области, где образовательный результат не исчерпывается предметной успешностью и профессиональными умениями. Практическая значимость работы состоит в возможности использования разработанной модели в качестве инструмента педагогического проектирования, мониторинга и управления качеством в конфессионально ориентированных образовательных организациях.

Практическая значимость состоит в возможности использования модели для проектирования и управления качеством конфессионально ориентиро-

ванного высшего образования. Двухконтурная система объединяет академическую проверяемость, цифровое сопровождение, требования к профессиональной подготовке и конфессиональную специфику, обеспечивая не только контроль, но и развитие образовательных результатов.

Перспективы дальнейших исследований связаны с расширением временного горизонта наблюдений, уточнением набора индикаторов внутреннего контура и сопоставлением результатов внедрения модели в различных институциональных конфигурациях теологического образования.

Список литературы

1. Выхованец А.Е. Теология в светских и духовных учебных заведениях в современной России: компаративный анализ. *Педагогика. Вопросы теории и практики*. 2018;4(12):26–29.
2. Грязнова Е.В., Мальцева С.М. Высшее светское теологическое образование в системе непрерывного образования в современной России. *Непрерывное образование: XXI век*. 2022;4(40):29–40.
3. Мурзина И.Я., Симбирцева Н.А. Теологическое образование и теологическое просвещение в современной России: концептуализация, направленность и перспективы развития. *Образование и наука*. 2022;24(8):11–32. doi:10.17853/1994-5639-2022-8-11-32
4. Шмонин Д.В. Теология в системе образования современной России: точки роста. *Вестник Русской христианской гуманитарной академии*. 2018;4. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/teologiya-v-sisteme-obrazovaniya-sovremennoy-rossii-tochki-rosta> (дата обращения: 31.10.2025).
5. Шмонин Д.В. Теология образования: введение в предмет. *Вопросы теологии*. 2021;4. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/teologiya-obrazovaniya-vvedenie-v-predmet> (дата обращения: 15.10.2025).
6. Левицкая А.А. Теология в образовательном пространстве федерального университета: опыт и проблемы. В книге: *Теология и образование 2018: ежегодник Научно-образовательной теологической ассоциации*. Москва: Познание; 2018:213–217.
7. Дроботенко Ю.Б. Современные проблемы педагогической аксиологии. *Вестник Оренбургского государственного университета*. 2023;4(240):17–25.
8. Илакавичус М.Р., Якушкина М.С. Построение эффективных образовательных практик современного религиозного образования. *Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология*. 2013;4(31):18–25.
9. Манойлова М.А. Теологическое образование как основа духовной безопасности личности. В книге: *Формы и методы психологической работы со спецконтингентом и персоналом*. 2019:36–43.
10. Иларион (Алфеев), митрополит. Богословское и религиозное образование в Русской Церкви. *Церковь и время*. 2025;63. Режим доступа: <https://church-and-time.ru/1446> (дата обращения: 12.11.2025).
11. Бермус А.Г., Сизова Е.В. Методология исследований цифровизации образования в высшей школе: данные библиометрического анализа. *Московский педагогический журнал*. 2025;4:8–20.
12. Архипова О.В. Цифровые тренды культуры: опыт трансформации культурных практик. *Петербургский экономический журнал*. 2018;1:67–74.
13. Васильев Н.А. Основные противоречия цифровой трансформации. *Гуманитарий Юга России*. 2023;12(5):16–25.
14. Корчак К.И., Красильников В.В., Тоискин В.С. Современные подходы к понятию цифровой трансформации образования. *Проблемы современного образования*. 2022;1:171–183.

15. Быльева Д.С. Информационно-коммуникативные технологии и религия: от коммуникации к виртуализации. *Terra Linguistica*. 2018;1:56–61.
16. Коваленко В.Д. Институциональный подход исследования медиатизации религии: опыт применения к современному православию. *Научный результат. Социология и управление*. 2025;11(2):33–48.
17. Боков Г.Е. Православное богословие, светское образование и наука в современной России: диалог, конфликт или автономия? *Манускрипт*. 2017;12-3(86):22–24.
18. Горбунов А.П., Ибрагимов И.Д. Университетское теологическое образование как уникальный фактор преемственности межконфессионального диалога в поликультурном пространстве. *Minbar. Islamic Studies*. 2009;2(2):121–127.
19. Мусин А.И. Некоторые возможные научно-методологические подходы в православной теологии. *Современные философские исследования*. 2024;1:24–32.
20. Польсков К.О. Кто такой современный академический богослов и при чем тут богословский метод? *Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 1: Богословие. Философия. Религиоведение*. 2025;122:11–27.
21. Храпов С.А., Мартынов А.Г. Православное образование в России: теологическое и педагогическое осмысление. *Педагогические исследования*. 2023;2:188–207.
22. Бушуева Е.В. Современные технологии, повышающие уровень образования. *Педагогика, психология, общество: от теории к практике: сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием*; 04 марта 2022 г.; Чебоксары, Россия. Чебоксары: Издательский дом «Среда»; 2022:39–41.
23. Вайндорф-Сысоева М.Е., Субочева М.Л., Кудрявцева Л.А. Модель методики гибридного обучения в цифровой образовательной среде технического вуза: теоретическое обоснование, разработка и апробация. *Педагогика и психология образования*. 2024;3:121–140.
24. Челнокова О.Ю. Индикаторы оценки эффективности функционирования региональных систем высшего образования. *Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Экономика. Управление. Право*. 2019;19(4):409–414. doi:10.18500/1994-2540-2019-19-4-409-414
25. Hudson T.D., Mack H., Reed-Bouley J., Rose M. Assessing student learning about the catholic social tradition: a validated rubric. *Journal of Catholic Higher Education*. 2018;37(1):127–150.
26. Yang H., Wong R. An in-depth literature review of e-portfolio implementation in higher education: processes, barriers, and strategies. *Issues and Trends in Learning Technologies*. 2024;12(1).
27. Dimara V., Chatzivasilieiou D., Psomiadi A., Efthymiou-Egleton T.W., Kassari L., Gancas H. Artificial intelligence and theology: can different doctrines have different outcomes? *Journal of Politics and Ethics in New Technologies and AI*. 2024;3(1):e37714.
28. Кузнецова А.Г. *Генезис системного подхода в советской педагогике*. Хабаровск: ОЭПИ РИОЦ ТОГУ; 2023. 180 с. Режим доступа: <https://pnu.edu.ru/ru/library/elektronnye-izdaniya/collections/#monographs> (дата обращения: 27.06.2026).
29. Никулина Н.Н., Давитян М.Г., Шевченко С.Н. Системный подход в педагогике как общеметодологический принцип науки. *Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета*. 2015;111:986–1005.
30. Hazaimah M., Al-Ansi A.M. Model of AI acceptance in higher education: arguing teaching staff and students perspectives. *The International Journal of Information and Learning Technology*. 2024. Accessed June 27, 2026. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2056488024000209>
31. Gin D.H.C., Deasy J.A., Pena-Camprubi G. Reimagining the role of graduate theological education in clergy formation. *Christian Higher Education*. 2025;24(2):148–179.
32. Бондаревская Е.В. *Теория и практика личностно ориентированного образования*. Ростов-на-Дону: Издательство Ростовского педагогического университета; 2000. 352 с.

33. Маслов С.И., Маслова Т.А. Аксиологический подход в педагогике. *Известия ТулГУ. Гуманитарные науки*. 2013;3-2. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/aksiologicheskij-podhod-v-pedagogike> (дата обращения: 27.01.2026).
34. Koroleva D., Khavenson T., Tomasova D. Genesis and predictive ability of ecosystem approach in education. *Foresight and STI Governance*. 2023;17(4):93–109. doi:10.17323/2500-2597.2023.4.93.109
35. Розин В.М. Экосистемный подход в образовании. *Культура культуры*. 2021;4.
36. Алиева А.С. Образование как основное требование устойчивого развития современного человека на протяжении всей его жизни. *Science Time*. 2023;12(119):33–35.

References

1. Vykhovanets A.E. Theology in secular and religious educational institutions in contemporary Russia: a comparative analysis. *Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki = Pedagogy. Theory and Practice Issues*. 2018;4(12):26–29. (In Russ.)
2. Gryaznova E.V., Maltseva S.M. Higher secular theological education in the system of continuing education in contemporary Russia. *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek = Lifelong Education: The 21st Century*. 2022;4(40):29–40. (In Russ.)
3. Murzina I.Ya., Simbirtseva N.A. Theological education and theological enlightenment in modern Russia: conceptualisation, orientation and development prospects. *Obrazovanie i nauka = The Education and Science Journal*. 2022;24(8):11–32. (In Russ.) doi:10.17853/1994-5639-2022-8-11-32
4. Shmonin D.V. Theology in the educational system of contemporary Russia: points of growth. *Vestnik Russkoj hristianskoj gumanitarnoj akademii = Review of the Russian Christian Academy for the Humanities*. 2018;4. (In Russ.) Accessed October 31, 2025. <https://cyberleninka.ru/article/n/teologiya-v-sisteme-obrazovaniya-sovremennoy-rossii-tochki-rosta>
5. Shmonin D.V. Theology of education: an introduction to the subject. *Voprosy teologii = Issues of Theology*. 2021;4. (In Russ.) Accessed October 15, 2025. <https://cyberleninka.ru/article/n/teologiya-obrazovaniya-vvedenie-v-predmet>
6. Levitskaya A.A. Teologija v obrazovatel'nom prostranstve federal'nogo universiteta: opyt i problemy = Theology in the educational space of a federal university: experience and problems. In: *Teologija i obrazovanie 2018: ezhegodnik Nauchno-obrazovatel'noj teologicheskoy associacii = Theology and Education 2018: Yearbook of the Scientific and Educational Theological Association*. Moscow: Publishing House Poznanie; 2018:213–217. (In Russ.)
7. Drobotenko Yu.B. Contemporary problems of pedagogical axiology. *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta = Bulletin of Orenburg State University*. 2023;4(240):17–25. (In Russ.)
8. Ilakavichus M.R., Yakushkina M.S. Building effective educational practices in contemporary religious education. *Vestnik Pravoslavnogo Svjato-Tihonovskogo gumanitarnogo universiteta. Seriya 4: Pedagogika. Psihologija = St. Tikhon's University Review. Series IV: Pedagogy. Psychology*. 2013;4(31):18–25. (In Russ.)
9. Manoilo M.A. Teologicheskoe obrazovanie kak osnova duhovnoj bezopasnosti lichnosti = Theological education as a foundation of an individual's spiritual security. In: *Formy i metody psihologicheskoy raboty so speckontingentom i personalom = Forms and Methods of Psychological Work with Special Contingents and Personnel*. 2019:36–43. (In Russ.)
10. Ilarion (Alfeev), Metropolitan. Theological and religious education in the Russian Church. *Cerkov' i vremja = Church and Time*. 2025;63. (In Russ.) Accessed November 12, 2025. <https://church-and-time.ru/1446>
11. Bermus A.G., Sizova E.V. Methodology of research on the digitalisation of higher education: bibliometric analysis data. *Moskovskij pedagogicheskij zhurnal = Moscow Pedagogical Journal*. 2025;4:8–20. (In Russ.)

12. Arkhipova O.V. Digital trends in culture: experience in transforming cultural practices. *Peterburgskij jekonomicheskij zhurnal* = *St. Petersburg Economic Journal*. 2018;1:67–74. (In Russ.)
13. Vasiliev N.A. Main contradictions of digital transformation. *Gumanitarij Juga Rossii* = *Humanities of the South of Russia*. 2023;12(5):16–25. (In Russ.)
14. Korchak K.I., Krasilnikov V.V., Toiskin V.S. Contemporary approaches to the concept of digital transformation of education. *Problemy sovremennogo obrazovaniya* = *Problems of Modern Education*. 2022;1:171–183. (In Russ.)
15. Bylyeva D.S. Information and communication technologies and religion: from communication to virtualisation. *Terra Linguistica*. 2018;1:56–61. (In Russ.)
16. Kovalenko V.D. Institutional approach to the study of the mediatization of religion: application to contemporary Orthodoxy. *Nauchnyj rezul'tat. Sociologija i upravlenie* = *Research Result. Sociology and Management*. 2025;11(2):33–48. (In Russ.)
17. Bokov G.E. Orthodox theology, secular education and science in contemporary Russia: dialogue, conflict or autonomy? *Manuskript* = *Manuscript*. 2017;12-3(86):22–24. (In Russ.)
18. Gorbunov A.P., Ibragimov I.D. University theological education as a unique factor in the continuity of interfaith dialogue in a multicultural space. *Minbar. Islamic Studies*. 2009;2(2):121–127. (In Russ.)
19. Musin A.I. Some possible scientific and methodological approaches in Orthodox theology. *Sovremennye filosofskie issledovaniya* = *Modern Philosophical Studies*. 2024;1:24–32. (In Russ.)
20. Polskov K.O. Who is the contemporary academic theologian and what does theological method have to do with it? *Vestnik Pravoslavnogo Svjato-Tihonovskogo gumanitarnogo universiteta. Serija 1: Bogoslovie. Filosofija. Religiovedenie* = *St. Tikhon's University Review. Series I: Theology. Philosophy. Religious Studies*. 2025;122:11–27. (In Russ.)
21. Khrapov S.A., Martynov A.G. Orthodox education in Russia: theological and pedagogical interpretation. *Pedagogicheskie issledovaniya* = *Pedagogical Research*. 2023;2:188–207. (In Russ.)
22. Bushueva E.V. Contemporary technologies that improve the quality of education. In: Murzina Zh.V., ed. *Pedagogika, psihologija, obshhestvo: ot teorii k praktike: sbornik materialov II Vserossijskoj nauchno-prakticheskoj konferencii s mezhdunarodnym uchastiem* = *Pedagogy, Psychology, Society: From Theory to Practice: Proceedings of the II All-Russian Scientific and Practical Conference with International Participation*; March 04, 2022; Cheboksary, Russia. Cheboksary: Publishing House Sreda; 2022:39–41. (In Russ.)
23. Vaindorf-Sysoeva M.E., Subocheva M.L., Kudryavtseva L.A. Methodological model of hybrid learning in the digital educational environment of a technical university: theoretical substantiation, development and testing. *Pedagogika i psihologija obrazovaniya* = *Pedagogy and Psychology of Education*. 2024;3:121–140. (In Russ.)
24. Chelnokova O.Yu. Indicators for assessing the effectiveness of regional higher education systems. *Izvestija Saratovskogo universiteta. Novaja serija. Serija: Jekonomika. Upravlenie. Pravo* = *Izvestiya of Saratov University. Economics. Management. Law*. 2019;19(4):409–414. (In Russ.) doi:10.18500/1994-2540-2019-19-4-409-414
25. Hudson T.D., Mack H., Reed-Bouley J., Rose M. Assessing student learning about the Catholic social tradition: a validated rubric. *Journal of Catholic Higher Education*. 2018;37(1):127–150.
26. Yang H., Wong R. An in-depth literature review of e-portfolio implementation in higher education: processes, barriers, and strategies. *Issues and Trends in Learning Technologies*. 2024;12(1).
27. Dimara V., Chatzivasilieiou D., Psomiadi A., Efthymiou-Egleton T.W., Kassar L., Gancas H. Artificial intelligence and theology: can different doctrines have different outcomes? *Journal of Politics and Ethics in New Technologies and AI*. 2024;3(1):e37714.
28. Kuznetsova A.G. *Genezis sistemnogo podhoda v sovetskoj pedagogike* = *Genesis of the Systems Approach in Soviet Pedagogy*. 2nd ed. Khabarovsk: OEPI RIOTs TOGU; 2023. 180 p. (In Russ.) Accessed June 27, 2026. <https://pnu.edu.ru/ru/library/elektronnye-izdaniya/collections/#monographs>

29. Nikulina N.N., Davityan M.G., Shevchenko S.N. Systems approach in pedagogy as a general methodological principle of science. *Politematicheskij setevoy jelektronnyj nauchnyj zhurnal Kubansko-gosudarstvennogo agrarnogo universiteta* = *Polythematic Online Scientific Journal of Kuban State Agrarian University*. 2015;111:986–1005. (In Russ.)
30. Hazaimah M., Al-Ansi A.M. Model of AI acceptance in higher education: arguing teaching staff and students perspectives. *The International Journal of Information and Learning Technology*. 2024. Accessed June 27, 2026. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2056488024000209>
31. Gin D.H.C., Deasy J.A., Pena-Camprubi G. Reimagining the role of graduate theological education in clergy formation. *Christian Higher Education*. 2025;24(2):148–179.
32. Bondarevskaya E.V. *Teoriya i praktika lichnostno orientirovannogo obrazovaniya* = *Theory and Practice of Learner-Centred Education*. Rostov-on-Don: Rostov State Pedagogical University Publishing House; 2000. 352 p. (In Russ.)
33. Maslov S.I., Maslova T.A. Axiological approach in pedagogy. *Izvestiya TulGU. Gumanitarnye nauki* = *Izvestiya Tula State University. Humanities*. 2013;3-2. (In Russ.) Accessed January 27, 2026. <https://cyberleninka.ru/article/n/aksiologicheskij-podhod-v-pedagogike>
34. Koroleva D., Khavenson T., Tomasova D. Genesis and predictive ability of ecosystem approach in education. *Foresight and STI Governance*. 2023;17(4):93–109. doi:10.17323/2500-2597.2023.4.93.109
35. Rozin V.M. Ecosystem approach in education. *Kul'tura kul'tury* = *Culture of Culture*. 2021;4. (In Russ.)
36. Alieva A.S. Education as a basic requirement for sustainable development of a contemporary individual throughout life. *Science Time*. 2023;12(119):33–35. (In Russ.)

Информация об авторе:

Парамонов Иван Федорович – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой теологии Миссионерского института, Екатеринбург, Российская Федерация; ORCID 0000-0002-8287-1365. E-mail: ann-21323@yandex.ru

Доступность данных и материалов. Наборы данных, использованные и/или проанализированные в ходе текущего исследования, можно получить у автора по обоснованному запросу.

Информация о конфликте интересов. Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Статья поступила в редакцию 17.03.2026; поступила после рецензирования 12.08.2026; принята к публикации 02.09.2026.

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Information about the author:

Ivan F. Paramonov – Cand. Sci. (Education), Associate Professor, Head of the Department of Theology, Missionary Institute, Ekaterinburg, Russian Federation; ORCID 0000-0002-8287-1365. E-mail: ann-21323@yandex.ru

Data and materials availability. The datasets used and/or analysed during the current study are available from the authors upon reasonable request.

Conflict of interest statement. The author declares that there is no conflict of interest.

Received 17.03.2026; revised 12.08.2026; accepted for publication 02.09.2026.

The author has read and approved the final manuscript.