

ВЕСТНИК



БАШКИРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА ИМ. М. АКМУЛЛЫ

Научно-практический журнал
Серия:
Социально-гуманитарные науки
№ 1/ 2026

Учредитель
Федеральное государственное
бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Башкирский государственный
педагогический университет им. М.
Акмоллы»

Адрес издателя и учредителя:
450077, РБ, г. Уфа,
ул. Октябрьской революции, 3-а.

Адрес редакции:
450077, РБ, г. Уфа,
ул. Октябрьской революции, 3-а,
корп. 3., каб. 02
Тел.: 8 (347) 246-92-42
E-mail: vestnik.bspu@yandex.ru

© Редакция Вестника БГПУ
им. М. Акмуллы.

© Муратов И.М., обложка, 2024.
Издается с 2000 года.

Журнал зарегистрирован
Федеральной службой по
надзору в сфере связи,
информационных технологий и
массовых коммуникаций.
Рег. №: ПИ №ФС77-87975
от 30 июля 2024 г.

Ответственный редактор:
Аманбаева З.С.

Ответственный секретарь:
Масалимова В.В.

СОДЕРЖАНИЕ

СОЦИОЛОГИЯ

- Фазлыева А.Ф., Шайхуллина Э.Ф.* 4
КРОВНОРОДСТВЕННАЯ ОПЕКУНСКАЯ СЕМЬЯ: ВЗГЛЯД
СПЕЦИАЛИСТОВ ОРГАНОВ ОПЕКИ И
ПОПЕЧИТЕЛЬСТВА В ОТНОШЕНИИ
НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

ИСТОРИЯ

- Кортунов А.И.* 18
СЛУЖБА ЯИЦКИХ КАЗАКОВ В НИЗОВОМ КОРПУСЕ
(1724–1735 ГГ.): ДЕМОГРАФИЧЕСКИЕ ПОТЕРИ И
ОСЛАБЛЕНИЕ ВОЙСКА

ПСИХОЛОГИЯ

- Биктагирова А.Р., Фаттахова Г.Р., Маматказина Л.Б.* 26
К ВОПРОСАМ О ЛИЧНОСТНОЙ АДАПТАЦИИ
МОЛОДЕЖИ

ПЕДАГОГИКА

- Божко Е.Ю., Фархутдинова Л.В.* 39
ПЕРСПЕКТИВЫ И ПРОБЛЕМЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ
ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ИНКЛЮЗИВНОМ
ОБРАЗОВАНИИ

- Вахидова Л.В.* 51
РАЗВИТИЕ ЦИФРОВЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ
КОМПЕТЕНЦИЙ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ВЫСШЕЙ
ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ

- Дюков С.В.* 66
ПУБЛИКАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ – КАТАЛИЗАТОР
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА ШКОЛЬНОГО
ПЕДАГОГА

ИСКУССТВО И КУЛЬТУРА

- Дустова З.С.* 79
ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫХ
ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ-МУЗЫКАНТОВ В
КОНТЕКСТЕ ЭСТРАДНОГО ИСКУССТВА:
ВОЗМОЖНОСТИ И ПЕРСПЕКТИВЫ

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

<i>Паклина О.А.</i>	96
АДАПТИВНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ: ФИЛОСОФИЯ, ПРАКТИКА И ПЕРСПЕКТИВЫ ИНТЕГРАЦИИ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ	

ОБЗОРЫ И НАУЧНЫЕ РЕЦЕНЗИИ

<i>Негреева В.В.</i>	105
ИННОВАЦИОННЫЕ РЕСУРСЫ СОВРЕМЕННОГО ТЕХНОПАРКА В ОБЩЕПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ	

ДОСТИЖЕНИЯ НАУКИ. ИЗВЕСТНЫЕ УЧЁНЫЕ. ХРОНИКА

<i>Р.А. Булатов, З.С. Аманбаева</i>	111
В БГПУ ИМ. АКМУЛЛЫ ОБСУДИЛИ АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ В ОБЛАСТИ МЕЖДУНАРОДНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ	

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ

<i>Общие положения</i>	116
<i>Рекомендуемая структура публикаций</i>	117
<i>Требования к текстовой части статьи</i>	126
<i>Образцы оформления ссылок на литературу</i>	127

СОЦИОЛОГИЯ

Научная статья

УДК 364.075.2

DOI: 10.21510/3034-2678-2026-1-4-17

КРОВНОРОДСТВЕННАЯ ОПЕКУНСКАЯ СЕМЬЯ: ВЗГЛЯД СПЕЦИАЛИСТОВ ОРГАНОВ ОПЕКИ И ПОПЕЧИТЕЛЬСТВА В ОТНОШЕНИИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

*Айгуль Фаритовна Фазлыева¹, Эльмира Фазылкарамовна
Шайхуллина²*

*^{1,2} Башкирский государственный педагогический университет
им.М.Акмуллы, Уфа, Россия,*

¹ fazlyeva2004@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7877-803X>

² grado2012@mail.ru

Аннотация. В настоящее время в системе социальной защиты детства усиливается работа по жизнеустройству трудноустраниваемых детей, т.к. эта категория детей чаще всего остается в центрах содействия семейному воспитанию. Одним из вариантов решения этой проблемы является кровнородственная опекунская семья. Устройство детей в кровнородственные опекунские семьи может осуществляться вне зависимости от места проживания будущих опекунов на территории РФ. Вопросами устройства детей в кровнородственные опекунские семьи занимались различные исследователи, которые выявили проблемные вопросы. Решение выявленных проблем требует профессионального сопровождения специалистов, которую осуществляют органы опеки и попечительства. Работа органов опеки и попечительства с кровнородственными опекунскими семьями представляет собой комплексную профессиональную деятельность, направленную на защиту прав и законных интересов ребенка. Возможности родственников выполнять опекунские функции оценивают органы опеки и попечительства, а также вопросы сопровождения семьи и профилактики вторичного сиротства. В статье мы представили основные проблемы, возникающие у специалиста органа опеки и попечительства по жизнеустройству ребенка в кровнородственную опекунскую семью: несоответствие опекунов основным требованиям; конфликт интересов ребенка и опекуна; переоценка опекуном своих возможностей и ресурсов, которые не

позволяют осуществлять воспитание и содержание ребенка и т.д. По итогам исследования были сформулированы выводы и направления работы, где одним из выводов и направлений работы является необходимость проведения полного анализа психологического состояния опекунской семьи и ребенка, что также требует законодательного закрепления обязательного заключения психолога, который определит различные виды рисков, что поможет снизить случаи вторичного сиротства.

Ключевые слова: кровнородственная опекунская семья, органы опеки и попечительства, профилактика социального сиротства, профессиональное сопровождение, трудноустраниваемые дети

Для цитирования: Фазлыева А.Ф., Шайхуллина Э.Ф. Кровнородственная опекунская семья: взгляд специалистов органов опеки и попечительства в отношении несовершеннолетних // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им.М.Акумлы. Серия: Социально-гуманитарные науки. 2026. №1. С. 4-17.

SOCIOLOGY

Original article

Aigul F. Fazlyeva¹, Elmira F. Shaikhullina²

^{1 2} *Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla, Ufa, Russia,*

¹ *fazlyeva2004@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7877-803X>*

² *grado2012@mail.ru*

Abstract. Currently, the social protection system for children is intensifying work on the life of children with disabilities, as this category of children most often remain in family education assistance centers. One of the solutions to this problem is a consanguineous foster family. The placement of children in consanguineous foster families can be carried out regardless of the place of residence of future guardians in the territory of the Russian Federation. Various researchers dealt with the issues of placing children in consanguineous foster families, who identified problem areas. Solving the identified problems requires professional support from specialists, which is carried out by the guardianship and guardianship authorities. The work of guardianship and guardianship authorities with consanguineous foster families is a complex professional activity aimed at protecting the rights and legitimate interests of a child, assessing the ability of relatives to perform guardianship functions, organizing family support and preventing secondary orphanhood. In the article, we presented the main problems that arise for a specialist of the guardianship authority for the

child's life in a consanguineous foster family: the lack of compliance of guardians with basic requirements; conflict of interests between the child and the guardian; overestimation by the guardian of their capabilities and resources that do not allow for the upbringing and maintenance of the child, etc. Based on the results of the study, conclusions and directions of work were formulated. One of them is the need to conduct a full analysis of the psychological state of the foster family and the child, and also requires the legislative consolidation of the mandatory conclusion of psychologists, who will identify various types of risks, which will help reduce cases of secondary orphanhood.

Keywords: consanguineous foster family, guardianship and guardianship authorities, prevention of social orphanhood, professional support, difficult-to-manage children

For citation: Fazlyeva A.F., Shaikhullina E.F. Consanguineous foster family: the view of specialists of guardianship and guardianship authorities in relation to minors // Bulletin of the Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla. Series: Social and Humanitarian Sciences. №1. 2026. №1. pp. 4-17.

Введение. Анализ исследований в области защиты прав и законных интересов детей показал, что одно из центральных мест занимает деятельность органов опеки и попечительства в отношении несовершеннолетних, поскольку их деятельность связана с реализацией правозащитной деятельности, направленной на контроль за соблюдением прав на жизнь и воспитание в семье, образование, медицинскую помощь, защиту от насилия и жестокого обращения в семье. В рамках защиты прав и законных интересов органы опеки и попечительства тесно взаимодействуют с органами КДНиЗП, полиции, образовательными, медицинскими организациями и учреждениями социального обслуживания.

В настоящее время деятельность органов опеки и попечительства в отношении несовершеннолетних регламентируется различными федеральными нормативно-правовыми актами, представленными в Распоряжении Правительства РФ от 16 мая 2025 г. № 1217-р «Об утверждении Концепции совершенствовании деятельности органов опеки и попечительства в отношении несовершеннолетних» [1].

Среди множества разнообразных задач, решаемых в Концепции совершенствования деятельности органов опеки и попечительства в отношении несовершеннолетних, обозначена задача в активизации работы по устройству трудноустраниваемых детей в кровнородственные опекунские семьи. Необходимость решения поставленной задачи обусловлена тем, что в учреждениях социального сиротства находятся

дети, которых не берут в замещающие семьи по следующим причинам: подростки от 10 до 18 лет; дети-инвалиды; братья и сестры, которых нельзя разделять.

Согласно статистическим данным, представленным государственным банком данных детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей РФ (далее – ГБД), выделены категории детей, которые относятся к категории трудноустраниваемых.

Так, на конец 2022 года в ГБД находилось 37758 детей, из них: численность детей-сирот в возрасте от 10 до 18 лет – 29103 чел.; численность детей-сирот, являющиеся братьями-сестрами – 22086 человек; численность детей-сирот с инвалидностью – 10632 человека. На конец 2023 года численность детей-сирот, сведения о которых находятся в ГБД, составило 35611 человек, из них: численность детей-сирот в возрасте от 10 до 18 лет – 27969 человек; численность детей-сирот, являющиеся братьями-сестрами – 21901 человек; численность детей-сирот с инвалидностью – 9896. В конце 2024 года в ГБД численность детей достигала до 33265 человек, из них: детей-сирот в возрасте от 10 до 18 лет – 26910 человек, детей-сирот, являющиеся братьями-сестрами – 20623 человека, детей-сирот с инвалидностью – 9340 человек [2]. Таким образом, мы как видим снижение численности детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей в ГБД, которые находятся в подведомственных организациях для детей-сирот и органов опеки и попечительства, но в тоже время сохраняется значительное количество детей, особенно из категории трудноустраниваемых.

На Всероссийском совещании руководителей органов опеки и попечительства (г. Москва, 16-17 октября 2025 г.) было отмечено, что одним из основных способов решения вопросов устройства трудноустраниваемых детей является передача ближайшим родственникам: бабушкам, дедушкам, тетям, дядям. Поиск семьи для ребенка, оставшегося без попечения родителей, должен начинаться с родственников, независимо от их места проживания на территории РФ. Органы опеки и попечительства в решении этой задачи руководствуются интересами ребенка, его благополучием и успешной социализацией в обществе [3].

С одной стороны, государственная политика ориентирована на расширение кровнородственной опеки как приоритетной формы устройства трудноустраниваемых детей. С другой стороны, кровнородственные опекунские семьи характеризуются высокой возрастной уязвимостью опекунов, наличием проблем со здоровьем и ограниченными ресурсами, что осложняет процесс жизнеустройства ребенка. Несмотря на декларируемый государственный приоритет передачи трудноустраниваемых детей в кровнородственные семьи,

фактические возможности большинства потенциальных родственников не всегда соответствуют сложности воспитательных задач. Это формирует структурное противоречие между социальной значимостью данной формы устройства и уровнем ее реальной устойчивости без системного сопровождения.

Перед тем как раскрыть сущность понятия «кровнородственная опекунская семья», обратимся к нормативно-правовому акту, в котором представлено содержание понятия «опекунская семья». Большинство специалистов органов опеки и попечительства в РФ при раскрытии понятия «кровнородственная опекунская семья» оперируют нормами Федерального закона от 24.04.2008 № 48-ФЗ «Об опеке и попечительстве». В статье 10 «Порядок определения лиц, имеющих право быть опекунами или попечителями» указывается, что при подборе опекуна или попечителя орган опеки и попечительства учитывает их личностные качества, способность к выполнению обязанностей опекуна или попечителя, отношения, существующие между ними и лицом, нуждающимся в установлении опеки или попечительства, желание подопечного. При этом отмечается, что преимущественное право быть опекунами имеют бабушки и дедушки, совершеннолетние братья и сестры, родители несовершеннолетних родителей [4]. Исходя из этого, Федеральный закон устанавливает, что опекунская семья образуется по принципу родства, при этом к ближним родственникам предъявляются определенные требования, которые призваны выполнить основные функции родителей.

Проблемы опекунских семей рассматривают с различных точек зрения, т.е. носит междисциплинарный характер. Представим некоторые результаты исследования.

Е.А. Татаринцева в своей работе выделила существование различных причин, не позволяющих родителям осуществлять содержание и воспитание своего ребенка. В некоторых случаях имеются лица, которые фактически осуществляют воспитание ребенка. Как правило, это могут быть бабушка или дедушка, которые по ряду причин официально не обращаются за установлением опеки (попечительства) над своим внуком (внучкой). Автор в своей работе выделила такое понятие, как лицо, осуществляющее фактическое воспитание, а в зарубежной литературе исследователи оперируют таким понятием, как «родители второго поколения». Кровные родственники могут осуществлять фактическое воспитание детей при наличии родителей, которые при этом не лишены родительских прав. Лицо, фактически осуществляющее воспитание и содержание детей, не оформляет юридические отношения с органами опеки и попечительства. У него устанавливаются теплые и доверительные отношения с ребенком, он совместно проживает с ребенком и

осуществляет его фактическое воспитание и содержание. Фактическое воспитание можно рассматривать как самостоятельное основание возникновения семейных правоотношений. По мнению Е.А. Татаринцевой, деятельность лиц, осуществляющих фактическое воспитание детей, должно регулироваться государственными органами посредством соглашения, т.е. стимулировать юридическое оформление, поскольку оно направлено на защиту интересов ребенка и на обеспечение его благополучия [5]. По результатам исследования можно утверждать, что опекунская семья, в том числе и кровнородственная опекунская семья, является не только юридически оформленной формой устройства, но и этапом развития фактических семейных отношений, требующих своевременного сопровождения со стороны органов опеки и попечительства.

Т.З. Козлова выделила основные проблемы опекунских семей, которые были определены в результате реализации проекта «Опекуны и их подопечные дети в Москве» (2007 г.). В работе представлена социальная структура опекунских семей, их семейное положение, основные мотивы оформления опеки над детьми, особенности здоровья опекунов, отношение опекунов к вторичным возвратам детей в сиротские учреждения, а также основные проблемы опекунов и т.д. Как отмечает Т.З. Козлова, опекунами в основном становятся кровные родственники детей, как правило, это бабушки и дедушки, которые составляют примерно 80%. Данные опекуны старше детей на 40 лет. Большинство опекунов имеют проблемы со здоровьем, но несмотря на хронические заболевания, они все же берут детей на воспитание. Также в 2007 году кровнородственные опекуны негативно высказались к идее возврата детей в детский дом. По итогам исследования были сформулированы 3 группы проблем, существующих в кровнородственных опекунских семьях: первая связана с адаптацией детей в опекунской семье; вторая – связана с материальным обеспечением, третья – с возрастом опекунов [6]. Мы считаем, что положения, представленные Т.З. Козловой, связанные с возрастными ограничениями опекунов, выступают своеобразным индикатором, влияющим на воспитательный ресурс семьи, и требует профессионального сопровождения со стороны специалистов органов опеки.

В рамках нашего исследования кровнородственные опекунские семьи рассматриваются как группа повышенного социального риска, что подтверждается рядом научных исследований. В частности, Т.А. Чадова в своем исследовании раскрыла риски бедности и социальной незащищенности опекунских семей. Для опекунских семей характерны две группы по рискам бедности: семьи с повышенным уровнем риска бедности и семьи с минимальным риском бедности. Для семей с

повышенным риском бедности характерны следующие черты: 96% опекунов являются женщины; 66% являются пенсионерами или гражданами пожилого возраста; как правило, одинокие опекуны проживают вдвоем с ребенком. Для семей с минимальным уровнем бедности характерны следующие особенности: как правило, это опекуны трудоспособного возраста, они имеют стабильные доходы и состояние здоровья удовлетворительное. Одним из проявлений бедности в кровнородственных опекунских семьях является расходы на питание. У большинства опекунских семей более 60% расходов уходит на питание. Семьи с повышенным риском бедности ограничивают потребление мяса и рыбы. Данное обстоятельство отражает о латентном проявлении бедности. Подавляющее большинство опекунских семей обращаются только за бесплатной медицинской помощью. 58% опекунских семей недовольны качеством медицинских услуг, отмечают о трудностях записи, очереди и дефицит специалистов в медучреждениях. Большинство опекунов (75%) хотят дать ребенку высшее образование, однако семьи с повышенным уровнем бедности не могут платить за обучение. Т.А.Чадова сформулировала выводы, состоящие в том, что опекунские семьи в Москве в целом не относятся к массово бедным, но обладают высокой социальной уязвимостью. Основные риски бедности концентрируются в семьях пожилых, одиноких и больных опекунов. Социальная защищенность опекунских семей носит компенсационный характер и строится преимущественно на выплатах. Существуют признаки скрытой бедности: высокая доля расходов на питание, экономия на здоровье и образовании [7]. Благодаря выводам Т.А. Чадовой становится, очевидно, что кровнородственные опекунские семьи относятся к группе скрытого социального риска, который не позволяет им в полной мере осуществлять процесс воспитания несовершеннолетних, что требует от специалистов учета при оценке возможностей родственников принять ребенка в свою семью.

Психологические аспекты оказывают существенное влияние на характер взаимоотношений между опекуном и ребенком, особенно в семьях с кровнородственной опекой. Е.Ю.Коржова, О.Н.Тузова, А.М.Карасаева, А.В.Повхова обратились к исследованию кровнородственной опеки на разных этапах жизненного цикла [8]. Авторы провели аналитический обзор отечественных теоретических и прикладных исследований по проблемам психологических особенностей семей, осуществляющих кровнородственную опеку, на разных этапах жизненного цикла. Исследования психологии семей, осуществляющих кровнородственную опеку, убедительно продемонстрировали специфику, существенно отличающую опекунскую семью от других форм замещающего родительства.

Результаты исследования данных авторов позволяют рассматривать кровнородственную опекуную семью как сложную систему, функционирование которой определяется взаимодействием субъективных, психологических, социальных и институциональных факторов, что обосновывает необходимость комплексной модели оценки, отбора и сопровождения таких семей.

О.Н.Тузова в своей работе раскрыла опыт психолого-педагогического и медико-социального центра г.Мурманска по организации и проведению психолого-педагогического сопровождения семей с кровнородственной формой опеки. По ее мнению, психолого-педагогическое сопровождение семей с кровнородственной формой опеки следует понимать как «процесс субъект-субъектного взаимодействия опекуной семьи и социально-психологических служб по осуществлению комплекса мероприятий, направленных на восстановление семейной системы и ее функциональности, с целью профилактики вторичного сиротства» [9].

Различные аспекты социально-педагогической деятельности с кровнородственной опекуной семьей раскрыты в исследованиях Г.И.Гайсиной [10], Е.В.Трофимовой [11], И.Б.Цилюгиной [12], А.Ф.Фазлыевой [13] и др. В своих работах они раскрыли цель, задачи, основные направления социально-педагогической деятельности, эффективные формы и методы работы с опекунами и опекаемыми несовершеннолетними детьми.

Краткий анализ теоретической литературы позволяет понять, что кровнородственная опекуная семья является одной из форм семейного устройства, но в то же время не может быть благополучной формой устройства и требует профессионального сопровождения. Мы считаем, что под понятием «кровнородственная опекуная семья» следует понимать форму семейного устройства, при котором опекуном выступает близкий родственник (бабушка, дедушка, тетя, дядя) ребенка, принимающий на себя юридическую ответственность за его воспитание, при наличии объективных возрастных, ресурсных и психологических ограничений». Также нами выявлено, что в научной литературе недостаточно раскрыт вопрос о работе органов опеки и попечительства с кровнородственной опекуной семьей, а именно с какими проблемами и трудностями сталкиваются региональные специалисты, входящие в систему опеки и попечительства над несовершеннолетними. Работа органов опеки и попечительства с кровнородственными опекуными семьями представляет собой комплексную профессиональную деятельность, направленную на защиту прав и законных интересов ребенка, оценку возможностей родственников выполнять опекуные функции, организацию

сопровождения семьи и профилактику вторичного сиротства. Решение указанной проблемы явилось целью нашего исследования.

Результаты и обсуждение

Цель исследования: выявить основные проблемы, возникающие у специалиста органа опеки и попечительства при жизнеустройстве ребенка в кровнородственную опекунскую семью.

Задачи:

- выявить спектр проблем, которые присутствуют у специалистов органов опеки и попечительства с кровнородственными опекунскими семьями;
- обозначить направления работы по совершенствованию работы специалистов органов опеки и попечительства с кровнородственными опекунскими семьями.

Объектом исследования явились специалисты органов опеки и попечительства Республики Башкортостан. Общее количество принявших участие составило 57 человек. Инструментом исследования – формализованный опросник. Исследование проводилось в ноябре – декабре 2025 г. на онлайн-платформе «Google Формы» (ссылка: <https://docs.google.com/forms/d/1OPN-pqW2pkX6aLbTvk7mtn2wmgbFA2uVRL0aP7cOZFK/edit#responses>).

Опросник был разделены на два раздела. В первом разделе «Информация общего вида» были представлены вопросы о возрасте и опыте работы специалистов органов опеки и попечительства Республики Башкортостан. Во втором разделе «Основные вопросы» включены вопросы, позволяющие изучить основные проблемы и их причины, выявить юридические трудности и сформулировать рекомендации для специалистов органов опеки и попечительства по работе кровнородственными опекунскими семьями. Респондентам предлагалось выбрать несколько вариантов ответов.

Респондентам был задан вопрос: «Перечислите, какие основные проблемы могут возникнуть у специалиста органа опеки и попечительства в процессе жизнеустройства ребенка в кровнородственную опекунскую семью?» Специалисты (49,1%) считают, что кровнородственные опекунские семьи могут не соответствовать всем требованиям, предъявляемым к опекунам. Ответ на этот вопрос позволяет судить о том, что даже при наличии родственной связи опекуны не всегда обладают необходимыми ресурсами – здоровье, доходы, воспитательный потенциал, чтобы принять ребенка в семью. Второй проблемой специалисты (42,1%) заявили конфликт интересов между ребенком и опекуном, когда интересы ребенка и опекуна могут не совпадать. Данная позиция говорит о необходимости специалисту балансировать между приоритетом интересов ребенка и ожиданиями семьи. Также

проблемой в деятельности органов опеки и попечительства (37%) в работе с кровнородственными опекунами семьями является нежелание менять свои устаревшие представления и взгляды, связанные с воспитанием детей. Судя по ответам, можно сказать, что основными причинами являются несоответствие опекунов основным требованиям, предъявляемым к опекунам, которые установлены ст. 146 Семейного кодекса РФ – состояние здоровья, значительный возраст и т.д. Кроме того, существуют проблемы психолого-педагогического характера, приводящие к конфликту интересов между опекуном и несовершеннолетним ребенком, и также низкий уровень потребности менять свои взгляды на воспитание детей.

Анализируя ответы специалистов органов опеки и попечительства на следующий вопрос: «В чем основные причины проблем устройства ребенка в кровнородственную опекуную семью?», 47,4% специалистов считают, что опекуны, как правило, переоценивают свои силы и возможности в плане финансового обеспечения, физического здоровья, психологической устойчивости и времени, необходимого для воспитания ребенка, т. е. решение взять ребенка под опеку было принято без учета реальных трудностей воспитания. Полученные результаты позволяют рассматривать переоценку возможностей родственников как системную, а не единичную проблему.

Специалисты утверждают, что дети, выросшие в неблагополучных семьях, имеют выраженные поведенческие и эмоциональные особенности (43,9%), а также родственники также могут иметь собственные личностные и социальные проблемы (43,9%). Опрошенные указывают на негативный опыт общения ребенка с кровными родителями, который формирует травматический жизненный опыт (страх, тревога, неприязнь) и в последующем влияет на характер общения с кровнородственными опекунами семьями (45,6%). Значительная доля респондентов (36,8%) связывает проблемы с недостаточной подготовкой кандидатов к выполнению опекунских функций, что указывает на дефицит системной подготовки данной категории опекунов. Обобщая ответы, можно отметить, что основные причины проблем в процессе устройства ребенка в кровнородственную опекуную семью носят социально-психологический характер и связаны с травмирующим опытом, который был получен ребенком. Все это усиливает негативное влияние, когда опекуны недооценивают свои финансовые возможности, состояние здоровья и возрастные особенности.

Респонденты представили свое видение на следующий вопрос, связанный с определением юридических трудностей в процессе устройства ребенка в кровнородственную опекуную семью.

Наиболее значимой юридической трудностью респонденты обозначили ситуацию (50,9%), когда нет полной и достоверной информации об их образе жизни, взаимоотношениях в семье, материальном положении и состоянии здоровья. Опекуны могут скрывать негативные факты или предоставлять информацию в искаженном виде. По мнению специалистов (51%), опекунам приходится сложно, поскольку они не могут соответствовать всем требованиям, предъявляемым к опекунам. Не все близкие родственники (37%) дают согласие на установление опеки, что нередко вызывает разногласия и затягивание процесса оформления документов. Второй по значимости проблемой является необходимость получения согласий и разрешений различных органов (36,8%), что отражает сложность многоэтапных административных процедур. Каждый третий специалист (33,3%) указал на сложности, связанные с контролем за соблюдением имущественных прав несовершеннолетнего, что подчеркивает высокую правовую нагрузку при оформлении кровнородственной опеки. Существенная часть респондентов отметила о затягивании сроков сбора документов (24,6%). Около четверти специалистов сталкиваются с необходимостью участия в судебных процессах и представления интересов ребенка в различных инстанциях (22,8%). Значительная часть специалистов (40,4%) отмечает необходимость учета мнения ребенка, которое не всегда совпадает с позицией взрослых участников процесса. Это отражает сложность реализации принципа учета интересов и волеизъявления несовершеннолетнего. Треть опрошенных (35,1%) сталкиваются с ситуациями, когда имеющиеся правовые нормы вступают в противоречие с конкретной жизненной ситуацией, что требует от специалиста самостоятельной интерпретации и профессионального усмотрения. Данные ответы специалистов органов опеки и попечительства говорят о дополнительных финансовых, ресурсных, управленческих расходах, что приводит к затягиваю процессам принятия решения или отказа от них.

Выводы и направления исследований

По итогам опроса мы сформулировали выводы следующие:

- Полученные данные согласуются с выводами Т.З.Козловой, Т.А. Чадовой о концентрации рисков в семьях пожилых опекунов, что проявляется в переоценке собственных возможностей и в долгосрочной перспективе трудностях связанных с воспитанием ребенка.

- Большинство специалистов в процессе принятия социально-значимого решения в имеют затруднения в получении полной и достоверной информации или имеют искаженную информацию о семье и кандидате в опекуны.

- Основные трудности специалистов при принятии решения о жизнеустройстве ребенка в кровнородственную опекуную семью связаны не столько с формальными процедурами, сколько с дефицитом достоверной информации, сокрытием проблем со стороны родственников, необходимостью учета позиции ребенка и высокой персональной ответственностью.

- Необходимо провести полный анализ психологического состояния опекуной семьи и ребенка. Также следует законодательно закрепить обязательное заключение психолога, которое позволяет определить различные виды рисков, что способствует снижению случаев вторичного сиротства.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Концепция совершенствования деятельности органов опеки и попечительства в отношении несовершеннолетних граждан, утверждённая распоряжением Правительства РФ от 16 мая 2025 года №1217-р. [Электронный ресурс] // Правовая система «КонсультантПлюс». Режим доступа: (Дата обращения: 11.01.2026).

2. Всероссийское совещание руководителей органов опеки и попечительства (г. Москва, 16-17 октября 2025 г.) [Электронный ресурс] Режим доступа: (Дата обращения: 20.01.2026) <https://usynovite.ru/db/>

3. Федеральный банк данных о детях-сиротах и детях, оставшихся без попечения родителей [Электронный ресурс] Режим доступа: (Дата обращения: 20.01.2026) <https://fcprc.ru/post/329>

4. Федеральный закон от 24.04.2008 №48-ФЗ «Об опеке и попечительстве» [Электронный ресурс] // Правовая система «КонсультантПлюс». Режим доступа: (Дата обращения: 11.01.2026).

5. Татаринцева Е.А. Фактическое воспитание как основание возникновения семейных правоотношений / Е.А.Татаринцева // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Право. – 2014. - № 4. – С.113-123.

6. Козлова Т.З. Проблемы опекуной семьи / Т.З.Козлова // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. – 2009. - № 6. – С.208-219.

7. Чадова Т.А. Опекуные семьи в Москве: риски бедности и социальная защищенность / Т.А.Чадова // Социологические исследования. – 2010. - № 11. – С.74-82.

8. Коржова Е.Ю., Тузова О.Н., Карасаева А.М., Повхова А.В. Жизненная ситуация постопеки в субъективных оценках членов кровнородственных семей / Коржова Е.Ю., О.Н.Тузова, А.М.Карасаева, А.В.Повхова // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. 2024. Т. 14. Вып. 2. С. 241-259.

9. Тузова О.Н. Психолого-педагогическое сопровождение семей с кровнородственной формой опеки / О.Н.Тузова // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. – 2019. - № 2. С.739-746.

10. Гайсина Г.И. Семейное устройство детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей: российский и зарубежный опыт / Г.И.Гайсина. – Уфа, БГПУ имени М. Акмуллы, 2016. – 152 с.

11. Ахметова Э.Ф., Загретдинова А.Р., Ольте Л.А., Трофимова Е.В., Шанина Ю.А., Хахлова О.Н., Цилюгина И.Б. Замещающее родительство / Э.Ф.Ахметова, А.Р.Загретдинова, Л.А.Ольте, Е.В.Трофимова, Ю.А.Шапина, И.Б.Цилюгина. – Уфа, Мир печати, 2017. – 148с.

12. Цилюгина И.Б. Общая характеристика замещающей семьи / И.Б.Цилюгина // Материалы национальной научно-практической конференции «Современные проблемы и перспективы развития естествознания». Том 3. – Уфа, Башкирский государственный педагогический университет им.М.Акмуллы, 2020. – С.155-158.

13. Фазлыева А.Ф. Социально-педагогическая помощь и поддержка замещающим семьям в воспитании детей дошкольного возраста / А.Ф.Фазлыева // Дошкольное воспитание. – 2016. – № 1. – С. 80-86.

REFERENCES

1. The concept of improving the activities of guardianship and guardianship authorities in relation to minors, approved by Decree of the Government of the Russian Federation dated May 16, 2025 No. 1217-R. [Electronic resource] // Legal system "ConsultantPlus". Access mode: (Date of reference: 11.01.2026).

2. All-Russian meeting of heads of guardianship and guardianship authorities (Moscow, October 16-17, 2025) [Electronic resource] Access mode: (Date of request: 01/20/2026) <https://usynovite.ru/db/>

3. Federal Data Bank on orphaned children and children left without parental care [Electronic resource] Access mode: (Date of request: 01/20/2026) <https://fcprc.ru/post/329>

4. Federal Law No. 48-FZ dated 04/24/2008 "On guardianship and guardianship" [Electronic resource] // Legal system "ConsultantPlus". Access mode: (Date of application: 11.01.2026).

5. Tatarintseva E.A. Factual upbringing as the basis for the emergence of family legal relations / E.A.Tatarintseva // Bulletin of Tver State University. Series: Pravo, 2014, No. 4, pp.113-123.

6. Kozlova T.Z. Problems of the foster family / T.Z.Kozlova // Monitoring public opinion: economic and social changes. – 2009. – No. 6. – pp.208-219.

7. Chadova T.A. Foster families in Moscow: risks of poverty and social security / T.A.Chadova // Sociological research. – 2010. – No11. – pp.74-82.

8. Korzhova E.Yu., Tuzova O.N., Karasaeva A.M., Povkhova A.V. The life situation of post-retirement in the subjective assessments of members of related families / Korzhova E.Yu., O.N.Tuzova, A.M.Karasaeva, A.V.Povkhova // Bulletin of St. Petersburg University. Psychology. 2024. Vol. 14. Issue. 2. pp. 241-259.

9. Tuzova O.N. Psychological and pedagogical support of families with a consanguineous form of guardianship / O.N.Tuzova // Herzen readings: psychological research in education. – 2019. – No. 2. – pp.739-746.

10. Gaisina G.I. Family arrangement of orphaned children and children left without parental care: Russian and foreign experience / G.I.Gaisina. Ufa, BSPU named after M. Akmulla, 2016. 152 p.

11. Akhmetova E.F., Zagretidnova A.R., Olte L.A., Trofimova E.V., Shanina Yu.A., Khakhlova O.N., Tsilyugina I.B. Substitute parenting / E.F.Akhmetova, A.R.Zagretidnova, L.A.Olte, E.V.Trofimova, Yu.A.Shapina, I.B.Tsilyugina. Ufa, The World of Printing, 2017. – 148s.

12. Tsilyugina I.B. General characteristics of a substitute family / I.B.Tsilyugina // Proceedings of the national scientific and practical conference "Modern problems and prospects of natural science development". Volume 3. Ufa, Bashkir State Pedagogical University named after M.Akmulla, 2020. pp.155-158.

13. Fazlyeva A.F. Social and pedagogical assistance and support to substitute families in the upbringing of preschool children / A.F.Fazlyeva // Preschool education. – 2016. – No. 1. – pp. 80-86.

Информация об авторах

А.Ф. Фазлыева – доцент, кандидат педагогических наук;

Э.Ф. Шайхуллина – магистрант 2 курса БГПУ им.М.Акмиллы.

Information about the authors

A.F. Fazlyeva – Associate Professor, Candidate of Pedagogical Sciences;

E.F.Shaikhullina – 2nd year Master's student of the BSPU named after M.Akmulla.

Статья поступила в редакцию 06.11.2025; принята к публикации 28.11.2025.

The article was submitted 06.11.2025; accepted for publication 15.11.2025.

ИСТОРИЯ

Научная статья

УДК 93/94

DOI: 10.21510/3034-2678-2026-1-18-25

СЛУЖБА ЯИЦКИХ КАЗАКОВ В НИЗОВОМ КОРПУСЕ (1724–1735 ГГ.): ДЕМОГРАФИЧЕСКИЕ ПОТЕРИ И ОСЛАБЛЕНИЕ ВОЙСКА

Алексей Иванович Кортунюв

Башкирский государственный педагогический университет им.

М.Акмуллы, Уфа, Россия

kortunov@rambler.ru

Аннотация. Статья посвящена исследованию региональных аспектов военной политики Российской империи первой половины XVIII века на примере службы яицкого казачества в Низовом корпусе на побережье Каспийского моря в 1724–1735 гг. Целью работы является выявление причинно-следственных связей между имперской военной политикой и внутренним кризисом Яицкого войска. На основе анализа архивных документов, законодательных актов и научной литературы делается вывод, что масштабная и продолжительная служба стала катализатором системного кризиса, подорвавшего основы существования данного военно-сословного сообщества. В исследовании последовательно решаются задачи по анализу демографических потерь, оценке влияния службы на обороноспособность Яицкой линии, изучению практики компенсации убыли населения за счет беглых и связанных с этим злоупотреблений, а также рассмотрению социально-экономических последствий для казачьих хозяйств. Установлено, что стратегия использования казаков на внешних фронтах подрывала их внутреннюю стабильность, а последствия этого кризиса оказались долгосрочными.

Ключевые слова: военная политика, демографический кризис, интеграция окраин, Низовой корпус, социально-экономическое развитие, яицкое казачество

Для цитирования: Кортунюв А.И. Служба яицких казаков в Низовом корпусе (1724–1735 гг.): демографические потери и ослабление войска // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им.М.Акмуллы. Серия: Социально-гуманитарные науки. 2026. №1. С. 18-25.

HISTORY

Original article

SERVICE OF THE YAIK COSSACKS IN THE LOW CORPS (1724–1735): DEMOGRAPHIC LOSSES AND WEAKENING OF THE ARMY

Aleksey I. Kortunov

Bashkir State Pedagogical University n.a. M. Akmulla, Ufa, Russia

kortunov@rambler.ru

Abstract. The article is devoted to the study of the regional aspects of the military policy of the Russian Empire in the first half of the 18th century, using the example of the service of the Yaik Cossacks in the Nizov Corps on the Caspian Sea coast in 1724–1735. The aim of the work is to identify the causal relationships between the imperial military policy and the internal crisis of the Yaik Cossacks. Based on the analysis of archival documents, legislative acts, and scientific literature, it is concluded that the extensive and prolonged service became a catalyst for a systemic crisis that undermined the foundations of this military-estate community. The study consistently addresses the issues of analyzing demographic losses, assessing the impact of service on the defense capabilities of the Yaitskaya Line, studying the practice of compensating for population losses due to runaways and related abuses, and examining the socio-economic consequences for Cossack farms. It has been established that the strategy of using Cossacks on external fronts undermined their internal stability, and the consequences of this crisis were long-lasting.

Keywords: military policy, demographic crisis, integration of the outskirts, Nizov Corps, socio-economic development, Yaik Cossacks

For citing: Kortunov A.I. Service of the Yaik Cossacks in the Lower Corps (1724–1735): demographic losses and weakening of the army // Bulletin of the Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla. Series: Social and Humanitarian Sciences. 2026. №1. pp. 18–25.

Изучение региональных аспектов военной политики Российской империи XVIII века сохраняет свою актуальность, поскольку позволяет глубже понять механизмы интеграции окраин и цену, которую платили локальные сообщества за решение общегосударственных задач. В данной связи особый интерес представляет судьба яицкого казачества, вынужденного в 1724–1735

гг. нести масштабную службу в Низовом корпусе на побережье Каспия. Ключевой проблемой, рассматриваемой в статье, является противоречивое и тяжелое влияние этой службы на демографический, экономический и социальный потенциал Яицкого войска, что в долгосрочной перспективе подорвало его боеспособность. Степень разработанности темы в историографии остается недостаточной: хотя отдельные аспекты нашли отражение в трудах дореволюционных исследователей, таких как В.Н. Витевский, и в современных работах, подобных монографии И.В. Курукина, комплексный анализ последствий службы в Низовом корпусе для яицких казаков как системного кризиса предпринимается редко.

Целью настоящего исследования является выявление причинно-следственных связей между имперской военной политикой и глубоким внутренним кризисом Яицкого войска в указанный период. Для достижения этой цели ставятся следующие задачи: проанализировать масштабы и динамику человеческих потерь казаков; оценить влияние службы на обороноспособность Яицкой линии; исследовать вызванную демографическим коллапсом практику включения в войско беглых людей и связанные с этим злоупотребления; а также рассмотреть социально-экономические последствия длительных командировок для казачьих хозяйств.

На протяжении XVIII в. российское государство активно использовало казачьи войска для решения внешнеполитических и военно-стратегических задач на окраинах империи. Одним из таких мероприятий стала служба яицких казаков в Низовом корпусе, созданном для закрепления российского влияния в Прикаспии. Данный период, охватывающий 1724–1735 гг., оказал глубоко противоречивое и в целом тяжелое влияние на судьбу Яицкого войска. Изначально установленные императорскими указами масштабы службы, сопряженные со значительными человеческими потерями, привели к демографическому кризису и ослаблению боеспособности казаков. Это, в свою очередь, породило комплекс проблем: неспособность надежно защищать свои границы от набегов кочевников, вынужденное включение в состав войска беглых людей и связанные с этим злоупотребления войскового начальства. Таким образом, служба в Низовом корпусе стала для яицкого казачества серьезным испытанием, последствия которого надолго определили его внутреннее состояние и отношения с центральной властью.

Яицкие казаки, начиная с 1724 г. обязаны были служить в Низовом корпусе, созданном в 1721 году Петром I для защиты Каспийского побережья и северной Персии. Императорским указом от 28 октября 1724 г. для отправки в Дагестан было назначено три тысячи донских, две тысячи «бунчуковых», тысячу яицких, тысячу слободских

казаков и 500 калмыков. 11 мая 1725 г. вышел повторный указ, подписанный уже императрицей Екатериной I [2, с. 5]. Местом расположения казаков была определена крепость Святого Креста, заложенная на реке Сулак в 1722 г., во время Каспийского (Персидского) похода, самим императором [1, с. 6].

В 1725 г. яицкие казаки в количестве 1000 человек прибыли в крепость [7, л. 92]. 24 августа 1728 г. вышло очередное распоряжение Военной коллегии, по которому в Низовой корпус приказывалось прислать с Яика 500 конных казаков с указанием – «и переменятца им погодно». Т.е. в документе предписывалось менять казаков ежегодно, со вступлением новой команды на службу 1 апреля [2, с. 30–33]. Через четыре года, а именно 17 октября 1732 г. императрица Анна Иоанновна подписывает новый указ, в котором содержалось предписание, что в Низовом корпусе надлежит содержать только 250 яицких казаков, также со сменой раз в год, начиная с мая 1733 г. [4, с. 211]

Служба в Низовом корпусе была сложной, возвращались на Яик далеко не все, что в свою очередь привело к серьезному сокращению численности Яицкого войска. Например, из отправленных в 1724 г. с походным атаманом Сидором Дурмановым тысячи яицких казаков, возвратилось всего 748 человек, остальные были убиты или умерли на чужбине. К тому же еще около 100 человек умерло вскоре после прибытия команды на Яик. Таким образом, потери составили более 35%. В 1729 г. в Низовой корпус ушло вместе с походным атаманом Иваном Турыбриным 500 человек, а возвратилось всего 310 человек (потери в команде – 28%) и т.д. [3, с. 239–240]

Все это негативно отразилось на боеспособности войска. 10 ноября 1728 г. около трех тысяч киргиз-кайсаков «выступили под российские города, казачьи городки и башкирцев». Атаман Меркульев получил предупреждение об этом из Военной коллегии. Один из самых крупных приступов Яицкого городка случился 27 декабря 1731 г. Из-за малочисленности казаков боевые действия по отражению набега были значительно затруднены. К тому же, как выяснилось потом, киргиз-кайсаки и каракалпаки действовали совместно [8, л. 47, 92].

Отметим, что на службу в Низовой корпус отправлялись не только коренные жители Яика, но и пришлые люди. 26 сентября 1731 г. в Яицком городке собирался Круг, где яицкий атаман Григорий Меркульев говорил о пришлых на Яик беглецах и разного рода людях, которых он по причине малолюдства яицких казаков отправлял на службу в Низовой корпус. Здесь он упоминал, что к нему приходили донские казаки, поляки, башкиры, финские и мордовские новокрещены, татары и калмыки. На очередном Круге 10 октября, для объяснений был приглашен Атаман Алексей Калмыков, который

объявил, что в очередной партии яицких казаков в Низовой корпус под атаманством Михаила Купреянова было 68 человек «из беглых зачисленных в казаки» [3, с. 237–238].

В 1731 г. было проведено следствие по делу о службе в рядах Яицкого войска беглых. Среди 400 яицких казаков прибывших на службу в Низовой корпус оказалось 33 человека «пришлых на Яик разных чинов людей после переписи полковника Захарова»: восемь дворцовых крестьян, шесть помещичьих крестьян, четыре монастырских крестьян, двое из солдатских детей, восемь человек из чуваш, мордвы и черемис, и пять человек других национальностей [3, с. 240].

По данному случаю Военная коллегия издала распоряжение с указанием, чтобы пришлых на Яик, дворцовых, монастырских и помещичьих крестьян, в полном составе, вывести с Яика в Казань, остальных предписывалось оставить служить в войске. Но, как показывает практика, большая часть беглых крестьян, все же не возвращались на прежние места жительства. За компенсацией убытков владельцам крестьян пристально следили в Сенате. К примеру, в 1731 г., по промемории Военной коллегии, адъютанту генерал-лейтенанта Салтыкова Никите Кречетникову было назначено возмещение за его крестьян, бежавших из Алаторского уезда села Сарги и поселившихся на Яике [6, л. 484–492].

Во время проведения следствия выяснилось, что атаман Яицкого войска Григорий Меркульев якобы брал взятки с пришлых людей и всячески старался скрыть факт их прибытия на Яик. Сам Меркульев отрицал свою вину и утверждал, что не знал об их статусе беглецов. В результате признания атаманом своей вины в ненадлежащем выполнении своих обязанностей, Военная коллегия сняла с него всякие обвинения. Но, как утверждали сами беглецы, деньги от них он принимал [3, с. 241–242]. В дальнейшем атаман Меркульев не раз обвинялся в поборах. В результате он был освобожден от должности с формулировкой: «за учиненные от него казакам обиды» [5, с. 227].

Служба яицких казаков в Низовом корпусе продолжалась вплоть до 1735 г., когда крепость Святого Креста была упразднена по условиям Гянджинского договора [4, с. 350].

Кроме прямых человеческих потерь, служба в Низовом корпусе нанесла Яицкому войску серьезный экономический и социальный удар. Длительные и опасные командировки отрывали от хозяйств самых трудоспособных мужчин, что вело к запустению казачьих поселений и общему обнищанию войсковой общины. Сокращение численности боеспособных казаков делало Яицкую линию уязвимой для набегов кочевников, угрожая самой основы существования войска

– его способности защищать свою территорию. Таким образом, политика, направленная на использование казаков на внешних фронтах, напрямую подрывала внутреннюю стабильность и благополучие Яицкого войска.

Проведенное исследование позволяет сделать вывод о том, что служба яицких казаков в Низовом корпусе в 1724–1735 гг. стала катализатором системного кризиса, подорвавшего ключевые основы существования этого военно-сословного сообщества. Масштабные и регулярные человеческие потери, достигавшие 28–35% от состава отправляемых команд, привели к временному демографическому коллапсу и снижению боеспособности войска. Это, в свою очередь, сделало Яицкую линию уязвимой для набегов кочевников, поставив под угрозу выполнение войском его основной функции – защиты юго-восточных границ империи. Вынужденной реакцией на кризис стала практика массового зачисления в казаки беглых людей – крестьян, солдатских детей и представителей нерусских народов, что нарушало сословную замкнутость и порождало острые конфликты с центральной властью, требовавшей возвращения беглых владельцам. Анализ выявил практику поборов внутри войсковой верхушки, где атаманы брали плату за приписку беглых, что могло привести к внутренней деградации управления. Экономике войска был нанесен тяжелый удар, поскольку длительные командировки отрывали от хозяйств наиболее трудоспособное население, ведя к запустению городков и обнищанию общины.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Абдусаламов М.П.Б., Чекулаев Н.Д. Из истории основания и строительства крепости Святого Креста (1722-1735) / М. П. Б. Абдусаламов, Н. Д. Чекулаев // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2018. – № 3(75). – С. 5-11. – DOI: 10.21603/2078-8975-2018-3-5-11. – EDN: YLHLGH
2. Акты относящиеся к истории Войска Донского, собранные генерал-майоров А.А. Лишиным. Т. 2. Ч. 1. – Новочеркасск: Типография А.А. Карасева, 1894. – 427 с.
3. Витевский В.Н. И.И. Неплюев и Оренбургский край в прежнем его составе до 1758 г. Т.1. – Казань: Типо-литография В.М. Ключникова, 1897. – 198 с.
4. Курукин И.В. Персидский поход Петра Великого. Низовой корпус на берегах Каспия (1722-1735). – М.: Квадрига; Объединенная редакция МВД России, 2010. – 381 с.
5. Полное собрание законов Российской империи с 1649 г. Собр.1. Т.ХI. – СПб: Типография II Отделения Собственной Его Императорского Величества канцелярии, 1830. – 988 с.

6. Российский государственный архив древних актов (РГАДА). Ф. 248. Оп. 7. Кн. 390.
7. Российский государственный военно-исторический архив (РГВИА). Ф. 20. Оп. 1/47. Д. 10.
8. РГВИА. Ф. 20. Оп. 1/47. Д. 30.

REFERENCES

1. Abdusalamov M.P.B., Chekulaev N.D. Iz istorii osnovaniya i stroitel'stva kreposti Svyatogo Kresta (1722-1735) [From the history of the foundation and construction of the Holy Cross Fortress (1722-1735)] / M. P. B. Abdusalamov, N. D. Chekulaev // Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2018. – № 3(75). – S. 5-11. – DOI: 10.21603/2078-8975-2018-3-5-11. – EDN: YLHLGH
2. Akty` otnosyashiesya k istorii Vojska Donskogo, sobranny`e general-majorov A.A. Lishiny`m. [Documents relating to the history of the Don Army, collected by Major General A.A. Lishin] T. 2. Ch. 1. – Novocherkassk: Tipografiya A.A. Karaseva, 1894. – 427 s.
3. Vitevskij V.N. I.I. Neplyuev i Orenburgskij kraj v prezhnem ego sostave do 1758 g. [I.I. Neplyuev and the Orenburg region in its former composition before 1758] T.1. – Kazan`: Tipo-litografiya V.M. Klyuchnikova, 1897. – 198 s.
4. Kurukin I.V. Persidskij poход Petra Velikogo. Nizovoj korpus na beregax Kaspiya (1722-1735). [Peter the Great's Persian Campaign. The Lower Corps on the Shores of the Caspian Sea (1722–1735)] – M.: Kvadriga; Ob`edinennaya redakciya MVD Rossii, 2010. – 381 s.
5. Polnoe sobranie zakonov Rossijskoj imperii s 1649 g. [Complete collection of laws of the Russian Empire since 1649]. Sobr.1. T.XI. – SPb: Tipografiya II Otdeleniya Sobstvennoj Ego Imperatorskogo Velichestva kancelyarii, 1830. – 988 s.
6. Rossijskij gosudarstvenny`j arxiv drevnix aktov [Russian State Archive of Ancient Documents] (RGADA). F. 248. Op. 7. Kn. 390.
7. Rossijskij gosudarstvenny`j voenno-istoricheskij arxiv [Russian State Military Historical Archive] (RGVIA). F. 20. Op. 1/47. D. 10.
8. Rossijskij gosudarstvenny`j voenno-istoricheskij arxiv [Russian State Military Historical Archive] (RGVIA). F. 20. Op. 1/47. D. 30.

Информация об авторе

А.И. Картунов – кандидат исторических наук, доцент.

Information about the authors

A.I. Kortunov – Candidate of Sciences (History), Associate Professor.

Статья поступила в редакцию 05.02.2026; принята к публикации 15.03.2026.

The article was submitted 05.02.2026; accepted for publication 15.03.2026.

ПСИХОЛОГИЯ

Исследовательская статья

УДК 159.9

DOI: 10.21510/3034-2678-2026-1-26-38

К ВОПРОСАМ О ЛИЧНОСТНОЙ АДАПТАЦИИ МОЛОДЕЖИ

Алсу Рашитовна Биктагирова¹, Гульнара Рафгатовна Фаттахова², Ленара Бекировна Маматказина³

^{1,2}Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы», г. Уфа, Россия

¹Biktagirova-alsu@mail.ru, <https://orcid.org/0000-002-9994-4567>

²fattakhovagr@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0005-5819-5183>

³lenara040480@gmail.com

Аннотация. В данной статье проводится количественный анализ исследования личностной адаптации молодежи. Изучается влияние различных психологических параметров личности на ее способность строить здоровые отношения в коллективе, на формирование любовных аттитюдов, определяющих выбор партнеров, стиль поведения в отношениях и общее удовлетворение от любовной жизни. Исходя из вышесказанного, логично возникает вопрос о факторах влияния личностной адаптации на выбор стратегии преодоления трудностей в контексте мотивационных установок в любви. Нам важно понять, как это влияние эволюционирует, обогащаясь количественно и качественно, и как накопленный опыт влияет на возникновение и формирование любовных отношений в начале взрослой жизни. Цель работы – изучить влияние личностных адаптаций на копинг-стратегии в любовных аттитюдах у молодежи. Эмпирической базой исследования выступили 97 респондентов: молодые сотрудники проектного бюро и студенты 4 курса архитектурного факультета. В ходе исследования среди молодежи были выявлены доминирующие адаптации: «параноидная адаптация» и «пассивно-агрессивная адаптация». С параноидной адаптацией молодые люди отличающиеся аналитическим складом ума, обучаемы, что в совокупности формирует у них выраженное стремление к лидерству и доминированию. критика воспринимается ими как личное оскорбление или угроза их авторитету. Она ранит их самолюбие, порождая агрессию и ревность. Это разрушает любовные отношения и карьеру. С пассивно-агрессивной адаптацией респонденты внешне веселые, энергичные, цепкие. Боятся быть отвергнутыми или

подвергнуться критике. Не позволяют себе открыто решать проблемы, вступая в конфликт, прибегают к косвенной агрессии. Наше внимание привлекло преобладание шкал копинг-стратегий «социального и манипулятивного взаимодействия». Так же анализ выявил преобладание стиля «любовь – людус». Большая часть респондентов выбирает связи без обязательств. В целом, данное исследование открывает широкие перспективы для углубления психологических знаний о влиянии личностной адаптации на копинг-стратегии в романтических отношениях. Кроме того, оно может быть полезно в практической деятельности психологов, направленной на укрепление межличностных связей и повышение общего уровня благополучия. Вывод: ключевым фактором является адекватная самооценка, способность любить себя и установление межличностных связей, основанных на взаимном уважении и доверии.

Ключевые слова: личностная адаптация, отношения, копинг-стратегии, молодежь, влияние, стиль поведения, романтические отношения.

Для цитирования: Биктагирова А.Р., Фаттахова Г.Р., Маматказина Л.Б. К вопросам о личностной адаптации молодежи // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. Серия: Социально-гуманитарные науки. 2026. №1. С. 26-38.

PSYCHOLOGY

Research article

ON THE ISSUE OF YOUTH PERSONAL ADAPTATION

Alsou R. Biktagirova¹, Gulnara R. Fattakhova², Lenara B. Mamatkazina³

*^{1,2}Bashkir State Pedagogical University named after. M. Akmully,
Ufa, Russia*

¹Biktagirova-alsu@mail.ru, <https://orcid.org/0000-002-9994-4567>

²fattakhovagr@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0005-5819-5183>

³lenara040480@gmail.com

Abstract. This article provides a quantitative analysis of the study of personal adaptation of young people. The influence of various psychological parameters of a personality on its ability to build healthy relationships in a team, on the formation of love attitudes that determine the choice of partners, the style of behavior in relationships and the overall satisfaction of love life is studied. Based on the above, the question logically arises about the factors influencing personal adaptation on the choice of a strategy for

overcoming difficulties in the context of motivational attitudes in love. It is important for us to understand how this influence evolves, enriching itself quantitatively and qualitatively, and how the accumulated experience affects the emergence and formation of love relationships at the beginning of adulthood. The aim of the work is to study the influence of personal adaptations and coping strategies in love attitudes among young people. The empirical basis of the study was 97 respondents: young employees of the design bureau and 4th year students of the Faculty of Architecture. In the course of the study, dominant adaptations were identified among young people: "paranoid adaptation" and "passive-aggressive adaptation". With paranoid adaptation, young people with an analytical mindset are trainable, which together forms their expressed desire for leadership and dominance. They perceive criticism as a personal insult or a threat to their authority. It hurts their self-esteem, generating aggression and jealousy. It ruins a love relationship and a career. With passive-aggressive adaptation, respondents are outwardly cheerful, energetic, and tenacious. They are afraid of being rejected or criticized. They do not allow themselves to openly solve problems, entering into conflict, they resort to indirect aggression. Our attention was attracted by the predominance of scales of coping strategies of "social and manipulative interaction". The analysis also revealed the predominance of the "love – ludus" style. Most of the respondents choose non-commitment relationships. In general, this study opens up broad prospects for deepening psychological knowledge about the impact of personal adaptation on coping strategies in romantic relationships. In addition, it can be useful in the practical activities of psychologists aimed at strengthening interpersonal relationships and increasing the overall level of well-being. Conclusion: adequate self-esteem, the ability to love oneself, and the establishment of interpersonal relationships based on mutual respect and trust are key factors.

Keywords: personal adaptation, relationships, coping strategies, youth, influence, behavior style, romantic relationships.

For citing: Biktagirova A.R., Fattakhova G.R., Mamatkazina L.B. On the issues of personal adaptation of youth // // Bulletin of the Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla. Series: Social and Humanitarian Sciences. №1. pp. 26-38.

Введение. Рассмотрим разработанную теорию с фокусом на фактор «активность-пассивность» С. Мадди и его коллег (FiskeandMaddi, 1961; Maddi, 1968; MaddiandPropst, 1971) [8]. Они считают, что люди с высокой активностью проводят большую часть времени в поисках стимулов, чтобы удержать уровень своего поведения от слишком низкого уровня. Люди с низкой активностью и внутренней направленностью консервативны, стараются избегать

каких-либо эксцессов и поблажек, предпочитают функционировать стабильно, они лишены противоречий и индивидуальности. Проводя сравнительный анализ, можно сказать, что формулировки Мадди коррелирует с клиническими наблюдениями, сделанными (Уэром, Кейлером, Джоинсом). Сопоставляя эти утверждения, можно отметить, что идеи Мадди находят подтверждение в клинических исследованиях, проведенных Уэром, Кейлером и Джоинсом. Их наблюдения свидетельствуют о том, что подобное разделение на активные и пассивные типы личности действительно отражает реальные паттерны поведения. В отношении личностных адаптаций, и схожи с работой Айзенка (1969) в диспозициональном направлении в теории личности [3], касающейся идеи Юнга [16] об интроверсии и экстраверсии в психодинамическом направлении. Теоретик межличностных отношений К. Хорни [3] описала три основные стратегии, которые используются при попытке решить основные жизненные конфликты: «движение к людям», «движение против людей» и «уход от людей». Это приводит к появлению трех основных типов характера, эти три стратегии аналогичны трем нездоровым экзистенциальным жизненным позициям в Транзактном анализе (Берна, 1972) [3], каждая экзистенциальная позиция содержит два типа личностных адаптаций: 1. позиция Я – не ОКей, Ты – ОКей (движение к) содержит Гистрионную и Обсессивно-компульсивную адаптации; 2. позиция «Я – ОКей, Ты – не ОКей» (движение против) содержит Параноидную и Антисоциальную адаптации; 3. позиция «Я – не ОКей, Ты – не ОКей» (уход от людей) содержит Пассивно-агрессивную и Шизоидную адаптации. Рассмотрение адаптаций по отношению к экзистенциальным позициям дает более подробную информацию о конкретных вариантах, которые отдельные лица используют в каждой из позиций, и о том, как более эффективно работать с каждым вариантом. Многие из моделей которые были разработаны для классификации типов личности, как показано выше, были сосредоточены либо на непатологических, либо на патологических параметрах. Концепция адаптации личности, разработанная П.Уэром (1983), Кейлером (1972, 1982, 2000) [3].

Проблема копинг-стратегий как механизма преодоления сложных жизненных ситуаций привлекала внимание многих исследователей. Среди зарубежных ученых, занимавшихся данной темой, можно выделить Э. Хейм, Л. Мерфи, Р. Лазаруса, Коэн, С. Фолкман, С. Хобфолл, Значительный вклад в изучение копинг-стратегий внесли и отечественные авторы, такие как Н.М. Никольская, Р.М. Грановская, С.В. Фролова, Н.А. Сирота, В.М. Ялтонский. Рассматривая психологическое напряжение, Хобфолл фокусируется на

имеющихся у индивида ресурсах, выделяя четыре их категории: материальные, общественные, энергетические и личностные. [5,6].

Любовные установки представляют собой конкретное ментальное состояние, предопределяющее склонность к определенным поведенческим моделям. Дж.А. Ли выдвинул одну из самых захватывающих концепций любви, радикально отличающуюся от распространенных взглядов. Ли создал классификацию так называемых "стилей любви", формирующих взаимосвязанную систему. Эти стили, по мнению автора, отражают различные способы проявления и переживания любовных отношений[7]. Впоследствии, Клайд и Сюзан Хендрик создали комплекс инструментов, позволяющий проводить по-настоящему точную оценку шести различных стилей любви. Разработка Хендриков значительно улучшила возможности изучения любви как многогранного явления, предложив более конкретный и систематизированный подход к классификации и измерению любовных стилей. Их работа внесла существенный вклад в развитие психологии любви, расширив наше понимание этого сложного и важного аспекта человеческих отношений [12]. Теория Стернберга, рассматривающая любовь как многогранное явление, показывает, что не все её формы ведут к счастью. В некоторых случаях, дисбаланс компонентов любви – страсти, близости и обязательств – может приводить к негативным последствиям для эмоционального состояния партнёров. Таким образом, понимание различных типов любви, предложенных Стернбергом, важно не только для построения гармоничных отношений, но и для предотвращения потенциальных психологических проблем, связанных с деструктивными формами любовной зависимости [12].

В рамках данного разнообразия подходов, для целей нашей работы особое значение имеет концепция, предложенная П.Уэром и Джоинсом, чьи идеи наиболее соответствуют направлению нашего исследования. Цель работы – изучить влияние личностных адаптаций на копинг – стратегий в любовных аттитюдах у молодежи. Задача исследования на данном этапе заключается в рассмотрении ключевых аспектов формирования личностных адаптаций ,копинг-стратегий и любовных аттитюдов у молодежи ,а так же в интерпретации количественных показателей эмпирического исследования.

Методы исследования. Эмпирической базой исследования выступили 97 респондентов: молодые сотрудники проектного бюро и студенты 4 курса архитектурного факультета. Возрастной диапазон испытуемых – от 21 до 24 лет. В процентном соотношении: 55 (56,7%) девушек и 42 (43,3%) юноши. В рамках реализации психодиагностического метода в исследовании использованы следующие методики: 1. Опросник личностных адаптаций В. Джоинса

и И. Стюарта <https://psyttests.org/ta/jpaq.html2>. Стратегии преодоления стрессовых ситуаций, SACS(СТИВАН ХОБФОЛЛ) <https://psyttests.org/result?v=csoS15UmM2z6epE3>. Методика «Шкала любовных аттитюдов» (К. Хендрик, С. Хендрик). <https://psyttests.org/ipl/janda11.html>. Тестирование испытуемых проводилось анонимно в онлайн- формате. В начале тестирования все участники были проинформированы о цели исследования и получили подробную инструкцию по прохождению теста.

Методика «Личностная адаптация» (автор – В. Джойнс) предназначена для выявления типа и способа приспособления личности к окружающей среде. Факторный анализ подтверждает, что опросник, разработанный В. Джойсом, позволяет оценить шесть различных адаптаций. В основе этого инструмента лежит концепция транзактного анализа. Опросник Джойнса, таким образом, предоставляет возможность исследовать стратегии адаптивного поведения индивида, опираясь на теоретические положения транзактного анализа.

Стратегии преодоления стрессовых ситуаций, SACS Автор: Стиван Хобфолл (Stevan Hobfoll, 1994). Адаптация: Н. Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова (2009). Опросник Стратегии преодоления стрессовых ситуаций (Strategic Approach to Coping Scale, SACS) определяет девять моделей преодолевающего поведения: ассертивные действия, вступление в социальный контакт, поиск социальной поддержки, осторожные действия, импульсивные действия, избегание, манипулятивные (непрямые) действия, асоциальные действия, агрессивные действия, а также вычисление общего индекса конструктивности. Предложенный подход позволяет оценить уровень развития созидательных стратегий преодоления трудностей, являющихся ключевым фактором успешной профессиональной адаптации и защиты от эмоционального выгорания. Цель: выявление предпочитаемых стратегий преодоления затруднительных (стрессогенных) ситуаций.

Методика «Шкала любовных аттитюдов» (К. Хендрик, С. Хендрик) разработанный Клайдом и Сьюзан Хендрик на основе теории стилей любви Дж.А. Ли. Методика определяет степень выраженности шести типов любви: Эрос, Людус, Сторге, Прагма, Мания и Агапэ. Авторы: С. Hendrick , S. Hendrik (1986) Адаптация: О.А. Екименчик, Т.Л. Крюкова (2011) Социальная психология и общество. 2021. Том 12. № 4. С. 114–126. DOI: 10.17759/sps.2021120407. Методика состоит из 6 шкал (эрос, людус, сторге, прагма, мания и агапэ) и оценивающих 6 основных стилей любви на основе многомерной теории любви Дж. А. Ли.

Результаты исследования. Распределение результатов адаптационных механизмов выглядит следующим образом: «Параноидная адаптация» (21ч.21,6%) В состоянии стресса испытуемые демонстрируют повышенную настороженность, склонность к критическому анализу, выраженное стремление к доминированию и, зачастую, агрессивное поведение. У них наблюдается обостренная восприимчивость и ревность, что обусловлено глубоким недоверием к окружающим и перманентным стремлением к установлению полного контроля над ситуацией. «Шизоидная адаптация» (18ч.18,5%) характерна респондентам, отдающих предпочтение уединению и немногословности. Социальных контактов через соцсети или в фантазиях. «Антисоциальная адаптация» (9ч.9,3%) свойственна индивидуумам, которые производят впечатление уверенных в себе, но их поведение часто характеризуется циничностью и манипулятивностью. «Обсессивно-компульсивная адаптация» (17ч.17,7%) проявляется у испытуемых, испытывающих сильный страх отвержения и стремящихся во всем угодить окружающим. Другой тип адаптации – «Истероидная адаптация» (13ч.13,4%) респондентов. Стремятся к всеобщему одобрению, через потерю собственной идентичности в угоду руководителю или возлюбленному. Навязчивое стремление контролировать жизнь и действия партнера – часто проявляющиеся в виде сильного обожания или ревности. Наконец, «Пассивно-агрессивная адаптация (19ч.19,5%) наблюдается у респондентов, отличающихся скептицизмом ко всему. Боятся быть отвергнутыми или подвергнуться критике. Не позволяют себе открыто решать проблемы, вступая в конфликт. Прибегают к косвенной агрессии (намеренными действиями как: забывчивость, нарушением договоренностей, отмалчиванием в сложных ситуациях, систематическими опозданиями)

Стратегии преодоления стрессовых ситуаций (SACS). Распределение результатов ярко выраженных адаптационных механизмов выглядит следующим образом: доминирует шкала социального взаимодействия 15ч. (15.46%) и импульсивные действия 15ч. (15.46%), самые низкие показатели по шкале агрессивные действия 5ч. (5.15%). Рассмотрим все шкалы по степени увеличения. 1. Агрессивные действия 5ч.(5.15%) Подтверждается, что у испытуемых, которые привыкли бороться с трудностями, но не находят выхода, развивается страх быть отвергнутыми или подвергнуться критике. Обнаруженная взаимосвязь подразумевает, что указанная фобия мешает открыто высказываться и делиться своими чувствами. 2. Асоциальные действия 6ч.(6.19%). Индивидуумы склонны брать на себя ответственность за любые решения, как собственные, так и чужие, и испытывают трудности с расслаблением.

Вследствие этого они менее склонны к нарушению социальных норм и общепринятых правил. 3. Избегание 8ч.(8.24%) – уклонение проявляется в различных формах, включая намеренное игнорирование, использование ироничных замечаний, а также формулирование неясных и уклончивых заявлений. 4. Манипулятивные действия 11ч. (11.35%). Одной из причин такого поведения является страх быть отвергнутым. Слабые проявления манипуляций выражаются в использовании обманных тактик. 5. Осторожные действия 11ч. (11.35%). В своих взаимодействиях в своем сообществе они нередко демонстрируют подозрительность, склонность к критике и контролю действий других. 6. Поиск социальной поддержки 12ч.(12.37%)Вместо активного поиска поддержки, они избирают стратегию ухода от взаимодействия, что, в свою очередь, снижает вероятность получения помощи от семьи и друзей. Такое поведение препятствует установлению доверительных отношений и эффективному решению проблем посредством сотрудничества. 7. Ассертивное поведение 14ч. (14.43%), демонстрируют способность к анализу социальных норм и правил с целью нахождения оптимальных путей для достижения желаемых результатов. 8. Социальное взаимодействие 15ч. (15.46%) Подобная ориентация на социальное взаимодействие свидетельствует о развитых навыках разрешения сложных ситуаций и проблем, связанных с другими людьми. 9. Импульсивные действия 15ч. (15.46%) Это особенно заметно, когда испытуемые испытывают радость и воодушевление, успешно привлекают к себе внимание окружающих. Однако, столкнувшись с препятствиями, их эмоциональное состояние быстро меняется, переходя в гнев или грусть. Такие резкие перемены могут приводить к необдуманым решениям и подчинению сиюминутным импульсам.

Результаты теста любовных аттитюдов у респондентов. 1. Изучение данных тестирования показало доминирование любовного типа «людус» 23 респондента (23,71%). Для этой категории людей любовь представляется как развлечение, в котором главное – получение позитивных эмоций при минимальных затратах. Они избегают серьезных обязательств и сильной эмоциональной привязанности, предпочитая поверхностные связи. Испытуемые с типом «людус» свойственна завышенная оценка собственной личности и убежденность в исключительности. 2. Второе место занимает «маниакальная любовь» 20 респондентов (20,61%). Разлука становится невыносимым испытанием, поскольку ревность – частый спутник влюбленности. Для этого типа любви характерна заниженная самооценка, нередко присутствует ощущение собственной ущербности, которое может быть как осозанным, так и скрытым. 3. На третьей позиции – «любовь-агапэ», отмеченная 18(18,55%)

участниками опроса. Этот тип любви акцентирует внимание на благополучии другого человека, выражая бескорыстность и глубокое уважение к предмету обожания. Испытуемые, испытывающие агапэ, демонстрируют готовность прощать даже измену и пренебрегать собственными интересами, стремясь к счастью возлюбленного. «Любовь-агапэ» отличается абсолютным самоотречением, которое порой может быть чрезмерным. 4. На четвертой позиции находится тип «Любовь- прагма» отмечен у 15 (15,46%) участников исследования. Рациональны до мозга костей. 5. На пятой позиции располагается тип любви «Любовь-эрос» 12 (12,37%) респондентов, для которых важна физическая сторона отношений, уделяют повышенное внимание внешней привлекательности партнера. Их тяга к прекрасному проявляется в обожании телесной эстетики, контуров и линий. 6. На шестой позиции – «Любовь-сторге» у 9 (9,27%) респондентов. Глубокая связь и высокая степень эмоциональной близости характеризуют такие отношения. Их не покидает уверенность в преданности, основанная на крепкой взаимной привязанности.

Обсуждение. Мы стремились понять, каким образом особенности приспособления к окружающей среде и социальным нормам влияют на то, как молодые люди справляются с вызовами и трудностями в своих романтических отношениях. Рассмотрим доминирующие две адаптации в контексте с копинг стратегиями и любовными аттитюдами.

Параноидная адаптация. Испытуемые с параноидальным складом характера в основном используют стратегии преодоления трудностей, включающие скрытое влияние на других. Они добиваются своих целей, прибегая к различным формам обмана и воздействуя на эмоции как партнера, так и окружающих. Ревность является основным мотивом для таких манипуляций. Для респондентов характерно инициирование конфликтов из-за их склонности к критицизму и постоянного чувства, что их хотят обмануть. Часто проявляются сомнения в прочности отношений, ревнивость и стремление контролировать ситуацию, что подрывает доверие и приводит к разрыву. Это связано с тем, что в этом возрасте увлечения обычно несерьезные и поверхностные, то есть, выражена склонность воспринимать отношения как игру. Такого рода связи сопровождаются повышенной чувствительностью и тревожностью, что может вызывать эмоциональные проблемы и трудности в любовных отношениях, характеризующиеся нестабильностью и напряженностью. Вместо взаимопонимания и поддержки, партнеры испытывают постоянное давление и опасения, что отрицательно сказывается на их состоянии.

Пассивно-агрессивная адаптация. Респонденты с пассивно-агрессивным типом адаптации чаще прибегают к стратегиям

преодоления, таким как избегание, вместо активного решения проблем и принятия последствий своих действий. Стремясь обезопасить себя от негативных переживаний, респонденты делегируют ответственность внешним факторам или ближнему окружению. Следовательно, такое поведение можно интерпретировать как форму избегания, нацеленную на снижение личного риска и эмоционального дискомфорта. В наиболее выраженных случаях манипулятивное поведение выполняет функцию психологической защиты, маскируя подлинные эмоции и мотивы. Иными словами, люди, демонстрирующие пассивно-агрессивный тип адаптации, могут прибегать к манипуляциям, чтобы завуалировать свои истинные намерения и получить желаемое, избегая открытых конфликтов. Им свойственны колебания в себе и недостаточная вера в собственные силы. Эта тенденция особенно заметна в партнерских отношениях, где наблюдается сильная эмоциональная вовлеченность, изменчивость и противоречивость переживаний. Невозможность открыто выражать гнев, недовольство или обиды приводит к повышенной одержимости и нестабильности чувств в отношениях. Столкнувшись с трудностями, такие люди не умеют бороться и находить решения в сложных ситуациях. Опасения столкновения с неприятием мешают им полностью отдаться любовным отношениям. Чувства в этих отношениях могут быть интенсивными, но им свойственна непостоянность и цикличность.

Вывод. На основе анализа полученных данных следует продолжить работу в данном направлении и разработать программу, направленную на гармонизацию копинг-стратегий в любви, учитывающая специфику каждого типа личностной адаптации.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Воложин А.И. Адаптация и компенсация – универсальный биологический механизм приспособления: учебник для студ. мед. вузов / А.И. Воложин, Ю.К. Субботин. – Москва: Медицина, 1987. – 176 с.
2. Гуревич П.С. Психология: учебник / П.С. Гуревич. – Москва: Инфра-М, 2015. – 330 с. – URL (дата обращения: 16.04.2026). – Текст: электронный.
3. Джоинс В. Личностные адаптации: новое пособие по пониманию человека в психотерапии и консультировании / Вэнн Джоинс, Иан Стюарт; пер. с англ. Д. Касьянова. – Санкт-Петербург: Метанойя, 2019. – 464 с.: ил.
4. Зейгарник Б.В. Теории личности в зарубежной психологии / Б.В. Зейгарник. – Москва: Издательство Московского университета, 1982. – 128 с.

5. Иванова Т.Ю. Теория сохранения ресурсов как объяснительная модель возникновения стресса / Т.Ю. Иванова // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2013. – Т. 10, № 3. – С. 119–135. – URL: <https://publications.hse.ru/pubs/share/folder/3miiwt7dvz/101898700.pdf> (дата обращения: 16.04.2026).
6. Лазарус Р. Совладание (coping) / Р. Лазарус // Психологическая энциклопедия. – 2-е изд. – Санкт-Петербург: Питер, 2003. – 760 с. – URL: <https://may.alleng.org/d/psy/psy077.htm> (дата обращения: 16.04.2026).
7. Ли Дж. А. Цвета любви: исследование способов любви / Дж. А. Ли. – Don Mills: Новая пресс, 1973. – 294 с.
8. Мадди С. Теории личности: сравнительный анализ / С. Мадди; пер. с англ. И. Авидона, А. Батустина, П. Румянцевой. – Санкт-Петербург: Речь, 2002. – 539 с.
9. Посохова С.Т. Психология адаптирующейся личности: монография / С.Т. Посохова; Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. – Санкт-Петербург: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2001. – 240 с.
10. Райх В. Характероанализ: техника и основные положения для обучающихся и практикующих аналитиков / В. Райх; пер. с нем. – Москва: Когито-Центр, 2006. – 368 с.
11. Станибула С.А. Копинг-стратегии: развитие в онтогенезе / С. А. Станибула // Практическая социология, психология и педагогика. – 2017. – № 3. – С. 195–204.
12. Стернберг Р. Дж. Триангулярная теория любви / Р.Дж. Стернберг; под ред. Д. Н. Исаева // Сексология. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – С. 9.
13. Суховей А. В. Копинг-ресурсы и копинг-стратегии как единая система воздействия в поведении личности / А. В. Суховей, С. В. Коваленко, Е. Н. Носов // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 1. – С. 363–368.
14. Фромм Э. Искусство любить: исследование природы любви / Э. Фромм. – Москва, 1990. – 325 с.
15. Хьелл П. Теории личности / П. Хьелл, Д. Зиглер. – 3-е изд. – Санкт-Петербург: Питер, 2008. – 607 с. – (Серия «Мастера психологии»).
16. Юнг К.Г. Психологические типы / К. Г. Юнг ; пер. С. Лорие; под ред. В. Зеленского. – Санкт-Петербург, 2001. – URL: <https://gtmarket.ru/library/basis/4132/4133> (дата обращения: 16.04.2026). – Текст: электронный.

REFERENCES

1. Volozhin A.I., Subbotin Yu.K. Adaptatsiya i kompensatsiya – universal'nyy biologicheskiy mekhanizm prisposobleniya : uchebnyy dlya stud. med. vuzov. Moskva: Meditsina, 1987. 176 s.
2. Gurevich P.S. Psikhologiya: uchebnyy. Moskva: Infra-M, 2015. 330 s. URL: <https://psylaser.ru/reviews/books.html> (data obrashcheniya: 16.04.2026). Tekst: elektronnyy.
3. Djoins V., Stuart I. Lichnostnyye adaptatsii: novoye posobiye po ponimaniyu cheloveka v psikhoterapii i konsul'tirovaniy / Venn Djoins, Ian Stuart; per. s angl. D. Kas'yanova. Sankt-Peterburg: Metanoya, 2019. 464 s. : il.
4. Zeygarnik B.V. Teorii lichnosti v zarubezhnoy psikhologii. Moskva : Izdatel'stvo Moskovskogo universiteta, 1982. 128 s.
5. Ivanova T.Yu. Teoriya sokhraneniya resursov kak ob'yasnitel'naya model' vozniknoveniya stressa // Psikhologiya. Zhurnal Vysshey shkoly ekonomiki. 2013. T. 10, № 3. S. 119–135. URL: <https://publications.hse.ru/pubs/share/folder/3miiwt7dvz/101898700.pdf> (data obrashcheniya: 16.04.2026).
6. Lazarus R. Sovladaniye (coping) // Psikhologicheskaya entsiklopediya. 2-ye izd. Sankt-Peterburg: Piter, 2003. 760 s. URL: <https://may.alleng.org/d/psy/psy077.htm> (data obrashcheniya: 16.04.2026).
7. Li Dzh. A. Tsveta lyubvi: issledovaniye sposobov lyubvi. Don Mills: Novaya press, 1973. 294 s.
8. Maddi S. Teorii lichnosti: sravnitel'nyy analiz / per. s angl. I. Avidona, A. Batustina, P. Rummyantsevoy. Sankt-Peterburg: Rech', 2002. 539 s.
9. Posokhova S. T. Psikhologiya adaptiruyushchey lychnosti: monografiya; Ros. gos. ped. un-t im. A. I. Gertsena. Sankt-Peterburg: Izd-vo RGPU im. A. I. Gertsena, 2001. 240 s.
10. Raykh V. Kharakteroanaliz: tekhnika i osnovnyye polozheniya dlya obuchayushchikhsya i praktikuyushchikh analitikov / per. s nem. Moskva: Kogito-Tsentr, 2006. 368 s.
11. Stanibula S.A. Koping-strategii: razvitiye v ontogeneze // Prakticheskaya sotsiologiya, psikhologiya i pedagogika. 2017. № 3. S. 195–204.
12. Sternberg R.Dzh. Triangulyarnaya teoriya lyubvi / pod red. D. N. Isayeva // Seksologiya. Sankt-Peterburg: Piter, 2001. S. 9.
13. Sukhovey A.V., Kovalenko S.V., Nosov E.N. Koping-resursy i koping-strategii kak yedinaya sistema vozdeystviya v povedenii lichnosti // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. 2018. № 1. S. 363–368.

14. Fromm E. *Iskusstvo lyubit': issledovaniye prirody lyubvi*. Moskva, 1990. 325 s.
15. Khell L., Zigler D. *Teorii lichnosti*. 3-ye izd. Sankt-Peterburg : Piter, 2008. 607 s. (Seriya «Mastera psikhologii»).
16. Yung K. G. *Psikhologicheskiye tipy* / per. S. Loriye; pod red. V. Zelenskogo. Sankt-Peterburg, 2001.
URL: <https://gtmarket.ru/library/basis/4132/4133> (data obrashcheniya: 16.04.2026). Tekst : elektronnyy.

Информация об авторах

А.Р.Бактагирова – кандидат психологических наук, доцент;
Г.Р.Фаттахова – кандидат психологических наук, доцент;
Л.Б.Маматказина – психолог.

Information about the authors

A.R. Baktagirova – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor;
G.R. Fattakhova – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor;
L.B. Mamatkazina – psychologist.

Вклад авторов

А.Р.Бактагирова – научное редактирование текста ,концепция исследования;
Г.Р.Фаттахова – концепция исследования;
Л.Б.Маматказина – сбор материала, обработка материала;
Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Contribution of the authors

A.R. Baktagirova – scientific editing of the text; research concept;
G.R. Fattakhova – research concept;
L.B. Mamatkazina – data collection, data processing;
The authors declare no conflict of interest.

*Статья поступила в редакцию 12.02.2026; принята к публикации 15.03.2026.
The article was submitted 12.02.2024; accepted for publication 15.03.2026.*

ПЕДАГОГИКА

Научная статья

УДК 376.1

DOI: 10.21510/3034-2678-2026-1-39-50

ПЕРСПЕКТИВЫ И ПРОБЛЕМЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Екатерина Юрьевна Божко,¹ Луиза Валеевна Фархутдинова²

*^{1,2} Башкирский государственный педагогический университет
им. М. Акмуллы, Уфа, Россия*

¹ prikoliska.katy161798@yandex.ru

² luizaval@yandex.ru, [https:// orcid.org/0000-0001-7924-3694](https://orcid.org/0000-0001-7924-3694)

Аннотация. В статье исследуется проблема отношения педагогов инклюзивных классов общеобразовательной школы к использованию искусственного интеллекта (ИИ) в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. С использованием разработанной авторами анкеты проведено анкетирование педагогов, позволившее получить данные, свидетельствующие о разделении мнения педагогов о возможности использования ИИ в образовательном процессе. 7,5% опрошенных педагогов регулярно используют ИИ в своей профессиональной деятельности, а 65,0% обращаются к ИИ иногда, все же вопрос использования ИИ в образовательном процессе детей с ОВЗ не является для педагогов новым и незнакомым. 29 человек из 40 опрошенных (72,5%) знакомы с технологиями ИИ, они считают сервисы с ИИ в той или иной степени полезными для работы с детьми. В то же время, наше исследование позволило сделать вывод о том, что педагоги, работающие с детьми с ОВЗ, недостаточно знакомы с возможностями использования ИИ в работе с такими детьми и недостаточно разбираются в использовании этой технологии. Проблемы состоят и в возможности применения ИИ у детей с разными образовательными потребностями и возможностями усвоения информации, в техническом оснащении класса, в котором проводится урок, наличия специальных программ, в возможности индивидуальной работы с помощью ИИ внутри класса с нормотипичными детьми. Вместе с тем, получены данные о том, что 80% опрошенных педагогов проявляют интерес к использованию ИИ в повседневной практике и готовы осваивать новые знания и умения, а

22,5% опрошенных педагогов видят необходимость в приобретении компетенций по использованию ИИ в образовательном процессе с детьми с ОВЗ, подтверждает мнение исследователей о том, что внедрение технологий искусственного интеллекта в инклюзивное образование – это реальность, которая может повысить эффективность образования детей с ОВЗ, обучающихся в условиях инклюзии.

Ключевые слова: Искусственный интеллект, инклюзивная школа, педагоги, анкетирование, дети с ограниченными возможностями здоровья.

Для цитирования: Фархутдинова Л.В., Божко Е.Ю. Перспективы и проблемы использования искусственного интеллекта в инклюзивном образовании // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М.Акмуллы. Серия: Социально-гуманитарные науки. 2026. №1. С. 39-50.

PEDAGOGY

Original article

PROSPECTS AND CHALLENGES OF USING ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN INCLUSIVE EDUCATION

Ekaterina Y. Bozhko¹, Luiza V. Farkhutdinova²,

*^{1,2} Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla,
Ufa, Russia*

¹ prikoliska.katy161798@yandex.ru

² luizaval@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7924-3694>

Abstract. This article examines the attitudes of teachers in inclusive classes at a general education school toward the use of artificial intelligence (AI) in their work with children with disabilities. Using a questionnaire developed by the authors, we surveyed teachers, revealing a range of opinions regarding the potential use of AI in education. While 7.5% of surveyed teachers regularly use AI in their professional work, and 65.0% occasionally use it, the use of AI in the education of children with disabilities is not new or unfamiliar to teachers. Of the 40 respondents, 29 (72.5%) were familiar with AI technologies and considered AI-enabled services to be useful to varying degrees when working with children. At the same time, our study revealed that teachers working with children with disabilities are insufficiently familiar with the potential of using AI in their work with these children and lack a thorough understanding of how to use this technology. Challenges also include the feasibility of using AI with children with different learning needs and learning abilities, the technical equipment of the classroom where the lesson is held, the availability of

specialized programs, and the feasibility of individualized AI-assisted work within the classroom with typically developing children. However, data showing that 80% of surveyed teachers are interested in using AI in their daily practice and are willing to acquire new knowledge and skills, while 22.5% of surveyed teachers see a need to acquire competencies in using AI in the educational process with children with disabilities, confirming the researchers' belief that the integration of artificial intelligence technologies into inclusive education is a reality that can improve the educational effectiveness of children with disabilities studying in inclusive settings.

Keywords: Artificial intelligence, inclusive school, teachers, survey, children with disabilities.

For citation: Farkhutdinova L.V., Bozhko E.Yu. Prospects and problems of using artificial intelligence in inclusive education // Bulletin of the Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla. Series: Social and Humanitarian Sciences. №1. pp. 39-50.

В последние годы ИИ и нейросети активно внедряются в образование. Применение ИИ открывает новые возможности в разработке программ обучения, оценки его эффективности, а главное, для персонализации обучения [3,7].

Особый интерес и перспективность представляет использование ИИ в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) [6,8]. В настоящее время уже имеются много сообщений об использовании ИИ в обучении детей с особыми образовательными потребностями [2,4]. Несмотря на относительно новую технологию, ИИ уже достаточно широко внедряется в образовательный процесс. М.В. Куршиной, Л.И. Мазур, В.А. Жирновой [8] представлен обзор современных данных об использовании искусственного интеллекта за последние годы у детей с ограниченными возможностями здоровья. Педагогами Уральского государственного педагогического университета разработаны методические рекомендации по использованию искусственного интеллекта и нейросети в образовании детей с ОВЗ [5]. Определены способы использования искусственного интеллекта для обучающихся с ОВЗ, в том числе для разработки интерактивных программ обучения, которые адаптируются к индивидуальным потребностям, для разработки автоматических систем помощи, которые помогают автоматически адаптироваться к потребностям обучающегося [10, 11, 14], в том числе, в логопедии [9,13]. Предложено использование ИИ для альтернативной коммуникации лиц с ОВЗ [1,10.]. Показано множество преимуществ при использовании ИИ в работе с особыми детьми, но основное, на наш взгляд, это персонализация обучения соответственно образовательным потребностям обучающегося.

Вместе с тем, наряду с оценкой перспектив использования ИИ в обучающем процессе, есть и проблемы внедрения ИИ. Несмотря на очевидные преимущества, существуют и препятствия на пути активного внедрения ИИ в практику инклюзивной работы - недостаточная подготовленность педагогов к работе с новыми технологиями, необходимость приобретения специализированного оборудования и программного обеспечения, нехватка квалифицированных специалистов для разработки специальных учебных продуктов. Одна из основных проблем – это умение учителей пользоваться системами ИИ и отношение к этим новациям, способностям их внедрения в свою практику. Эта проблема исследуется и в литературе, так как мнение учителей – от активного принятия такой работы до категорического отрицания - влияет на продвижение ИИ и нейросетей в обучении детей с ОВЗ [12,15].

Нами исследовано отношение учителей инклюзивной школы к использованию ИИ в работе с нейротипичными детьми и детьми с ОВЗ. Проведено анкетирование преподавателей средней общеобразовательной инклюзивной школы города Республики Башкортостан с помощью разработанной нами анкеты.

В анкету были включены вопросы, касающиеся понимания проблемы использования ИИ в образовании, использования ими технологий ИИ в образовательном процессе с нормотипичными детьми и детьми с ОВЗ, отношения к использованию ИИ в ежедневной практической работе, взглядов на возможности и перспективы использования ИИ.

Были опрошены 40 учителей, из них в возрасте 23-30 лет – 5 человек, 31-45 лет – 9 человек, старше 45 лет – 26 человек. Все учителя работают в классах, где обучаются дети с ОВЗ, среди которых 24 человека – классные руководители. Таким образом, все опрошенные учителя находятся в контакте с такими детьми, работая с ними как классный руководитель или учитель-предметник, поэтому в проведении и подготовке уроков должны учитывать разработанные для этих детей адаптивные образовательные программы, их образовательные потребности, психологические особенности и возможности. Работа педагогов в инклюзивных классах требует особых компетенций, знаний психологических особенностей детей, умения контактировать с ними, включения их в образовательный процесс с целью получения знаний и социализации, в то же время организуя полноценный урок для нормотипичных детей.

В начале опроса педагогам школы был задан вопрос «Что Вы понимаете под термином «искусственный интеллект»?». Ответы учителей приведены в таблице 1.

Таблица 1.

Что Вы понимаете под термином «искусственный интеллект»

№	Ответы учителей	Кол-во ответов	%
1.	Компьютерные программы, способные имитировать человеческое мышление	29	72,5
2.	Алгоритмы, помогающие автоматизировать повседневные процессы	9	22,5
3.	Технологию, способствующую развитию индивидуальных способностей детей	1	2,5
4.	Я не совсем понимаю этот термин	1	2,5

При ответе на этот вопрос только один педагог ответил, что не понимает этот термин, и один – что считает искусственный интеллект технологией, способствующей развитию индивидуальных способностей детей. 9 учителей считают, что ИИ – это алгоритмы, помогающие автоматизировать повседневные процессы, и 29 человек (72,5%), что это компьютерные программы, способные имитировать человеческое мышление.

Регулярно используют ИИ в своей в своей профессиональной деятельности из опрошенных педагогов 7,5%, иногда обращаются – 65,0% (29 педагогов), никогда не пользовались – 27,5%, при этом регулярно (ежедневно) применяют его в учебном процессе или используют для подготовки к занятиям только 12% педагогов, большинство же педагогов используют редко, эпизодически (52,5%). Среди инструментов ИИ, используемых чаще всего, педагоги указали интерактивные тренажёры для учащихся, генеративные модели (например, ChatGPT, Midjourney), анализ статистики успеваемости учеников и программы проверки грамотности и ошибок текста.

Исследована связь между возрастом участвовавших в опросе педагогов и их использованием в работе ИИ. Выявлена отрицательная значимая корреляция ($r = -0,43$, при $P \leq 0,05$), что свидетельствует о наличии умеренной отрицательной линейной связи между возрастом преподавателей и частотой использования ими технологий искусственного интеллекта в образовательной деятельности. Это означало, что чем больше возраст преподавателя, тем ниже частота

использования технологий ИИ в учебном процессе. Таким образом, молодые преподаватели чаще применяют технологии ИИ в своей работе, тогда как старшие коллеги используют их значительно реже.

Положительно на вопрос «Использовали бы Вы возможности искусственного интеллекта для автоматизации рутинных операций (подготовка **материалов** уроков, проверка домашних заданий)?» ответили 13 педагогов (32,5%), столько же человек предпочитают традиционные методы подготовки, остальные не имеют на этот счет уверенности. Считают очень полезными для работы сервисы с ИИ только 4 человека (10%), полезными – 27 человек (67,5%), остальные – скорее бесполезными. Педагоги высказали опасения относительно внедрения искусственного интеллекта в образование. Ответили, что немного волнуются, опасаясь снижения качества образования 35% опрошенных; что бояться технологий не стоит, главное – правильно применять 47,5%; уверены, что это негативно скажется на учениках 17,5%.

За последний учебный год использовали средства искусственного интеллекта в обучении детей с ОВЗ часто (более 1 раза в неделю) 10% педагогов; периодически (не менее 1 раза в месяц) 20%; изредка (менее 1 раза в семестр) 27,7%; ни разу не использовали - 42,5%. Из тех, кто применяет ИИ в работе, больше всего используют его для создания специальных визуальных и аудиальных пособий (22,5%). Вместе с тем, 17,5% опрошенных видят потенциал развития собственного педагогического мастерства благодаря применению инструментов ИИ. 62,5% опрошенных педагогов считают, что применение ИИ только немного расширит кругозор, а не видят никакого потенциала или сомневаются в положительном влиянии 20% педагогов.

72,5% (29 человек из опрошенных педагогов) считают, что современные интеллектуальные системы помогают облегчить подготовку материала и адаптацию среды для детей с особенностями развития.

Одним из очень важных мы сочли вопрос о том, возникают ли трудности при интеграции ИИ-решений в работу с детьми с ОВЗ. Ответы приведены на рисунке 1.

Исключив тех, кто не применял ИИ для работы с детьми с ОВЗ, получили следующее (Рис.1).

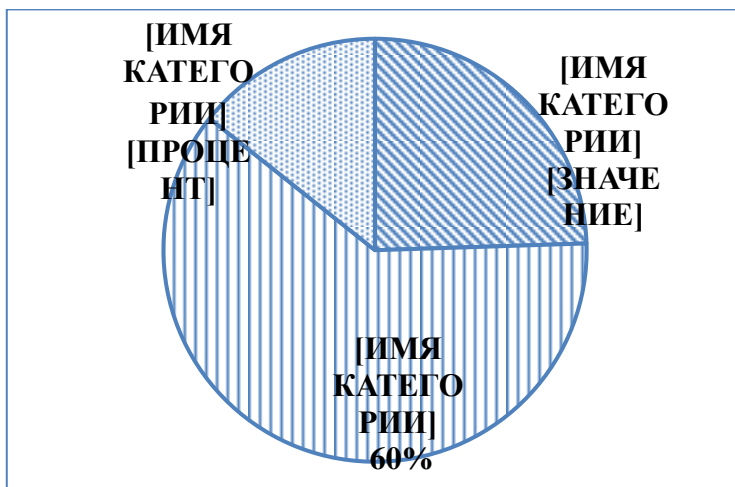


Рис. 1. Ответы педагогов инклюзивной школы на вопрос «Возникают ли трудности при интеграции ИИ-решений в работу с детьми с ОВЗ?».

24% опрошенных педагогов из тех, кто применяет ИИ, считают, что все понятно и удобно, у 60% периодически возникают некоторые проблемы, а 24% испытывают частые затруднения.

7,5% педагогов отметили много случаев заметного прогресса, когда технология ИИ значительно улучшили образовательные результаты ребёнка с ОВЗ; отдельные позитивные моменты отметили 27,5%; не заметили улучшений – 10%. Остальные затруднились ответить.

6 педагогов (15%) ответили, что дети сами используют искусственный интеллект в ходе занятий или внеклассных мероприятий. 30% педагогов считают, что использование ИИ возможно для детей лишь эпизодически, 22,5% ответили, что дети предпочитают традиционные формы взаимодействия, 32,5% педагогов – что доступ детей к таким ресурсам ограничен.

80% педагогов готовы осваивать новые знания и умения для эффективного использования ИИ в повседневной практике или, по крайней мере, проявляют к этому интерес, и только 20% предпочитают обходиться старыми методами или вовсе считают использование ИИ совершенно лишним и бесполезным занятием. Очевидную необходимость в приобретении компетенций по использованию ИИ в образовательном процессе с детьми с ОВЗ отметили 22,5% опрошенных педагогов.

Проведенный опрос показал, что хотя только 7,5% опрошенных педагогов регулярно используют ИИ в своей профессиональной деятельности, а 65,0% обращаются к ИИ иногда,

все же вопрос использования ИИ в образовательном процессе детей с ОВЗ не является для педагогов новым и незнакомым. 29 человек из 40 опрошенных (72,5%) знакомы с технологиями ИИ, они считают сервисы с ИИ в той или иной степени полезными для работы с детьми. В то же время, наше исследование позволило сделать вывод о том, что педагоги, работающие с детьми с ОВЗ, недостаточно знакомы с возможностями использования ИИ в работе с такими детьми и недостаточно разбираются в использовании этой технологии.

При работе в инклюзивном классе, где работа идет как с нормотипичными детьми, так и детьми с ОВЗ, безусловно, не может быть унификации применения каких-либо технологий, в том числе, технологий ИИ. Проблемы состоят не только в знании технологий, но и в возможности ее применения у детей с разными патологиями, имеющими разные образовательные потребности и возможности усвоения информации (дети с нарушениями слуха, зрения и т.д.), с разными интеллектуальными особенностями. Многое зависит от технического оснащения класса, в котором проводится урок, наличия специальных программ, возможности индивидуальной работы ребенка с помощью ИИ внутри класса с нормотипичными детьми и многих других проблем, исследование и решение которых еще предстоит как в научном, так и в практическом плане. Вместе с тем, полученные нами данные о том, что 80% опрошенных педагогов проявляют интерес к использованию ИИ в повседневной практике и готовы осваивать новые знания и умения, а 22,5% опрошенных педагогов видят необходимость в приобретении компетенций по использованию ИИ в образовательном процессе с детьми с ОВЗ, подтверждает мнение исследователей о том, что внедрение технологий искусственного интеллекта в инклюзивное образование – это реальность, которая может повысить эффективность образования детей с ОВЗ, обучающихся в условиях инклюзии.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Алексеев И.А., Вебер А.А., Копорулин А.А. Возможность использования нейронных сетей и искусственного интеллекта для альтернативной коммуникации лиц с ОВЗ / И.А. Алексеев, А.А. Вебер, А.А. Копорулин // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2022. – № 4(56). – С. 8–11. – DOI: 10.52772/25420291_2022_4_8.
2. Владимиров Н.М. Нейрообразование и проблемы субъектности инклюзии / Н.М. Владимиров // Специальное образование. – 2022. – № 1 (65).
3. Иванова Н.А., Архипова И.И. Информационные технологии и образовательный процесс / Н.А. Иванова, И.И. Архипова // Журнал прикладных исследований. – 2023. – № 7. – С. 22–28.

4. Искусственный интеллект в образовании: перспективы и примеры использования [Электронный ресурс] // Фоксфорд: [сайт]. – URL: <https://media.foxford.ru/articles/neyroseti-v-obrazovanii> (дата обращения: 26.01.2025).

5. Искусственный интеллект и нейросети в образовании детей с ограниченными возможностями здоровья / ГБОУ СО ЦППМСП «Ресурс». – 2024. – 28 с.

6. Коломийцева О.В. К проблеме определения содержания обучения детей с ОВЗ в цифровой среде (на примере авторского пособия) / О.В. Коломийцева // Цифровая гуманитаристика и технологии в образовании (ДНТЕ 2024): сборник статей V Международной научно-практической конференции (14-15 ноября 2024 г.). – М.: Издательство ФГБОУ ВО МГППУ, 2024. – С. 623–632.

7. Конкол М.М. Трансформация образовательного процесса через призму искусственного интеллекта и нейросетевого прогресса / М.М. Конкол // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 6(109). – С. 104–108. – DOI: <https://orcid.org/0000-0003-1664-4153>.

8. Куршина М.В., Мазур Л.И., Жирнов В.А. Искусственный интеллект в реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья / М.В. Куршина, Л.И. Мазур, В.А. Жирнов // Практическая медицина. – 2024. – Т. 22, № 5. – URL: <https://pmarchive.ru/iskusstvennyj-intellekt-v-reabilitacii-detej-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya/>.

9. Макальская А.Ю. Использование нейросетей на уроках литературы в обучении детей с ОВЗ / А.Ю. Макальская // Международный научный журнал «Флагман науки». – 2024. – № 11(22). – URL: <https://flagmannauki.ru>.

10. Михайленко М.В. Методика обучения детей с ОВЗ основам искусственного интеллекта в рамках дополнительного образования // Горизонты образования: материалы VI Международной научно-практической конференции, ориентированной на обсуждение приоритетов Стратегии развития образования РФ на период до 2036 г. с перспективой до 2040 г., Омск, 2025. – С. 27–31.

11. Михайленко М.В. Сравнительный анализ методик обучения детей с ОВЗ компьютерным наукам в России и за рубежом // Методика преподавания математических и естественно-научных дисциплин: современные проблемы и тенденции развития: материалы XII Всероссийской научно-практической конференции. – Омск: Изд-во ОмГУ, 2025. – С. 97–100.

12. Рындак В.Г. Теория и опыт цифровизации в системе инклюзивного образования / В.Г. Рындак // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. – 2021. – Т. 18, № 4. – С. 45–56.

13. Салимова К.С. Искусственный интеллект в логопедии: революция в речевой терапии / К.С. Салимова // Современные научные исследования и инновации. – 2025. – № 10. – URL: <https://web.snauka.ru/issues/2025/10/103770> (дата обращения: 07.02.2026).

14. Шелепаева Е.В. Изучение возможностей применения искусственного интеллекта в образовательном процессе / Е.В. Шелепаева // Образование. Карьера. Общество. – 2025. – № 1 (84). – С. 47–49.

15. Holmes W., Bialik M., Fadel C. Artificial Intelligence in Education: Promises and Implications for Teaching and Learning / W. Holmes, M. Bialik, C. Fadel. – Boston: Center for Curriculum Redesign, 2019. – 39 p. – URL: <https://curriculumredesign.org/wp-content/uploads/AIED-Book-Excerpt-CCR.pdf>.

REFERENCES

1. Alekseev I.A., Veber A.A., Koporulin A.A. Vozmozhnost' ispol'zovaniya nejronnykh setej i iskusstvennogo intellekta dlya al'ternativnoj kommunikacii lic s OVZ / I.A. Alekseev, A.A. Veber, A.A. Koporulin // Vestnik Shadrinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. – 2022. – № 4(56). – S. 8–11. – DOI: 10.52772/25420291_2022_4_8.

2. Vladimirov N.M. Nejroobrazovanie i problemy sub"ektnosti inklyuzii / N.M. Vladimirov // Special'noe obrazovanie. – 2022. – № 1 (65).

3. Ivanova N.A., Arkhipova I.I. Informacionnye tekhnologii i obrazovatel'nyj process / N.A. Ivanova, I.I. Arkhipova // Zhurnal prikladnykh issledovaniy. – 2023. – № 7. – S. 22–28.

4. Iskusstvennyj intellekt v obrazovanii: perspektivy i primery ispol'zovaniya [Elektronnyj resurs] // Foksford : [sajt]. – URL: <https://media.foxford.ru/articles/neyroseti-v-obrazovanii> (дата обращения: 26.01.2025).

5. Iskusstvennyj intellekt i nejroseti v obrazovanii detej s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya / GBOU SO TsPPMSp «Resurs». – 2024. – 28 s.

6. Kolomijtseva O.V. K probleme opredeleniya sodержaniya obucheniya detej s OVZ v cifrovoj srede (na primere avtorskogo posobiya) / O.V. Kolomijtseva // Cifrovaya gumanitaristika i tekhnologii v obrazovanii (DHTE 2024): sbornik statej V Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii (14-15 noyabrya 2024 g.). – M.: Izdatel'stvo FGBOU VO MGPPU, 2024. – S. 623–632.

7. Konkol M.M. Transformaciya obrazovatel'nogo processa cherez prizmu iskusstvennogo intellekta i nejrosetevogo progressa / M.M.

Konkol // Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya. – 2024. – № 6(109). – S. 104–108. – DOI: <https://orcid.org/0000-0003-1664-4153>.

8. Kurshina M.V., Mazur L.I., Zhirnov V.A. Iskusstvennyj intellekt v rehabilitacii detej s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya / M.V. Kurshina, L.I. Mazur, V.A. Zhirnov // Prakticheskaya medicina. – 2024. – T. 22, № 5. – URL: <https://pmarchive.ru/iskusstvennyj-intellekt-v-reabilitacii-detej-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya/>.

9. Makal'skaya [A.Yu.](#) Ispol'zovanie nejrosetej na urokakh literatury v obuchenii detej s OVZ / [A.Yu.](#) Makal'skaya // Mezhdunarodnyj nauchnyj zhurnal «Flagman nauki». – 2024. – № 11(22). – URL: <https://flagmannauki.ru>.

10. Mikhajlenko M.V. Metodika obucheniya detej s OVZ osnovam iskusstvennogo intellekta v ramkakh dopolnitel'nogo obrazovaniya // Gorizonty obrazovaniya: materialy VI Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii, orientirovannoj na obsuzhdenie prioritetov Strategii razvitiya obrazovaniya RF na period do 2036 g. s perspektivoj do 2040 g., Omsk, 2025. – S. 27–31.

11. Mikhajlenko M.V. Sravnitel'nyj analiz metodik obucheniya detej s OVZ komp'yuternym naukam v Rossii i za rubezhom // Metodika prepodavaniya matematicheskikh i estestvenno-nauchnykh disciplin: sovremennye problemy i tendencii razvitiya: materialy XII Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii. – Omsk: Izd-vo OmGU, 2025. – S. 97–100.

12. Ryndak V.G. Teoriya i opyt cifrovizacii v sisteme inklyuzivnogo obrazovaniya / V.G. Ryndak // Vestnik Samarskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta. Seriya: Psikhologo-pedagogicheskie nauki. – 2021. – T. 18, № 4. – S. 45–56.

13. Salimova K.S. Iskusstvennyj intellekt v logopedii: revolyuciya v rechevoj terapii / K.S. Salimova // Sovremennye nauchnye issledovaniya i innovacii. – 2025. – № 10. – URL: <https://web.snauka.ru/issues/2025/10/103770> (data obrashcheniya: 07.02.2026).

14. Shelepaeva E.V. Izuchenie vozmozhnostej primeneniya iskusstvennogo intellekta v obrazovatel'nom processe / E.V. Shelepaeva // Obrazovanie. Kar'era. Obshchestvo. – 2025. – № 1 (84). – S. 47–49.

15. Holmes W., Bialik M., Fadel C. Artificial Intelligence in Education: Promises and Implications for Teaching and Learning / W. Holmes, M. Bialik, C. Fadel. – Boston: Center for Curriculum Redesign, 2019. – 39 p. – URL: <https://curriculumredesign.org/wp-content/uploads/AIED-Book-Excerpt-CCR.pdf>.

Информация об авторах

Е.Ю. Божко – магистрант;

Л.В. Фархутдинова – доктор медицинских наук, профессор.

Information about the authors

E.Yu. Bozhko – Master's student;

L.V. Farkhutdinova – Doctor of Medical Sciences, Professor.

Вклад авторов

Е.Ю. Божко – сбор материала, обработка материала;

Л.В. Фархутдинова – научное редактирование текста;
концепция исследования;

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Contribution of the authors

E.Yu. Bozhko – data collection and processing;

L.V. Farkhutdinova – scientific editing; study concept;

The authors declare no conflicts of interest.

Статья поступила в редакцию 06.02.2026; принята к публикации 18.03.2026.

The article was submitted 06.02.2026; accepted for publication 18.03.2026.

ПЕДАГОГИКА

Научная статья

УДК 378

DOI: 10.21510/3034-2678-2026-1-51-65

РАЗВИТИЕ ЦИФРОВЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ

Люция Вансеттовна Вахидова

Башкирский государственный педагогический университет им.

М. Акмуллы, Уфа, Россия, vahidovaly@mail.ru

<https://orcid.org/0000-0002-1933-820X>

Аннотация. Цифровая трансформация высшего образования, ускоренная глобальными вызовами последних лет, обусловила переход к гибридным образовательным моделям, в которых интеграция онлайн- и офлайн-форматов становится не временной мерой, а новой дидактической нормой. В этих условиях ключевым фактором качества образовательного процесса выступает цифровая педагогическая компетентность преподавателя, обеспечивающая не просто использование технологий, а их методически грамотную интеграцию для достижения образовательных результатов. Однако подготовка будущих педагогов высшей школы (магистрантов, аспирантов, соискателей) в рамках традиционных программ зачастую носит фрагментарный характер и не формирует целостной готовности к проектированию и реализации смешанного обучения. Целью данной статьи является теоретическое обоснование и проектирование модели развития цифровых педагогических компетенций у будущих педагогов высшей школы, адаптированной к специфике и условиям реализации смешанного обучения. В статье детально раскрываются сущностные особенности смешанного обучения как контекста для развития компетенций: его гибкость, нелинейность, усиление роли курируемого самообразования, необходимость проектирования целостной цифровой дидактики. На основе системно-деятельностного и компетентностного подходов предложена многоуровневая модель развития, реализуемая через интеграцию специального учебного модуля в программы педагогической подготовки, систему педагогических практик в цифровой среде, тьюторское сопровождение и участие в профессиональных обучающихся сообществах. В качестве ключевых

условий успешной реализации модели определены: 1) наличие развитой цифровой экосистемы университета, служащей полигоном для обучения; 2) готовность научно-педагогических кадров вуза к роли наставников в цифровой педагогике; 3) смещение акцента в оценивании с теоретических знаний на анализ созданных дидактических продуктов и сценариев смешанного обучения; 4) формирование культуры педагогического экспериментирования и рефлексии цифрового опыта. Результатом внедрения предлагаемой модели должна стать готовность будущего преподавателя вуза к осознанному, педагогически целесообразному и творческому использованию потенциала смешанного обучения для решения профессиональных задач. Статья носит теоретико-методологический характер и может служить основой для разработки конкретных учебных программ, оценочных инструментов и методических рекомендаций для системы педагогической подготовки в высшей школе.

Ключевые слова: цифровые педагогические компетенции, подготовка будущих педагогов высшей школы, смешанное обучение, гибридное обучение, цифровая дидактика, педагогический дизайн, модель развития компетенций, DigCompEdu, профессиональное развитие преподавателя

Для цитирования: Вахидова Л.В. Развитие цифровых педагогических компетенций у будущих педагогов высшей школы в условиях смешанного обучения // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. Серия: Социально-гуманитарные науки. 2026. № 1. С. 51-65.

PEDAGOGY

Original article

DEVELOPING DIGITAL PEDAGOGICAL COMPETENCIES IN FUTURE HIGHER EDUCATION TEACHERS IN A BLENDED LEARNING CONTEXT

Liutsiia V. Vakhidova

*Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla, Ufa,
Russia, vahidovav@mail.ru*

<https://orcid.org/0000-0002-1933-820X>

Abstract. The digital transformation of higher education, accelerated by the global challenges of recent years, has necessitated a transition to hybrid educational models in which the integration of online and offline formats is becoming not a temporary measure, but a new didactic norm. In

this context, a key factor in the quality of the educational process is the digital pedagogical competence of teachers, ensuring not simply the use of technologies, but their methodologically sound integration to achieve educational outcomes. However, the training of future higher education teachers (master's students, doctoral students, and postgraduates) within traditional programs is often fragmented and does not develop a holistic readiness for the design and implementation of blended learning. The purpose of this article is to theoretically substantiate and design a model for developing digital pedagogical competencies in future higher education teachers, adapted to the specifics and conditions of blended learning. The article thoroughly explores the essential features of blended learning as a context for competency development: its flexibility, nonlinearity, the increasing role of supervised self-education, and the need to design a holistic digital didactics. Based on a system-activity and competency-based approach, a multi-level development model is proposed. This model is implemented through the integration of a specialized training module into teacher training programs, a system of pedagogical practices in a digital environment, tutoring support, and participation in professional learning communities. The key conditions for the successful implementation of this model are: 1) the presence of a developed digital university ecosystem serving as a training ground; 2) the readiness of the university's academic and teaching staff to serve as mentors in digital pedagogy; 3) a shift in assessment from theoretical knowledge to the analysis of created didactic products and blended learning scenarios; 4) the development of a culture of pedagogical experimentation and reflection on digital experience. The implementation of the proposed model should result in the readiness of future university teachers to consciously, pedagogically appropriately, and creatively utilize the potential of blended learning to solve professional problems. This article is of a theoretical and methodological nature and can serve as a basis for the development of specific curricula, assessment tools, and methodological recommendations for the teacher training system in higher education.

Keywords: digital pedagogical competencies, training future higher education teachers, blended learning, hybrid learning, digital didactics, pedagogical design, competency development model, DigCompEdu, teacher professional development

For citation: Vakhidova L.V. Developing Digital Pedagogical Competencies in Future Higher Education Teachers in a Blended Learning Context // Bulletin of the Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla. Series: Social Sciences and Humanities. 2026. No. 1. pp. 51-65.

Введение. Современный этап развития высшего образования характеризуется глубинным процессом цифровой трансформации, которая перестала быть исключительно технологическим трендом, став фактором пересмотра педагогических основ, дидактических принципов и организационных форматов. Если на начальных этапах информатизации образования технологии рассматривались преимущественно как инструмент поддержки традиционного учебного процесса (электронные библиотеки, презентации), то сегодня речь идет о становлении новой образовательной реальности – цифровой экосистемы вуза, в которой стираются границы между аудиторной и самостоятельной работой, между формальным и неформальным обучением, между ролями преподавателя и обучающегося. Катализатором и одновременно стресс-тестом этой трансформации стали события начала 2020-х годов, вынужденно переведшие глобальную высшую школу в режим тотальной дистанционной работы. Последующий возврат к очному формату не стал возвратом к прежней модели; вместо этого утвердился запрос на устойчивые, гибкие и педагогически обоснованные гибридные форматы, объединяющие лучшие практики онлайн- и офлайн-взаимодействия. Данный формат становится новой дидактической нормой, предполагающей не механическое сложение двух сред, а их синергетическую интеграцию для достижения конкретных образовательных результатов.

В этом контексте центральной фигурой преобразований выступает преподаватель высшей школы. От его готовности и способности грамотно проектировать, организовывать и оценивать образовательный процесс в гибридной среде напрямую зависит качество обучения, академическая вовлеченность студентов и, в конечном итоге, уровень подготовки выпускников. Это порождает острую потребность в целенаправленном формировании цифровой педагогической компетентности (ЦПК) у действующих и, что особенно важно, будущих педагогов – магистрантов, слушателей программ педагогической подготовки, которые составляют кадровый резерв вузов. Однако анализ существующих программ в области педагогики высшего образования показывает, что вопросам цифровой педагогики, как правило, уделяется факультативное внимание: в лучшем случае читается отдельный курс по ИКТ в образовании, но системная работа по формированию именно педагогических, а не технических умений в условиях смешанного обучения часто отсутствует. Подготовка носит реактивный, а не опережающий характер, фокусируясь на освоении конкретных инструментов, а не на развитии стратегического мышления в области цифровой дидактики.

Таким образом, возникает **научная проблема**, заключающаяся в противоречии между объективной необходимостью формирования у будущих педагогов высшей школы целостного комплекса цифровых педагогических компетенций, адекватного вызовам смешанного обучения, и отсутствием теоретически обоснованных и практически реализуемых моделей такого формирования в системе их профессиональной подготовки. Разрешение данного противоречия составляет **цель настоящей статьи** – разработать и теоретически обосновать модель развития цифровых педагогических компетенций у будущих педагогов высшей школы, учитывающую особенности и условия реализации смешанного обучения.

Для достижения цели поставлены следующие **задачи**:

1. Проанализировать эволюцию понятия «цифровые педагогические компетенции» и систематизировать их структуру применительно к деятельности педагога высшей школы.

2. Выявить и охарактеризовать сущностные особенности смешанного обучения как контекста, определяющего специфику требуемых компетенций.

3. На основе системно-деятельностного и компетентностного подходов разработать структурно-содержательную модель развития ЦПК у будущих педагогов.

4. Определить и детально описать комплекс организационно-педагогических условий, необходимых для успешной реализации предложенной модели в образовательном процессе магистратуры.

Теоретико-методологической основой исследования выступили: компетентностный подход (В.И. Блинов, И.А. Зимняя, А.В. Хуторской), задающий целевые ориентиры развития; системно-деятельностный подход (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, В.В. Давыдов), позволяющий рассматривать процесс развития как целенаправленную активность в смоделированной профессиональной среде; теория поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин), значимая для проектирования учебных заданий; концепции смешанного обучения (Ч. Грэм, Х. Стейкер, Р. Хофман), цифровой педагогики (М. Салмон, Г. Сименс) и педагогического дизайна (Р. Ганье, У. Дик, Л. Кэри).

Методы исследования: теоретический анализ философской, психолого-педагогической и методической литературы; изучение и обобщение международного и отечественного опыта; контент-анализ профессиональных стандартов и рамочных моделей компетенций; моделирование.

1. Цифровые педагогические компетенции педагога высшей школы: эволюция понятия и структурный анализ

Понятие «компетенция» в контексте профессиональной педагогической деятельности прочно вошло в научный дискурс на рубеже XX–XXI веков, ознаменовав переход от знаниецентричной к результативно-деятельностной парадигме образования. Первоначально цифровой компонент рассматривался в рамках общекультурных или информационных компетенций (например, владение ПК, поиск информации). Однако стремительное усложнение технологического ландшафта и его проникновение в педагогическую практику потребовало более тонкой дифференциации.

Эволюцию можно проследить по ключевым международным документам. Рекомендации ЮНЕСКО «Структура ИКТ-компетентности учителей» [1, с. 32–44] выделяли три этапа: грамотность, углубление знаний, создание знаний, фокусируясь в первую очередь на школьном образовании. Европейская рамка цифровых компетенций для педагогов DigCompEdu [2, с. 23–28], стала поворотным моментом, предложив целостную, не привязанную к конкретным инструментам модель. Она включает следующие аспекты - профессиональная вовлеченность; цифровые ресурсы; цифровая педагогика и обучение; оценка с помощью цифровых технологий; расширение возможностей обучающихся; развитие цифровых компетенций обучающихся. В квалификационной рамке DigCompEdu смещен акцент с технических навыков на педагогическое проектирование и взаимодействие, что в полной мере относится и к высшей школе.

В отечественном контексте значимым шагом стало утверждение Профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» [7], где в обобщенных трудовых функциях закреплены требования к умению применять современные образовательные технологии, включая электронное обучение. Однако детализация и операционализация этих требований для системы подготовки будущих педагогов вуза остается задачей научно-методического сообщества.

На основе синтеза анализа DigCompEdu, стандартов и исследований цифровой дидактики высшей школы (И.В. Роберт [3, 14–16], М.В. Моисеева [4], Н.В. Уварова [5], Т.В. Уварова [6]) автором предлагается структура цифровых педагогических компетенций будущего преподавателя вуза, состоящая из пяти взаимосвязанных компонентов:

1. **Технологический компонент (базовый).** Включает не просто функциональную грамотность в работе с аппаратно-программным комплексом (видеоконференции, LMS, облачные сервисы, инструменты для совместной работы), но и умение

осуществлять осознанный выбор технологий под конкретную педагогическую задачу, оценивать их дидактический потенциал и ограничения, интегрировать разнородные инструменты в единую рабочую среду. Важным аспектом является цифровая гигиена и соблюдение этико-правовых норм работы с информацией.

2. **Дидактико-методический компонент (стержневой).** Представляет собой ядро ЦПК. Это способность к педагогическому дизайну смешанного курса: формулированию целей обучения с учетом возможностей онлайн- и офлайн-сред; проектированию траектории обучения, где различные форматы и активности логично дополняют друг друга (например, лекционный материал в записи → асинхронное обсуждение на форуме → очная семинарская сессия для углубленной проработки кейсов); разработке и адаптации цифрового образовательного контента (интерактивные презентации, скринкасты, инфографика, микрообучающие модули); использованию активных и интерактивных методов обучения, реализуемых с помощью технологий (веб-квесты, перевернутый класс, геймификация).

3. **Коммуникативно-модерационный компонент (социальный).** Отражает способность выстраивать эффективное педагогическое взаимодействие и поддерживать учебное сообщество в гибридной среде. Это включает навыки модерации дискуссий в чатах и на форумах, фасилитации групповой онлайн-работы, создания атмосферы психологической безопасности и доверия в цифровом пространстве, организации своевременной и содержательной обратной связи. Особую важность приобретает умение распознавать признаки академической изоляции или эмоционального выгорания студентов в дистанционном формате и оказывать поддержку.

4. **Оценочно-аналитический компонент (диагностический).** Объединяет умения использовать цифровые инструменты для разнообразной и объективной оценки образовательных результатов: от автоматизированного тестирования до организации защиты проектов по видео-конференц-связи, ведения электронного портфолио. Более сложный аспект – способность к сбору и интерпретации цифрового следа обучения (данные LMS об активности, времени выполнения заданий, паттернах взаимодействия) для педагогической аналитики с целью персонализации траекторий и раннего выявления учебных трудностей.

5. **Рефлексивно-развивающий компонент (метакогнитивный).** Обеспечивает устойчивость и непрерывность профессионального роста. Это способность к критической самооценке собственной цифровой педагогической практики, анализу успехов и неудач, ведению цифрового профессионального портфолио. А также активное участие в профессиональных сетевых сообществах (ПСС) для

обмена опытом, изучения новых подходов и совместного решения педагогических задач [8].

Эта структура служит основой для определения целевых ориентиров в подготовке будущих педагогов, смещая фокус с «научить пользоваться Moodle» на «научить проектировать целостный образовательный опыт в гибридной среде».

2. Смешанное обучение как контекст развития цифровых педагогических компетенций: особенности и вызовы

Смешанное обучение понимается нами как целенаправленный, педагогически обоснованный интегративный подход, в котором онлайн-обучение (часто асинхронное) сочетается с контролируруемыми очными занятиями в аудитории, причем оба элемента взаимодополняемы и связаны единой логикой для достижения оптимизированных образовательных результатов. Это не просто «часть курса онлайн», а перепроектирование всего учебного процесса. Его ключевые особенности формируют специфический контекст, определяющий требования к ЦПК будущего педагога [9]:

1. **Гибкость и вариативность.** Смешанное обучение предлагает гибкость в отношении времени, места, темпа и/или пути обучения. Это требует от педагога умения проектировать нелинейные, модульные образовательные программы, где студент обладает определенной степенью выбора (например, в последовательности изучения модулей или формате выполнения задания). Компетентность здесь заключается в управлении этой гибкостью, чтобы она не превратилась в хаос, а обеспечивала достижение стандарта.

2. **Интенсификация самостоятельной работы и смещение ролей.** Онлайн-часть курса переносит центр тяжести на организованную самостоятельную познавательную деятельность. Роль преподавателя трансформируется от «транслятора знаний» к «дизайнеру учебного опыта», «навигатору», «тьютору» и «модератору». Соответственно, развивать нужно не умение читать лекцию перед камерой, а умение создавать четкие инструкции, подбирать релевантные ресурсы для самообразования, разрабатывать проблемные задания, стимулирующие познавательную активность.

3. **Необходимость проектирования целостной цифровой дидактики.** Это центральная особенность. Онлайн- и офлайн-компоненты должны быть не параллельны, а взаимно обогащать друг друга. Например, онлайн-модуль дает базовые знания через видео и тест, а очная сессия посвящена их применению в сложных кейсах или проектной работе. Для этого требуются компетенции в области педагогического дизайна, сценарного планирования курса.

4. **Акцент на взаимодействии и со-конструировании знаний.** Эффективное смешанное обучение минимизирует пассивное

потребление контента. Оно строится на интеракциях: студент-контент, студент-преподаватель, студент-студент. Задача педагога – создать и поддерживать насыщенную коммуникативную среду с помощью инструментов форумов, чатов, вики, совместных документов. Развиваются компетенции модерации, сетевого этикета, фасилитации коллаборации.

5. Цифровая оценка для обучения (Assessment for Learning). Смешанный формат открывает возможности для встраивания непрерывной, формирующей оценки в учебный процесс. Автоматизированные проверки знаний, взаимооценка через специальные платформы, анализ активности в дискуссиях – все это требует от педагога умения разрабатывать разнообразные оценочные инструменты и интерпретировать их данные не для «отметки», а для корректировки учебного процесса и поддержки студента.

6. Повышенные требования к самоорганизации и рефлексии. Студенты в смешанном обучении несут большую ответственность за управление своим временем и учебной деятельностью. Педагог должен не только требовать этого, но и целенаправленно развивать у студентов метакогнитивные навыки (планирование, самоконтроль, самооценку) через специальные задания, сквозное портфолио, рефлексивные журналы [8].

Таким образом, смешанное обучение выступает не просто областью применения ЦПК, а мощным катализатором и контекстом, который выявляет и формирует именно педагогическую, а не техническую сущность этих компетенций. Подготовка будущих педагогов должна моделировать этот контекст, помещая их в позицию и обучающегося, и проектировщика смешанных курсов.

3. Модель развития цифровых педагогических компетенций у будущих педагогов высшей школы

На основе проведенного анализа предлагается многоуровневая модель развития ЦПК, реализуемая в процессе обучения в магистратуре по направлениям педагогической подготовки. Модель носит интегративный характер и включает целевой, содержательно-процессуальный, технологический и оценочно-результативный блоки.

Целевой блок определяет конечный результат: готовность будущего педагога вуза к эффективной профессиональной деятельности [9] в условиях смешанного обучения, проявляющаяся в способности самостоятельно проектировать, реализовывать, оценивать и рефлексировать целостный образовательный процесс с педагогически целесообразной интеграцией цифровых и традиционных форматов.

Содержательно-процессуальный блок представляет собой трехуровневую систему формирования компетенций:

- **Уровень 1: Адаптационно-ознакомительный.** Цель – снятие технологической тревожности, формирование базовой цифровой грамотности и понимания концепции смешанного обучения. *Формы:* вводный интенсивный модуль «Цифровые инструменты в науке и образовании», включающий практикум по работе с LMS вуза, системами видеоконференцсвязи, облачными сервисами. Слушатели выступают в роли студентов, проходя фрагмент курса в смешанном формате.

- **Уровень 2: Проектно-методический.** Цель – формирование дидактико-методического ядра ЦПК. *Формы:* сквозной проектный семинар «Педагогический дизайн смешанного курса». В рамках семинара магистранты в малых группах разрабатывают фрагмент собственного учебного курса по своей специальности: проводят анализ целевой аудитории, формулируют результаты обучения в таксономии Блума, проектируют схему смешивания, разрабатывают сценарии ключевых онлайн- и офлайн-активностей, создают прототипы цифровых учебных материалов (скринкаст, интерактивное задание, гайд для групповой работы).

- **Уровень 3: Практико-рефлексивный.** Цель – апробация разработанного проекта в условиях, приближенных к реальным, и развитие рефлексивной составляющей. *Формы:* педагогическая практика, организованная как «методическая стажировка». Будущий педагог под руководством тьютора (опытного преподавателя, практикующего смешанное обучение) проводит несколько занятий со студентами бакалавриата или магистратуры, используя свой разработанный фрагмент курса. Обязательным элементом является ведение рефлексивного дневника, сбор обратной связи от студентов и тьютора, анализ цифрового следа (активность в LMS). Завершается уровень участием в итоговой конференции-презентации педагогических проектов и их защиты.

Технологический блок описывает инструменты и среды, обеспечивающие реализацию модели:

1. **Цифровая площадка.** Выделенный раздел в LMS вуза или отдельная тест-площадка, где будущие педагоги могут свободно экспериментировать с функционалом, создавать курсы, тесты, форумы без риска нарушения реального учебного процесса.

2. **Банк педагогических кейсов и шаблонов.** Коллекция успешных примеров смешанных курсов разных дисциплин, шаблонов учебных сценариев, рубрик для оценки, готовых интерактивных элементов.

3. **Тьюторское сопровождение.** Назначение персональных или групповых тьюторов из числа продвинутых в цифровой педагогике

преподавателей для консультаций, обратной связи по проектам, помощи в решении педагогических задач.

4. **Профессиональное сетевое сообщество (ПСС).**

Создание закрытой группы или канала в профессиональной социальной сети (например, в Telegram или Max) для постоянного обмена находками, вопросами, ресурсами между участниками программы, выпускниками и тьюторами.

Оценочно-результативный блок определяет критерии и инструменты оценки. Оценка носит формирующий и накопительный характер, фокусируясь на продуктах деятельности и рефлексии:

- **Портфолио цифрового педагога.** Основной инструмент оценки, включающий: разработанный фрагмент смешанного курса на платформе; видеозапись и самоанализ проведенного занятия; примеры созданных цифровых материалов; рефлексивные эссе по итогам каждого уровня; отзывы тьютора и студентов-участников.

- **Экспертная оценка проекта.** Защита проекта смешанного курса перед комиссией, состоящей из методистов, представителей кафедры и IT-специалистов.

- **Диагностика уровня компетенций.** Входное и итоговое анкетирование на основе адаптированной анкеты DigCompEdu Check-In для самооценки.

4. **Организационно-педагогические условия реализации модели**

Успешность внедрения предложенной модели зависит от создания комплекса внешних и внутренних условий в университете.

1. **Институциональные условия:**

- **Нормативное закрепление.** Включение модуля по цифровой педагогике и смешанному обучению в качестве обязательного компонента основных профессиональных образовательных программ педагогической магистратуры. Разработка и утверждение соответствующего локального акта (положения).

- **Ресурсная обеспеченность.** Наличие устойчивой и функциональной цифровой экосистемы вуза (надежная LMS, лицензии на необходимые сервисы, техническая поддержка), которая служит не только объектом изучения, но и полигоном для практики. Создание «цифровых методических кабинетов» или лабораторий.

- **Мотивация и признание.** Формирование системы стимулов для будущих педагогов (дополнительные баллы, конкурсы педагогического мастерства в цифровой среде, сертификаты) и для их тьюторов (учет в нагрузке, премирование).

2. **Кадровые условия:**

- **Подготовка тьюторов.** Запуск программы повышения квалификации для научно-педагогических работников вуза, которые

возьмут на себя функции наставников. Они должны быть не только технологически подкованы, но и обладать навыками педагогического коучинга.

- **Междисциплинарное взаимодействие.** Сотрудничество между кафедрами педагогики, предметными кафедрами и управлением информатизации для разработки содержания и его актуальности для конкретных научных областей.

3. **Методические условия:**

- **Интеграция с исследовательской деятельностью.** Связь курсовых и дипломных работ магистрантов с тематикой цифровой педагогики, смешанного обучения, педагогического дизайна. Поощрение исследований действия (action research) на материале собственных педагогических проб.

- **Культура открытости и обмена.** Формирование в академической среде отношения к цифровым педагогическим находкам не как к личной интеллектуальной собственности, а как к общему благу, подлежащему обсуждению, критике и улучшению.

4. **Психолого-педагогические условия:**

- **Создание безопасной образовательной среды.** Обстановка, в которой ошибка в использовании технологии или неудачный педагогический эксперимент рассматриваются как ценный опыт для анализа, а не как повод для осуждения. Это снижает тревожность и способствует педагогическому риску и творчеству.

- **Поддержка рефлексивной практики.** Систематическое включение процедур самоанализа и групповой рефлексии (разбор кейсов, супервизии) в учебный процесс, что развивает метакогнитивный компонент ЦПК.

Заключение. Цифровая трансформация высшего образования, воплощенная в модели смешанного обучения, предъявляет новые, сложные требования к профессиональному профилю преподавателя. Ответом на этот вызов должна стать опережающая, системная подготовка будущих педагогов высшей школы, направленная не на узкотехническое обучение, а на развитие целостного комплекса цифровых педагогических компетенций. Предложенная в статье модель, построенная на интеграции теоретического обучения, проектной деятельности и рефлексивной практики в специально созданной цифровой среде, представляет собой теоретически обоснованный путь для такой подготовки.

Ее ключевые отличия – акцент на педагогический дизайн, а не на инструменты; на создание продуктов профессиональной деятельности (сценариев смешанного обучения); на развитие рефлексии и вовлечение в профессиональное сообщество. Реализация модели возможна только при наличии комплекса условий: от

институциональной поддержки и развитой цифровой инфраструктуры до подготовки специальных педагогических кадров-тьюторов и формирования культуры открытого педагогического экспериментирования.

Дальнейшие исследования могут быть направлены на детальную разработку диагностического инструментария для оценки уровня сформированности ЦПК, на изучение долгосрочных эффектов подобной подготовки на профессиональную карьеру выпускников, а также на адаптацию модели для системы повышения квалификации действующих преподавателей вузов. Инвестиции в цифровую педагогическую компетентность будущих педагогов – это стратегическая инвестиция в качество и конкурентоспособность высшего образования в эпоху цифровой неопределенности и гибридности.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. ЮНЕСКО. Структура ИКТ-компетентности учителей: рекомендации / ЮНЕСКО; пер. с англ. – М.: Просвещение, 2012. – 96 с. – URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000211611>.

2. Redecker C. Европейская рамка цифровых компетенций преподавателей: DigCompEdu: Пересмотренная версия / C. Redecker. – Sevilla: European Commission, Joint Research Centre, 2022. – 104 с. – URL: <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC116754>.

3. Роберт И.В., Цифровая трансформация педагогического образования в условиях смешанного обучения // Информатика и образование. – 2024. – Т. 39, № 1. – С. 12–22. DOI: 10.37791/IE.2024.39.1.2.

4. Моисеева М.В. Цифровые компетенции педагогов в условиях цифровизации образования // Вестник МПГУ. Педагогика и психология. – 2023. – № 2 (46). – С. 45–58. DOI: 10.51271/vestnik.mgpu_46.2023.2.5.

5. Уварова Н.В. Формирование цифровых педагогических компетенций в высшей школе / Н.В. Уварова // Вестник Томского государственного университета. – 2023. – № 492. – С. 156–167.

6. Уварова Т.В. Цифровые компетенции будущих педагогов в условиях гибридного обучения // Педагогика. – 2025. – № 3. – С. 34–42.

7. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н (ред. от 12.12.2016) «Об утверждении профессионального стандарта "Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования"» // Бюллетень нормативных актов федеральных органов исполнительной власти. –

2014. – №12. URL: <http://docs.cntd.ru/document/420247315> (с изменениями на 2025 г.)

8. Асадуллин Р.М., Вахидова Л.В. Педагогическая деятельность: сущность, мета-характер и механизм управления познанием // Информатика и образование. – 2026. – № 1.

9. Вахидова Л.В. Формирование профессиональной самооффективности при проектировании модели подготовки будущего педагога. Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. Научно-практический журнал. Серия: Социально-гуманитарные науки. № 2. – 2024. – С. 44-56.

REFERENCES

1. UNESCO. Struktura IKT-kompetentnosti uchiteley: rekomendatsii / UNESCO; per. s angl. – Moskva : Prosveshchenie, 2012. – 96 s. – URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000211611>.

2. Redecker C. Evropeyskaya ramka tsifrovyykh kompetentsiy prepodavateley: DigCompEdu: peresmotrennaya versiya / C. Redecker. – Sevilla : European Commission, Joint Research Centre, 2022. – 104 s. – URL: <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC116754>.

3. Robert I.V. Tsifrovaya transformatsiya pedagogicheskogo obrazovaniya v usloviyakh smeshannogo obucheniya / I.V. Robert // Informatika i obrazovanie. – 2024. – Т. 39, № 1. – С. 12–22. – DOI: 10.37791/IE.2024.39.1.2.

4. Moiseeva M.V. Tsifrovye kompetentsii pedagogov v usloviyakh tsifrovizatsii obrazovaniya / M.V. Moiseeva // Vestnik MPGU. Pedagogika i psikhologiya. – 2023. – № 2 (46). – С. 45–58. – DOI: 10.51271/vestnik.mgpu_46.2023.2.5.

5. Uvarova N.V. Formirovanie tsifrovyykh pedagogicheskikh kompetentsiy v vysshey shkole / N.V. Uvarova // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2023. – № 492. – С. 156–167.

6. Uvarova T.V. Tsifrovye kompetentsii budushchikh pedagogov v usloviyakh gibridnogo obucheniya // Pedagogika. – 2025. – № 3. – С. 34–42.

7. Prikaz Mintruda Rossii ot 18.10.2013 № 544n (red. ot 12.12.2016) «Ob utverzhdenii professional'nogo standarta "Pedagog professional'nogo obucheniya, professional'nogo obrazovaniya i dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya"» // Byulleten' normativnykh aktov federal'nykh organov ispolnitel'noy vlasti. – 2014. – №12. – URL: <http://docs.cntd.ru/document/420247315> (data obrashcheniya: 16.04.2026).

8. Asadullin R.M., Vakhidova L.V. Pedagogicheskaya deyatel'nost': sushchnost', meta-kharakter i mekhanizm upravleniya poznaniey // Informatika i obrazovanie. – 2026. – № 1.

9. Vakhidova L.V. Formirovanie professional'noy sameffektivnosti pri proektirovanii modeli podgotovki budushchego pedagoga // Vestnik Bashkirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. M. Akmully. Seriya: Sotsial'no-gumanitarnye nauki. – 2024. – № 2. – S. 44–56.

Информация об авторе

Л.В. Вахидова – канд. педагог. наук, доцент кафедры профессионального и социального образования.

Information about the author

L.V. Vakhidova – Candidate of Science (Pedagogy), Associate Professor.

*Статья поступила в редакцию 06.02.2026; принята к публикации 17.03.2026.
The article was submitted 06.02.2026; accepted for publication 17.03.2026.*

ПЕДАГОГИКА

Научная статья

УДК 37.013.42; 37.036.5

DOI: 10.21510/3034-2678-2026-1-66-78

ПУБЛИКАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ – КАТАЛИЗАТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА ШКОЛЬНОГО ПЕДАГОГА

Дюков Сергей Викторович

*Кубанский государственный университет, Краснодар, Россия,
dser70@yandex.ru, <https://orcid.org/0009-0000-3787-886X>*

Аннотация. В статье рассматривается такая неотъемлемая сторона профессиональной деятельности современного школьного педагога как научно-исследовательская деятельность. Автором отмечается безусловная важность гармоничного синтеза научно-исследовательской и научно-публикационной деятельности. Большое внимание уделено оценке значимости и позитивного влияния этих видов педагогической деятельности на формирование не только внешнего, но и внутреннего персонального имиджа учителя. Что, конечно же, диктует необходимость их популяризации как среди учащихся вузов педагогических направлений подготовки, так и среди уже приступивших к работе, и достаточно опытных учителей. Также отмечено существование двух полярных категорий школьных педагогов, с точки зрения их отношения к научно-публикационной деятельности. Подчеркивается, что, несмотря на значительное количество научных работ, посвященных исследовательской деятельности школьных педагогов, в целом сфера публикационной учительской активности все еще остается недостаточно изученной. В связи с этим данная работа представляется весьма актуальной. Сделан вывод о важности более лояльного подхода многих редакций научных журналов и более конструктивного их сотрудничества с учителями-исследователями без ученой степени и аффилиации с научными организациями или высшими учебными заведениями. Указана перспективность дальнейшего углубленного изучения данной темы и проведения исследований, особенно в контексте анализа необходимых условий для успешной научно-исследовательской активности, а также возникающих затруднений школьных педагогов в процессе научно-публикационной деятельности.

Ключевые слова: школьный педагог, научно-публикационная деятельность, публикационная активность, научная статья, научный журнал

Для цитирования: Дюков С.В. Публикационная деятельность – катализатор профессионального мастерства школьного педагога // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. Серия: Социально-гуманитарные науки. 2026. №1. С. 66-78.

PEDAGOGY

Original article

PUBLICATION ACTIVITIES AS A CATALYST FOR SCHOOL TEACHERS' PROFESSIONAL SKILLS

Sergey V. Dyukov

Kuban State University, Krasnodar, Russia

dser70@yandex.ru, <https://orcid.org/0009-0000-3787-886X>

Abstract. The article discusses the integral part of the professional activity of a modern school teacher, which is research activity. The author emphasizes the importance of a harmonious synthesis of research and publication activities. The article also highlights the significance and positive impact of these types of pedagogical activities on the formation of a teacher's personal image, both externally and internally. This, of course, necessitates their promotion among students of pedagogical universities and experienced teachers. The existence of two polar categories of school teachers in terms of their attitude towards scientific publishing was also noted. It is emphasized that, despite the significant number of scientific papers devoted to the research activities of school teachers, the aspect of teacher publication activity remains insufficiently studied. Therefore, this work is highly relevant. It is concluded that it is important for many scientific journals to adopt a more supportive approach and engage in constructive collaboration with teacher researchers who do not have a degree or affiliation with scientific organizations or higher education institutions. The article highlights the potential for further in-depth research and study of this topic, particularly in the context of analyzing the necessary conditions for successful research activities and the challenges faced by school teachers in the process of scientific publication.

Keywords: school teacher, scientific publication activity, publication activity, scientific article, scientific journal

For citing: Dyukov S.V. Publication activities as a catalyst for school teachers professional skills // Bulletin of Bashkir State Pedagogical

University named after M. Akmully. Series: Social and Humanitarian Sciences. 2026. №1. pp. 66-78.

Введение

Современная система образования выдвигает дополнительные требования к профессиональным знаниям и умениям школьных педагогов. Научно-исследовательская функция ставится в ряд важнейших функций педагога наряду с преподаванием своего предмета и воспитанием учеников. Но сама по себе научно-исследовательская функция учителя, в отрыве от его научно-публикационной активности, не представляет достаточного уровня ценности. Одним из ключевых индикаторов успешности научно-исследовательской работы школьного педагога является его публикационная активность. Развитие публикационной активности становится важнейшим ресурсом личностного и профессионального роста школьного педагога, помогая ему выстраивать более осознанный и перспективный путь профессионального становления, улучшения внешнего и внутреннего индивидуального педагогического имиджа. Представление результатов исследований в научных изданиях, участие в конференциях и семинарах позволяют учителю делиться своим опытом с коллегами, получать обратную связь и вносить вклад в развитие педагогической науки.

Целью настоящей работы является анализ научно-публикационной деятельности как важнейшего фактора развития профессионального мастерства школьного педагога в современных условиях, а также обоснование и формулирование некоторых рекомендаций по оптимизации процесса опубликования научных работ как со стороны педагогов-авторов, так и со стороны редакций научных журналов.

Методы исследования, теоретическая база. Для достижения поставленной цели проведен анализ научных публикаций. Сравнивались и обобщались результаты ранее проведенных исследований. Помимо общенаучных методов, использовался метод компаративистского анализа, который позволил выявить категории школьных педагогов с точки зрения их отношения к научно-исследовательской и научно-публикационной деятельности.

Основная часть

Качество подготовки специалистов многих современных направлений обучения зачастую определяется их исследовательскими компетенциями [1]. По мнению В.В. Дроздова, «в компетенцию современного педагога обязательно должны входить навыки организации исследовательской деятельности, умение анализировать полученные результаты, обобщать и представлять их широкой

общественности, применять в своей педагогической практике» [2, с. 148]. Д.Х. Валеев полагает, что публикации становятся своеобразным мостом и необходимым звеном, соединяющим теорию и практику, помогающим распространять передовые научные идеи и подходы к обучению [3, с. 34]. Более глубокое понимание механизмов, определяющих публикационную активность, позволяет разрабатывать эффективные стратегии поддержки и стимулирования учителей к систематическому участию в научной деятельности, что, в конечном счете, положительно сказывается на общем качестве образования. Видится бесспорным тот факт, что формирование у педагогов знаний и умений обобщать собственный опыт, грамотно его представлять и распространять через научные публикации сегодня выступает одним из наиболее действенных способов профессионального развития. Работа над статьями, докладами и методическими материалами побуждает учителя к осмыслению своей практики, систематизации применяемых методов, анализу их эффективности и поиску научного обоснования. Такая деятельность не только повышает квалификацию учителя, но и напрямую влияет на индивидуальную траекторию профессионального роста. Она способствует улучшению персонального внутреннего педагогического имиджа. Здесь уместно отметить, что имидж действительно выступает не только как сложившийся внешний образ и представление других людей о ком-либо, но и как внутреннее ощущение своих собственных значимых качеств, и представление человека о самом себе [4]. Итак, научно-публикационная деятельность педагога:

- открывает возможности для участия в конференциях, проектах, профессиональных сообществах;
- формирует статус авторитета и эксперта в определённой предметной области;
- помогает выстраивать карьеру в направлении научно-исследовательской, научно-методической, экспертной или управленческой работы;
- усиливает конкурентоспособность педагога при аттестации и трудоустройстве.

Е.В. Никулина даёт следующее определение: «публикационная деятельность учителя – это деятельность, направленная на решение творческой, исследовательской задачи с необходимостью одновременного использования целого ряда соответствующих знаний и умений» [5, с. 26]. Действительно, подготовка качественной научной статьи требует от авторов внимательного анализа существующей научной литературы по теме исследования, выявления противоречий, пробелов в знаниях, а также формулирования собственных оригинальных идей, гипотез, выводов [6]. Данный процесс побуждает

учителя-исследователя к постоянному самосовершенствованию и поиску новых, более эффективных методов научно-исследовательской и научно-публикационной деятельности. А.А. Бутина, И.Б. Голубь замечают, что самообразование и самосовершенствование педагога как исследователя становится все более насущной проблемой и задачей [7]. В то же время эти авторы заостряют внимание на том, что учителей просто обязывают регулярно опубликовывать результаты своей научно-исследовательской деятельности и научно-методические разработки [8]. Такой управленческий подход, во многом весьма жесткий и формалистский, нередко способствует появлению значительного массива низкокачественных работ, которые затруднительно назвать научными, так как большинство из них представляет собой продукты копирования и перефразирования научных трудов других лиц [9], а в последнее время – и результаты бесконтрольного и беззастенчивого применения инструментов искусственного интеллекта. Автор настоящей статьи вовсе не против использования искусственного интеллекта при решении определенных профессиональных задач. Но с сожалением вынужден отметить, что в научной и образовательной деятельности приходится сталкиваться с такими публикациями, в которых очевидна почти полная искусственная генерация текста, и авторы которых даже не считают нужным проверять списки использованной литературы, где среди источников встречаются источники, не существующие в реальности, а выдуманные «воображением» искусственного интеллекта. Иногда попадаются статьи со списком литературы, в котором абсолютно нет ни одного в действительности существующего источника. Кроме того, данный подход, когда учитель просто обязан в определенный срок опубликовать работу, способствует формированию у многих школьных педагогов в большой степени прохладного отношения к своей публикационной деятельности [10]. Однако, есть и не слишком многочисленная категория учителей, стремящихся к улучшению своего педагогического мастерства и педагогического имиджа через научно-публикационную деятельность на достаточно высоком научном уровне. Так, недавно был проведен анализ публикационной представленности школьных педагогов в качестве авторов (без соавторства с учеными) в 16 рецензируемых научных журналах педагогической направленности, не относящихся к перечню Высшей аттестационной комиссии при Министерстве науки и высшего образования Российской Федерации (ВАК), но входящих в библиографическую базу данных «Российский индекс научного цитирования» (РИНЦ). Этот анализ показал, что за трехлетний период показатель публикационной представленности учителей в среднем

достигает 4 % от общего числа авторов. В журналах из перечня ВАК этот показатель несколько ниже, что вполне прогнозируемо [11].

Таким образом, важно подчеркнуть, что в настоящее время параллельно сосуществуют две категории школьных педагогов. К первой категории, к сожалению, очевидно, гораздо более многочисленной, относятся те учителя, которые рассматривают публикационную активность как вынужденную меру и «побочно-негативный эффект» своего труда. Ко второй категории относятся педагоги, являющиеся исследователями-энтузиастами, вовлеченными в научно-публикационную деятельность и заинтересованные в ней. Скорее всего такое разделение происходит еще в вузах во время получения первичных знаний о научно-исследовательской работе. Основные навыки научно-исследовательской деятельности, безусловно, необходимо закладывать во время обучения будущего учителя [12]. Но, по словам С.В. Долецкой, есть часть студентов, которые «подходят к поставленным задачам формально, не выходят за рамки обязательных заданий» [13, с. 180].

Популяризация науки среди молодежи действительно является ключевой государственной задачей, поскольку именно молодые исследователи становятся конструктивными пассионариями и движущей силой инноваций и прогресса [14]. Также очень важно, начиная со студенческой скамьи вузов педагогических направлений подготовки, буквально культивировать в среде учащейся молодежи правильное отношение к научно-публикационной деятельности. Важно объяснять будущим педагогам, что регулярное опубликование научных статей – это не просто академическая обязанность, навязанная сверху, то есть предписанная начальством, а мощный инструмент профессионального роста, особенно актуальный для школьного педагога-предметника. Этот процесс позволяет не только систематизировать собственные знания и опыт, но и оттачивать навыки коммуникации, необходимые для эффективного взаимодействия с коллегами, учениками и научным сообществом. Публикация требует от автора четкости мысли, умения логично аргументировать свою позицию и грамотно представлять результаты исследований, что, несомненно, положительно сказывается на его педагогической практике. Как отмечает Е.А. Печерская с коллегами, в идеальном варианте обучения научно-исследовательская и публикационная деятельность становится для студента потребностью и увлечением, что делает эти занятия своего рода хобби. Однако нет ничего негативного также и в мотивации через материальное стимулирование, и нематериальное общественное поощрение тех студентов, которые занимаются научными изысканиями [15]. По точному выражению Л.В. Вахидовой, «формирование личности

учителя как субъекта педагогической деятельности является важной задачей для системы образования, а также ключевым аспектом профессиональной подготовки педагога будущего, специалиста, который уже завтра встанет у «руля» современной педагогической практики» [16, с. 46].

Кроме того, перспективным направлением видится популяризация научно-исследовательской и научно-публикационной деятельности среди уже действующих школьных педагогов. Как совершенно верно замечает Е.В. Никулина, «чтобы научная работа педагога стала подлинно творческим процессом, полезным обществу, рекомендуется не включать наличие научно-методических публикаций в критерии оценки деятельности учителя в рамках эффективного контракта, а также в критерии, учитываемые при аттестации» [5, с. 26]. В то же время необходимо отметить, что существуют и препятствия на пути публикационной деятельности педагогов. Особенно характерно это может проявляться в тех случаях, когда учитель решается в целях публикации отправить свои научные материалы в довольно статусные журналы. Многие редакции таких журналов выстраивают по существу непреодолимые барьеры перед исследователями без ученой степени. В них не принимают статьи не только бакалавров, но и дипломированных магистров. Автор ознакомлен и с такими журналами, в которых научные работы аспирантов принимаются только на последнем курсе их обучения. И это в то время, когда хорошо известно, что подача материалов на последнем курсе аспирантуры из-за часто значительной длительности редакционного цикла может повлечь за собой срыв срока защиты кандидатской диссертации. По словам В.Л. Паркачевой с коллегами, «некоторые журналы не только не берут на себя ответственность за организацию процедуры рецензирования, но и снимают с себя даже минимальные обязательства по оценке статей, в частности проверку на заимствования. Есть примеры журналов, взимающих плату за рецензирование в том случае, если автор не имеет возможности предоставить рецензию на свою работу. ...Нередко встречается также требование предоставить выписку из протокола заседания кафедры с рекомендацией опубликовать направляемую автором статью, хотя научная работа может быть подготовлена независимым исследователем» [17, с. 146]. Конечно же существуют и более лояльные редакции. Как сообщила автору данного исследования главный редактор одного из журналов перечня ВАК, редакции во многом свободны в своих желаниях и возможностях устанавливать собственные правила. В связи с этим, можно дать следующую рекомендацию педагогу-исследователю – если в одних журналах установлены правила, ограничивающие доступ исследователям без

ученых степеней и/или аффилиации с научными организациями и вузами, автору ни в коем случае нельзя опускать руки, а непременно нужно пытаться направлять свои работы в другие журналы. Она, например, как главный редактор, заверила, что готова принять и опубликовать статью любого исследователя, даже студента колледжа, если та будет достаточно хорошего научного уровня и пройдет процедуру рецензирования. И она же иронически высказала мысль, что редакции некоторых научных журналов, получив высокий статус в перечне ВАК, видимо, ожидают, будто у них отныне в основном будут публиковаться если не нобелевские лауреаты, то по меньшей мере действительные члены Российской академии наук. Но все же, если говорить серьезно, зачастую во многом излишние, а иногда и непреодолимые бюрократические барьеры перед исследователями без ученой степени, к сожалению, возникают.

Заключение. Подытоживая вышесказанное, можно отметить, что научно-исследовательская деятельность учителя является катализатором для роста его профессионального мастерства. Непрерывный поиск новых знаний, анализ педагогического опыта и внедрение инновационных методик позволяют учителю не только идти в ногу со временем, но и в значительной мере предвосхищать вызовы будущего. Публикации в научных журналах, особенно в рецензируемых авторитетных изданиях, повышают статус школьного педагога-исследователя в профессиональной среде. Это является признанием со стороны не только коллег, но и независимых научных экспертов, подтверждающим компетентность педагога и его вклад в развитие педагогической науки. Повышение авторитета влечет за собой расширение возможностей для участия в конференциях, семинарах и других профессиональных мероприятиях, где учитель может обмениваться опытом, устанавливать новые контакты и получать обратную связь на свои идеи. Самым положительным образом научно-публикационная активность влияет на самооценку и имидж педагога. Осознание того, что его работа востребована и представляет интерес для научного сообщества, вселяет уверенность в собственных силах и стимулирует к дальнейшим исследованиям. Имидж педагога-исследователя, в свою очередь, привлекает наиболее талантливых учеников, заинтересованных в углубленном изучении предмета и участии в научных проектах. Таким образом, публикационная деятельность способствует формированию позитивного образа учителя, как компетентного, увлеченного и авторитетного профессионала.

Безусловно, важнейшим условием для педагога-исследователя является потребность в постоянном совершенствовании и повышении научно-исследовательского уровня, а также уровня академического

письма. В то же время хотелось бы дать рекомендацию и в адрес периодических рецензируемых изданий, чтобы редакционная политика многих научных журналов в отношении исследователей, в частности – педагогов без ученой степени, без аффилиации с высшими учебными заведениями и научными организациями, была пересмотрена и в некоторой степени смягчена. Учителя-исследователи могут обладать уникальным эмпирическим материалом, а отсутствие «необходимой» аффилиации не всегда означает отсутствие достаточной научно-исследовательской квалификации. В конечном итоге главными критериями редакционного отбора должны быть качество проведенного исследования, ясность изложения материала и научная значимость статей, а не регалии их авторов. Дальнейшее изучение вопросов, связанных с научно-публикационной деятельностью школьных педагогов, анализом условий ее продуктивного осуществления и возникающих проблем на пути педагогического научно-исследовательского процесса, видится весьма перспективным и важным направлением исследований.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Истомина О.Б. Основы организации и функции учебно-исследовательской деятельности в современном образовательном пространстве // Европейский журнал социальных наук. 2017. №10. С. 366–372.
2. Дроздов В.В. Научная публикация как один из способов неформального повышения квалификации современного педагога // Модернизация системы дополнительного профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования: Материалы XXIII Международной научно-практической конференции, Челябинск, 18 ноября 2024 года. Челябинск: Челябинский институт развития образования, 2024. С. 146–150. EDN TWDBIC.
3. Валеев Д.Х. Научная статья и наукометрические показатели // Методологические проблемы цивилистических исследований: Сборник научных статей. Ежегодник. Вып. 2. Москва: Статут, 2017. 424 с.
4. Мушина Е.В., Ксенофонтова А.Н. Имидж современного молодого исследователя // Педагогическое образование: традиции и инновации. 2023. № 2. С. 22–28. EDN GNPCAF.
5. Никулина Е.В. Публикационная деятельность учителя как ориентир научно-исследовательской компетентности в системе непрерывного педагогического образования // Научный редактор и издатель. 2020. Т. 5, № 1. С. 22–28.
6. Стрельцова М.В., Поцелуева О.Н. Как написать научную статью: методические рекомендации по обобщению педагогического

опыта и представлению результатов научных исследований. п. Рассвет: АДЕККК, 2015. 31 с.

7. Бутина А.А., Голубь И.Б. Роль публикационной активности в профессиональном росте учителя // Современное педагогическое образование. 2025. № 5. С. 522–524. EDN BLNZPF.

8. Бутина А.А., Голубь И.Б. Научно-публикационная активность учителей // Развитие человеческого потенциала системы образования для общества знаний: Сборник материалов VIII научно-практической конференции с международным участием, Биробиджан, 23 октября 2024 г. Биробиджан: ИЦ ПГУ им. Шолом-Алейхема, 2024. С. 42–45.

9. Романенко И.Н., Прохорова О.Б. Публикационная активность как одна из ведущих форм обобщения и распространения педагогического опыта: проблемы и пути решения // Инновационное развитие профессионального образования. 2021. № 3 (31). С. 97–104.

10. Дюков С.В. Публикационная активность как источник коммуникативных умений школьного педагога // Вестник ГОУ ДПО ТО "ИПК и ППРО ТО". Тульское образовательное пространство. 2025. № 3. С. 31–33. EDN NYWUIJ.

11. Дюков С.В. Анализ публикационной представленности учителей // Народное образование. 2025. № 7. С. 167–174.

12. Горчакова А.Ю. К вопросу о значении научно-исследовательской деятельности в педагогическом вузе в подготовке будущих учителей // Современные проблемы науки и образования. 2018. № 4. С. 32–36.

13. Долецкая С.В. Научно-исследовательская работа как фактор совершенствования профессиональной подготовки будущих учителей истории в высших учебных заведениях // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2024. № 4 (45). С. 177–181. DOI: 10.36809/2309-9380-2024-45-177-181

14. Белоногова Л.Н., Тимошина И.Н., Иванова А.В. Аспекты работы по вовлечению будущих учителей в научно-исследовательскую деятельность // Антропологическая дидактика и воспитание. 2022. Т. 5, № 2. С. 202–215. EDN VCTGOZ.

15. Печерская Е.А., Савеленок Е.А., Артамонов Д.В. Вовлечение студентов в научно-исследовательскую работу в университете: механизм и оценка эффективности // Инновации. 2017. № 8 (226). С. 96–104.

16. Вахидова Л.В. Формирование профессиональной самооффективности при проектировании модели подготовки будущего педагога // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. Серия: Социально-гуманитарные науки. 2024. № 2. С. 44–55. EDN DCFBHF.

17. Рецензируемые научные журналы, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций: существующие проблемы и пути их решения / В.Л. Паркачева, Д.С. Шевский, Н.А. Полихина, А.И. Демина, И.Б. Тростянская // Научный редактор и издатель. 2025. № 10 (1). С. 137–153 <https://doi.org/10.24069/SEP-25-29>

REFERENCES

1. Istomina O.B. Osnovy` organizacii i funkcii uchebno-issledovatel'skoj deyatel'nosti v sovremennom obrazovatel'nom prostranstve [Fundamentals of the organization and functions of educational and research activities in the modern educational space] // Evropejskij zhurnal social'ny`x nauk [European Journal of Social Sciences]. 2017. №10. S. 366–372.

2. Drozdov V.V. Nauchnaya publikaciya kak odin iz sposobov neformal'nogo povu`sheniya kvalifikacii sovremennogo pedagoga [Scientific publication as a way of informal professional development for modern teachers] // Modernizaciya sistemy` dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya na osnove reguliruемого e`volucionirovaniya: Materialy` XXIII Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii [Modernization of the Additional Professional Education System Based on Regulated Evolution: Proceedings of the XXIII International Scientific and Practical Conference], Chelyabinsk, 18 noyabrya 2024 goda. Chelyabinsk: Chelyabinskij institut razvitiya obrazovaniya, 2024. S. 146–150. EDN TWDBIC.

3. Valeev D.X. Nauchnaya stat`ya i naukometricheskie pokazateli [Scientific Article and Scientometric Indicators] // Metodologicheskie problemy` civilisticheskix issledovaniy: Sbornik nauchny`x statej. Ezhegodnik [Methodological Problems of Civil Studies: Collection of Scientific Articles. Yearbook]. Issue 2. Moscow: Statut, 2017. 424 s.

4. Mushina E.V., Ksenofontova A.N. Imidzh sovremennogo molodogo issledovatelya [The image of a modern young researcher] // Pedagogicheskoe obrazovanie: tradicii i innovacii [Teacher education: traditions and innovations]. 2023. № 2. S. 22–28. EDN GNPCAF.

5. Nikulina E.V. Publikacionnaya deyatel'nost` uchitelya kak orientir nauchno-issledovatel'skoj kompetentnosti v sisteme nepreryv'nogo pedagogicheskogo obrazovaniya [Teacher's Publication Activities as a Reference Point for Research Competence in the System of Continuous Pedagogical Education] // Nauchny`j redaktor i izdatel [Scientific editor and publisher]. 2020. Vol. 5. № 1. S. 22–28.

6. Strel'czova M.V., Pocelueva O.N. Kak napisat` nauchnyu stat`yu: metodicheskie rekomendacii po obobshheniyu pedagogicheskogo opy`ta i predstavleniyu rezul'tatov nauchny`x issledovaniy [How to Write a Scientific Article: Guidelines for Summarizing Pedagogical Experience and Presenting Research Results]. p. Rassvet: ADEKKK, 2015. 31 s.

7. Butina A.A., Golub` I.B. Rol` publikacionnoj aktivnosti v professional`nom roste uchatelya [The Role of Publication Activity in a Teacher's Professional Growth] // *Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie* [Modern pedagogical education]. 2025. № 5. S. 522–524. EDN BLNZPF.

8. Butina A.A., Golub` I.B. Nauchno-publikacionnaya aktivnost` uchitelej [Scientific and publication activity of teachers] // *Razvitie chelovecheskogo potenciala sistemy` obrazovaniya dlya obshhestva znaniy: Sbornik materialov VIII nauchno-prakticheskoy konferencii s mezhdunarodny`m uchastiem, Birobidzhan, 23 oktyabrya 2024 g* [Development of Human Potential in the Education System for a Knowledge Society: Collection of Materials from the VIII Scientific and Practical Conference with International Participation, Birobidzhan, October 23, 2024]. Birobidzhan: ICz PGU im. Sholom-Alejxema, 2024. S. 42–45.

9. Romanenko I.N., Prohorova O.B. Publikacionnaya aktivnost` kak odna iz vedushhix form obobshheniya i rasprostraneniya pedagogicheskogo opy`ta: problemy` i puti resheniya [Publication activity as one of the leading forms of summarizing and disseminating pedagogical experience: problems and solutions] // *Innovacionnoe razvitie professional`nogo obrazovaniya* [Innovative development of professional education]. 2021. № 3 (31). S. 97–104.

10. Dyukov S.V. Publikacionnaya aktivnost` kak istochnik kommunikativny`x umenij shkol`nogo pedagoga [Publication activity as a source of communication skills for schoolteachers] // *Vestnik GOU DPO TO IPK i PPRO TO. Tul'skoe obrazovatel`noe prostranstvo* [Bulletin of the Tula educational Space]. 2025. № 3. S. 31–33. EDN NYWUIJ.

11. Dyukov S.V. Analiz publikacionnoj predstavlenosti uchitelej [Analysis of teachers' publication representation] // *Narodnoe obrazovanie* [Public education]. 2025. № 7. S. 167–174.

12. Gorchakova A.Yu. K voprosu o znachenii nauchno-issledovatel`skoj deyatel`nosti v pedagogicheskom vuze v podgotovke budushhix uchitelej [On the importance of research activities in a pedagogical university in the training of future teachers] // *Sovremenny`e problemy` nauki i obrazovaniya* [Modern problems of science and education]. 2018. № 4. S. 32–36.

13. Doleczkaya S.V. Nauchno-issledovatel`skaya rabota kak faktor sovershenstvovaniya professional`noj podgotovki budushhix uchitelej istorii v vy`sshix uchebny`x zavedeniyax [Research work as a factor in improving the professional training of future history teachers in higher educational institutions] // *Vestnik Omskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Gumanitarny`e issledovaniya* [Bulletin of Omsk State Pedagogical University. Humanitarian Research.]. 2024. № 4 (45). S. 177–181. DOI: 10.36809/2309-9380-2024-45-177-181

14. Belonogova L.N., Timoshina I.N., Ivanova A.V. Aspekty` raboty` po vovlecheniyu budushhix uchitelej v nauchno-issledovatel`skuyu deyatel`nost` [Aspects of involving future teachers in research activities] //

Antropologicheskaya didaktika i vospitanie [Anthropological didactics and education]. 2022. Vol. 5. № 2. S. 202–215. EDN VCTGOZ.

15. Pecherskaya E.A., Savelenok E.A., Artamonov D.V. Vovlechenie studentov v nauchno-issledovatel'skuyu rabotu v universitete: mexanizm i oценка e`ffektivnosti [Student Engagement in Research at the University: Mechanism and Evaluation of Effectiveness] // Innovacii [Innovation]. 2017. № 8 (226). S. 96–104.

16. Vahidova L.V. Formirovanie professional`noj samoe`ffektivnosti pri proektirovanii modeli podgotovki budushhego pedagoga [Formation of professional self-efficiency in designing a model for training future teachers] // Vestnik Bashkirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. M. Akmully`. Seriya: Social`no-gumanitarny`e nauki [Bulletin of the Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla. Series: Social Sciences and Humanities]. 2024. № 2. S. 44–55. EDN DCFBHF.

17. Recenziruemy`e nauchny`e zhurnaly, v kotory`x dolzhny` byt` opublikovany` osnovny`e nauchny`e rezul'taty` dissertacij: sushhestvuyushhie problemy` i puti ix resheniya [Peer-reviewed scientific journals where the main scientific results of dissertations should be published: existing problems and their solutions] / V.L. Parkacheva, D.S. Shevskij, N.A. Polixina, A.I. Demina, I.B. Trostyanskaya // Nauchny`j redaktor i izdatel [Scientific editor and publisher]. 2025. № 10 (1). S. 137–153. <https://doi.org/10.24069/SEP-25-29>

Информация об авторах

С.В. Дюков – Ph.D (Pedagogy), специалист.

Information about the authors

S.V. Dyukov – Ph.D (Pedagogy), specialist.

Статья поступила в редакцию 16.02.2026; принята к публикации 17.03.2026.

The article was submitted 16.02.2026; accepted for publication 17.03.2026.

ИСКУССТВО И КУЛЬТУРА

Научная статья

УДК 37.034

DOI: 10.21510/3034-2678-2026-1-79-95

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ-МУЗЫКАНТОВ В КОНТЕКСТЕ ЭСТРАДНОГО ИСКУССТВА: ВОЗМОЖНОСТИ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Замира Самаридиновна Дустова

*Башкирский государственный педагогический университет им.
М. Акмуллы, Уфа, Россия*

¹z.dustova@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8114-1782>

Аннотация. Настоящая статья посвящена глубокому анализу актуальной проблемы формирования ценностно-смысловых ориентаций у студентов-музыкантов в контексте освоения эстрадного искусства. В условиях динамичных социокультурных изменений и трансформации ценностных парадигм общества, вопросы целенаправленного развития устойчивых жизненных ориентиров у будущих специалистов приобретают особую значимость. Исследование ценностно-смысловых ориентаций в современном образовательном процессе вуза является не просто педагогической задачей, но и стратегическим направлением подготовки конкурентоспособных, социально ответственных и гармонично развитых профессионалов.

В статье подробно анализируется уникальный потенциал эстрадного творчества как мощного средства развития личностных качеств, мировоззренческих установок, аксиологических предпочтений и профессиональной этики будущих музыкантов. Эстрадное искусство, обладая высокой эмоциональной насыщенностью, доступностью и широкими возможностями для самовыражения, способствует формированию таких ценностей, как креативность, коммуникативность, гражданственность, толерантность, ответственность и стремление к самосовершенствованию. Рассматриваются психолого-педагогические механизмы воздействия эстрадного искусства на ценностную сферу личности, включая процессы эмоционального вовлечения, идентификации с художественными образами, коллективного взаимодействия и

публичного выступления, которые стимулируют глубокую рефлексию и переосмысление личностных приоритетов. Особое внимание уделяется обоснованию необходимости включения эстрадного искусства в образовательный процесс подготовки студентов-музыкантов. Традиционные академические программы, несмотря на свою фундаментальность, зачастую не охватывают в полной мере специфику формирования ценностно-смысловых ориентаций, актуальных для современной социокультурной среды. Эстрадное искусство, напротив, предоставляет уникальные возможности для развития не только исполнительских навыков, но и таких качеств, как артистизм, адаптивность, умение работать в команде, способность к импровизации и созданию собственного художественного образа, что напрямую коррелирует с формированием устойчивой системы ценностей и смыслов.

В работе рассматриваются возможности интеграции эстрадного искусства в учебные планы и внеучебную деятельность вуза, а также перспективы использования его специфических форм и методов (например, создание авторских песен, участие в музыкальных проектах, организация концертов) для целенаправленного развития ценностно-смысловых ориентаций студентов. Предлагаются подходы к оценке динамики формирования данных ориентаций. Материалы статьи могут быть полезны преподавателям музыкальных вузов, руководителям творческих коллективов, педагогам дополнительного образования, а также исследователям в области музыкальной педагогики и психологии искусства, заинтересованным в разработке инновационных образовательных стратегий.

Ключевые слова: ценностно-смысловые ориентации, студенты-музыканты, эстрадное искусство, музыкальная педагогика, личностное развитие, профессиональная идентичность, образовательный процесс, творческая деятельность, аксиологический потенциал

Для цитирования: Дустова З.С. Формирование ценностно-смысловых ориентаций студентов-музыкантов в контексте эстрадного искусства: возможности и перспективы // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М.Акмуллы. Серия: Социально-гуманитарные науки. 2026. №1. С. 79-95.

ART AND CULTURE

Original article

FORMATION OF VALUE AND MEANINGFUL ORIENTATIONS OF STUDENT MUSICIANS IN THE CONTEXT OF POP ART: OPPORTUNITIES AND PROSPECTS

Zamira S.Dustova

Bashkir State Pedagogical University n.a. M. Akmulla, Ufa, Russia
z.dustova@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8114-1782>

Abstract. This article is devoted to a deep analysis of the current problem of the formation of value-semantic orientations among music students in the context of the development of pop art. In the context of dynamic sociocultural changes and the transformation of society's value paradigms, the issues of purposeful development of stable life orientations among future specialists acquire particular significance. The study of value-semantic orientations in the modern educational process of a university is not just a pedagogical task, but also a strategic direction for the training of competitive, socially responsible, and harmoniously developed professionals.

The article analyzes in detail the unique potential of pop art as a powerful means of developing personal qualities, worldview attitudes, axiological preferences, and professional ethics of future musicians. Pop art, with its high emotional intensity, accessibility, and wide opportunities for self-expression, contributes to the formation of values such as creativity, communication, citizenship, tolerance, responsibility, and the desire for self-improvement. The article examines the psychological and pedagogical mechanisms of the impact of pop art on the value sphere of an individual, including the processes of emotional involvement, identification with artistic images, collective interaction, and public performance, which stimulate deep reflection and rethinking of personal priorities. Special attention is paid to justifying the need to include pop art in the educational process of training music students. Traditional academic programs, despite their fundamental nature, often do not fully cover the specifics of the formation of value and meaning orientations relevant to the modern socio-cultural environment. Pop art, on the other hand, provides unique opportunities for the development of not only performing skills, but also such qualities as artistry, adaptability, teamwork, ability to improvise, and create one's own artistic image, which directly correlates with the formation of a stable system of values and meanings.

The paper discusses the possibilities of integrating pop art into the curricula and extracurricular activities of universities, as well as the prospects of using its specific forms and methods (such as creating original songs, participating in music projects, and organizing concerts) for the purposeful development of students' value and meaning orientations. The paper also proposes approaches for assessing the dynamics of the formation of these orientations. The article's findings can be useful for music educators, heads of creative teams, educators in additional education, and

researchers in the fields of music pedagogy and art psychology who are interested in developing innovative educational strategies.

Keywords: value-based orientations, student musicians, pop art, music pedagogy, personal development, professional identity, educational process, creative activity, axiological potential

For citing: Dustova Z.S. Formation of value and meaningful orientations of student musicians in the context of pop art: opportunities and prospects // Bulletin of Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmully. Series: Social Sciences and Humanities. 2026. №1. pp. 79-95.

Введение. В современном мире, характеризующемся динамичными социокультурными трансформациями, глобализацией и быстрым развитием информационных технологий, вопросы формирования устойчивых ценностно-смысловых ориентаций у молодежи приобретают особую актуальность. В настоящее время важно обладать не только профессиональными компетенциями, но и личностными качествами, гражданской позицией, способностью к самоопределению и самореализации в условиях неопределенности.

Для студентов-музыкантов, чья будущая профессиональная деятельность тесно связана с эмоциональной сферой, коммуникацией и воздействием на аудиторию, развитие глубоких ценностных ориентиров является критически важным. В этом контексте эстрадное искусство представляет особый интерес: благодаря своей доступности, массовости и прямой связи с актуальными социальными и культурными тенденциями, оно обладает значительным потенциалом для формирования эстетических вкусов и ценностных установок личности.

Однако этот потенциал зачастую используется недостаточно целенаправленно в образовательном процессе, что обуславливает необходимость его системного изучения и внедрения в практику подготовки будущих специалистов.

Несмотря на признание значимости формирования ценностно-смысловых ориентаций в образовательном процессе вуза, в педагогической практике подготовки студентов-музыкантов по профилю, связанному с эстрадным искусством, наблюдается ряд противоречий. С одной стороны, эстрадное искусство обладает высокой привлекательностью для молодежи и мощным эмоционально-воздействующим потенциалом, способным формировать ценности. С другой стороны, методическое обеспечение и педагогические условия для целенаправленного использования этого потенциала в развитии ценностно-смысловых ориентаций студентов-музыкантов остаются недостаточно разработанными.

В частности, не в полной мере изучены специфические механизмы влияния эстрадного искусства на аксиологическую сферу личности, не систематизированы эффективные формы и методы работы, а также отсутствует комплексная модель, позволяющая интегрировать задачи ценностного воспитания в процесс освоения эстрадного репертуара и исполнительских практик. Таким образом, основная проблема исследования заключается в недостаточной теоретической и практической разработанности педагогических условий и механизмов формирования ценностно-смысловых ориентаций студентов-музыкантов средствами эстрадного искусства в образовательном процессе вуза.

Проблема формирования ценностно-смысловых ориентаций личности является предметом междисциплинарных исследований. Философские основы ценностей и смыслов рассматривались в трудах В. Франкла, Н.А. Бердяева, И.А. Ильина [22, 5, 10]. Психологические аспекты формирования ценностно-смысловой сферы личности глубоко изучены в работах С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, Д.А. Леонтьева, А.Г. Асмолова, которые подчеркивают деятельностный характер этого процесса [16, 13, 14, 4]. Педагогические аспекты ценностного воспитания в высшей школе нашли отражение в концепциях В.А. Сластенина, И.А. Зимней, В.В. Серикова, А.В. Кирьяковой, акцентирующих роль личностно-ориентированного подхода и аксиологизации образовательной среды [19, 9, 18, 12].

Специфика музыкального образования и его влияние на развитие личности освещены в трудах Б.В. Асафьева, Д.Б. Кабалевского, Б.М. Теплова, Э.Б. Абдуллина [3, 11, 21, 1]. Вопросы вокального исполнительства и его педагогических аспектов разрабатывались В.И. Петрушиным, Г.П. Стуловой, В.В. Емельяновым [17, 20, 8].

Однако, несмотря на обилие исследований в каждой из перечисленных областей, комплексное изучение формирования ценностно-смысловых ориентаций студентов-музыкантов именно средствами эстрадного искусства в контексте их профессиональной подготовки остается недостаточно систематизированным. Имеющиеся работы чаще касаются общего музыкального воспитания или отдельных аспектов эстрадного исполнительства, не уделяя должного внимания целенаправленному формированию аксиологической сферы. Это подтверждает необходимость данного исследования.

Исходя из выявленных теоретических предпосылок мы полагаем, что целенаправленная организация образовательного процесса может существенно повлиять на формирование ценностно-смысловых ориентаций студентов-музыкантов. В связи с этим, нами выдвигается следующая гипотеза: эффективным, если в

образовательный процесс целенаправленно внедрить, основанных на аксиологическом потенциале эстрадного искусства.

Цель исследования: теоретически обосновать и разработать педагогические условия формирования ценностно-смысловых ориентаций студентов-музыкантов в процессе освоения эстрадного искусства.

Задачи исследования:

1. Проанализировать сущность и структуру ценностно-смысловых ориентаций личности, а также выявить психолого-педагогические особенности их формирования у студентов-музыкантов.

2. Обосновать аксиологический потенциал эстрадного искусства как средства формирования ценностно-смысловых ориентаций студентов-музыкантов.

3. Разработать и теоретически обосновать педагогические условия, формы и методы формирования ценностно-смысловых ориентаций студентов-музыкантов средствами эстрадного искусства.

4. Экспериментально проверить эффективность разработанных педагогических условий и методов в процессе подготовки студентов-музыкантов по профилю «Музыкальное образование».

Методы

Теоретико-методологическими основами исследования явились:

1. Концептуальные подходы

1) Системный подход (Б.Г. Ананьев, Б.Ф. Ломов) – рассмотрение процесса развития творческих и ценностно-смысловых ориентаций как целостной системы, включающей когнитивную, эмоциональную, волевую и коммуникативную компоненты [2, 15].

2) Деятельностный подход (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев) – ведущая роль осмысленной практической деятельности (эстрадно-творческие задания, публичные выступления, проектная работа) в развитии смыслов и ценностей [6, 13].

3) Личностно-ориентированный подход (В.В. Сериков, И.С. Якиманская)– учет индивидуальных особенностей, мотивации, рефлексии студента как субъекта становления аксиологической сферы [18, 23].

2. Методологические принципы: интеграция теории и практики (комбинация теоретического анализа с педагогическим экспериментом); многоуровневость диагностики (количественные + качественные данные); воспроизводимость и проверяемость результатов (стандартизированные инструменты, рейтинг-шкалы, протоколы наблюдения); этичность и добровольность участия.

Методы исследования: анализ и синтез научной литературы по проблемам аксиологии, музыкального образования и эстрадного

искусства; сравнение, классификация, концептуальное моделирование педагогических условий); эмпирические методы (опросы и анкетирование (стандартизированные шкалы ценностей и смыслов; адаптированные автором анкеты относительно профессиональных и художественных ценностей); интервью (полуструктурированные) – с участниками и преподавателями для получения глубинных данных о мотивации и смыслах; наблюдение (структурированное) – регистрирование поведения, коммуникативной активности, инициативы в процессе занятий и репетиций по разработанной протокольной форме; тесты творческих способностей (задания на музыкально-творческую продуктивность, импровизационные задания, критерии оценки оригинальности и гибкости); экспертная оценка (комиссия из преподавателей эстрадного направления и методистов) – оценочные шкалы исполнения, артистизма, сценической культуры и проявлений ценностной позиции; контент-анализ продуктов деятельности (авторские песни, тексты рефлексий, дневники, видео-записи выступлений); педагогический эксперимент (контролируемое внедрение разработанных педагогических условий; до и после измерения).

Результаты исследования

Понятие «ценностно-смысловые ориентации» является одним из центральных в современной психологии и педагогике, отражая глубинную структуру личности, определяющую её отношение к миру, себе и другим людям. В работах С.Л. Рубинштейна и А.Н. Леонтьева ценности рассматриваются как результат интериоризации общественно значимых отношений в процессе деятельности, а смыслы – как личностное отношение к этим ценностям, придающее индивидуальную значимость объектам и явлениям [16, 13].

Д.А. Леонтьев определяет ценностно-смысловые ориентации как «систему устойчивых избирательных отношений человека к миру, обществу, другим людям и самому себе, выражающихся в его поведении и деятельности, и определяющих его жизненные цели и способы их достижения» [14, с. 85].

Структура ценностно-смысловых ориентаций включает в себя несколько взаимосвязанных компонентов: когнитивный (знание о ценностях, их иерархии, понимание их смысла); эмоциональный (переживание ценностей, эмоциональное отношение к ним); поведенческий (реализация ценностей в практической деятельности и поведении, готовность действовать в соответствии с ними) [7, с. 13].

Формирование ценностно-смысловых ориентаций – это сложный, многофакторный и динамичный процесс, особенно интенсивный в юношеском возрасте, на который приходится период обучения в вузе. Для студентов-музыкантов этот процесс имеет свои

психолого-педагогические особенности. Во-первых, их профессиональная деятельность изначально связана с искусством – сферой, которая сама по себе является мощным транслятором культурных и этических ценностей (Б.М. Теплов, Л.С. Выготский) [21, б].

Во-вторых, специфика музыкального образования предполагает глубокое эмоциональное вовлечение, постоянную рефлексию над художественным содержанием, что способствует интериоризации ценностей. В-третьих, коллективные формы музыкальной деятельности (ансамбли, оркестры, хоры) развивают ценности сотрудничества, ответственности, взаимопомощи.

Однако, как отмечает А.Г. Асмолов, в условиях вариативного образования важно не только транслировать ценности, но и создавать условия для их самостоятельного осмысления и выбора студентом [4, с. 25].

Аксиологический потенциал эстрадного искусства определяется его уникальной способностью формировать, транслировать и актуализировать ценности и смыслы, особенно эффективно воздействуя на молодежную аудиторию. Эстрадная музыка является доступной и массовой. При изучении эстрадных произведений вокалистом выстраивается цепочка взаимосвязанных мыслей по отношению к литературному и музыкальному тексту. Происходит работа над отождествлением себя с образами в произведении. Таким образом, происходит формирование личностных убеждений, связанных с определенной тематикой.

Для эффективного использования аксиологического потенциала эстрадного искусства в образовательном процессе вуза необходимо создание целенаправленных педагогических условий, а также применение адекватных форм и методов работы.

Педагогические условия:

1. Создание ценностно-ориентированной образовательной среды. Атмосфера доверия, поддержки, уважения к индивидуальности каждого студента, поощрение творческой инициативы и рефлексии над ценностным содержанием исполняемого материала.

2. Интеграция ценностного компонента в содержание учебных дисциплин. Включение в программы по эстрадному вокалу, ансамблевому исполнительству, аранжировке заданий, направленных на осмысление этической, социальной и эстетической ценности исполняемых произведений, их влияния на слушателя.

3. Организация активной творческой деятельности. Создание условий для регулярного участия студентов в эстрадных проектах, концертах, конкурсах, фестивалях, где они выступают не только как исполнители, но и как соавторы, организаторы, режиссеры.

Эффективность формирования ценностно-смысловых ориентаций студентов-музыкантов средствами эстрадного искусства достигается через применение разнообразных форм работы, ориентированных на активное вовлечение и глубокое осмысление. Центральное место здесь занимает проектная деятельность, где студенты получают возможность самостоятельно создавать полноценные эстрадные продукты – от авторских номеров и музыкальных клипов до целых мюзиклов. В процессе этой работы они не просто выбирают тематику и репертуар, но и глубоко погружаются в создание текстов, музыки, аранжировки и проработку сценического образа, что развивает их ответственность и творческий потенциал.

Дополняют этот процесс творческие мастерские и лаборатории, дискуссионные клубы и круглые столы, концертная и конкурсная деятельность, волонтерские и социальные проекты.

Для формирования ценностно-смысловых ориентаций студентов-музыкантов с применением эстрадного искусства используются следующие методы:

- метод ценностно-смыслового анализа. Он предполагает анализ музыкальных произведений с выявлением эстетического содержания и ценностно-смысловых ориентаций.

- метод творческого самовыражения. Студенты учатся создавать собственные аранжировки и трактовки произведений, импровизационной деятельности и поиска своего собственного неповторимого композиторского стиля.

- метод проблемных ситуаций. Данный метод заключается в создании ситуации решения поиска решения проблем, связанных с ценностным выбором.

- метод рефлексии заключается в использовании самоанализа проделанной работы, например выступления или реализации проекта.

- метод педагогического воздействия. Преподаватель выступает в качестве наставника и примера для подражания. Через демонстрацию своей деятельности, пронизанной ценностным выбором и отношением к решению профессиональных задач, преподаватель закладывает фундамент формирования ценностно-смысловых ориентаций в студентах.

Для эмпирической проверки выдвинутой гипотезы и подтверждения эффективности разработанных педагогических условий, форм и методов формирования ценностно-смысловых ориентаций студентов-музыкантов средствами эстрадного искусства был организован и проведен педагогический эксперимент.

Исследование проводилось на базе кафедры музыкального и хореографического образования Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы и включало три

взаимосвязанных этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

Основной задачей констатирующего этапа было определение исходного уровня сформированности ценностно-смысловых ориентаций у студентов до начала формирующего воздействия. Были сформированы две группы: экспериментальная группа (ЭГ) в количестве 28 студентов, обучающихся по профилю «Музыкальное образование», контрольная группа (КГ): 27 студентов аналогичного профиля.

На данном этапе были проведены первичные диагностические процедуры, направленные на выявление актуального состояния ценностно-смысловой сферы студентов обеих групп. Для объективной оценки уровня сформированности ценностно-смысловых ориентаций и их динамики использовался комплекс взаимодополняющих методик.

Опросник терминальных и инструментальных ценностей М. Рокича (адаптация А. Гоштаутаса, А.А. Сенина) позволял выявить иерархию жизненных целей (терминальные ценности) и предпочитаемых способов их достижения (инструментальные ценности). Тест смысловых ориентаций (СЖО) Д.А. Леонтьева оценивал осмысленность жизни, наличие целей, удовлетворенность самореализацией, локус контроля. Методика «Ценностные ориентации» М. Рокича (в модификации А.В. Кирьяковой) направлена на выявление доминирующих ценностей в различных сферах жизни (профессиональные, общечеловеческие, эстетические). В проективной методике «Мой идеальный образ артиста/музыканта» студентам предлагалось описать качества идеального профессионала в эстрадном искусстве, что позволяло выявить их профессиональные и этические ценности.

Также была использована экспертная оценка. Преподаватели кафедры оценивали студентов ЭГ и КГ по специально разработанным критериям, включающим: уровень артистизма и сценической культуры; способность к эмоциональной передаче ценностного содержания произведения; проявление инициативы и ответственности в коллективных проектах; умение работать в команде, толерантность; оригинальность и глубина творческого самовыражения. Был произведен анализ записей студентов, дневников и эссе, которые отражали их отношение к ценностям, смыслам, убеждениям в процессе творческой деятельности.

В рамках формирующего этапа экспериментальной группы был реализован комплексный подход к обучению, включающий многогранные педагогические стратегии, описанные выше.

В то же время, студенты контрольной группы продолжали обучение по стандартной учебной программе, которая не

предусматривала целенаправленного внедрения подобных педагогических подходов и не акцентировала внимание на формировании ценностно-смысловых ориентаций через специфику эстрадного искусства.

На контрольном этапе была проведена итоговая диагностика диагностика уровня сформированности ценностно-смысловых ориентаций у студентов ЭГ и КГ с использованием тех же диагностических методик, что и на констатирующем этапе. Результаты сравнивались с данными констатирующего этапа и между группами для оценки динамики изменений.

Первичная диагностика показала, что на начало эксперимента статистически значимых различий в уровне сформированности ценностно-смысловых ориентаций между ЭГ и КГ не наблюдалось ($p > 0.05$ по всем методикам). Средние значения по шкалам СЖО, иерархии ценностей Рокича и экспертной оценке были сопоставимы, что свидетельствовало об однородности групп по исследуемому параметру на старте. У большинства студентов обеих групп преобладали индивидуалистические ценности, а осмысленность жизни и профессиональной деятельности имели средний уровень выраженности.

Повторная диагностика после формирующего этапа выявила существенные изменения в экспериментальной группе по сравнению с контрольной.

По методике СЖО Д.А. Леонтьева в ЭГ наблюдалось статистически значимое повышение показателей по шкалам «Цели в жизни» ($p < 0.01$), «Процесс жизни» ($p < 0.01$), «Результативность жизни» ($p < 0.05$), «Локус контроля – Я» ($p < 0.01$) и «Общий показатель осмысленности жизни» ($p < 0.001$). В КГ изменения были незначительными и статистически недостоверными. Это свидетельствует о том, что целенаправленное включение эстрадного искусства в образовательный процесс способствует формированию более четких жизненных целей, удовлетворенности процессом самореализации и повышению внутренней ответственности. По опроснику ценностей М. Рокича в ЭГ произошло перераспределение в иерархии терминальных ценностей: значительно возросла значимость таких ценностей, как «Счастье других» ($p < 0.05$), «Творчество» ($p < 0.01$), «Развитие» ($p < 0.01$), «Общественное признание» ($p < 0.05$), «Активная деятельная жизнь» ($p < 0.01$). При этом снизилась относительная значимость ценностей, связанных исключительно с личным комфортом. Среди инструментальных ценностей в ЭГ значимо возросла роль «Ответственности» ($p < 0.01$), «Исполнительности» ($p < 0.05$), «Честности» ($p < 0.01$), «Широты взглядов» ($p < 0.05$), «Эффективности в делах» ($p < 0.01$). В КГ существенных изменений в

иерархии ценностей не зафиксировано. По проективной методике «Мой идеальный образ артиста/музыканта» контент-анализ описаний в ЭГ показал значительное увеличение упоминаний таких качеств, как «социальная ответственность», «умение вдохновлять», «этическая принципиальность», «способность к сотрудничеству», «оригинальность и глубина творческого замысла». В КГ акцент оставался преимущественно на технических аспектах мастерства и внешней привлекательности. По результатам экспертной оценки средние баллы по всем критериям (артистизм, сценическая культура, эмоциональная передача ценностного содержания, инициатива, ответственность, командная работа, творческое самовыражение) в ЭГ статистически значительно превысили показатели КГ ($p < 0.01$). Эксперты отмечали повышение осмысленности выступлений студентов ЭГ, их большую включенность в процесс и более выраженную ценностную позицию.

Полученные результаты убедительно демонстрируют эффективность разработанных педагогических условий, форм и методов формирования ценностно-смысловых ориентаций студентов-музыкантов средствами эстрадного искусства. Целенаправленное включение эстрадного творчества в образовательный процесс, акцент на проектной деятельности, рефлексивных практиках и социальной направленности выступлений способствовал глубокой интериоризации ценностей.

Студенты экспериментальной группы не только улучшили свои исполнительские навыки, но и продемонстрировали более высокий уровень осмысленности жизни, четкость жизненных целей, развитие таких ценностей, как творчество, ответственность, социальная значимость, сотрудничество. Это подтверждает, что эстрадное искусство, при условии его педагогически грамотной организации, выступает не только как средство профессиональной подготовки, но и как мощный инструмент личностного развития, способствующий формированию зрелой ценностно-смысловой сферы будущих специалистов.

Обсуждение

Полученные в ходе педагогического эксперимента результаты позволяют сделать однозначный вывод о подтверждении выдвинутой гипотезы: целенаправленное внедрение разработанных педагогических условий, форм и методов формирования ценностно-смысловых ориентаций студентов-музыкантов средствами эстрадного искусства значительно повышает уровень их сформированности. Статистически значимые различия между экспериментальной и контрольной группами по всем диагностическим показателям (осмысленность жизни, иерархия терминальных и инструментальных ценностей,

экспертные оценки творческой и ценностной активности) убедительно свидетельствуют об эффективности предложенного подхода.

Динамика изменений в экспериментальной группе указывает на то, что активное вовлечение студентов в эстрадно-творческую деятельность, ориентированную на ценностно-смысловое осмысление, способствует не только развитию профессиональных компетенций, но и глубокой трансформации их личностной сферы. Повышение показателей по шкалам осмысленности жизни (СЖО) свидетельствует о формировании более четких жизненных целей, осознании своего места в мире и удовлетворенности процессом самореализации. Перераспределение ценностных приоритетов (по методике М. Рокича) в сторону социально значимых, творческих и развивающих ценностей подтверждает, что эстрадное искусство, при грамотной педагогической организации, выступает мощным инструментом интериоризации общечеловеческих и профессиональных ценностей.

Результаты нашего исследования подтверждают общие выводы Л.С. Выготского и Б.М. Теплова о значимости искусства для комплексного развития личности, а также согласуются с концепцией А.Г. Асмолова о вариативном образовании как пространстве для личностного самоопределения. Мы также подтверждаем деятельностьную природу смыслообразования, как показано в работах Д.А. Леонтьева, где активное участие студентов в эстрадной проектной и концертной деятельности стало ключевым фактором формирования их ценностных ориентаций. Однако наше исследование расширяет эти положения, демонстрируя специфику применения данных принципов именно в контексте эстрадного искусства. В отличие от работ В.И. Петрушина и Г.П. Стуловой, фокусирующихся на академической вокальной педагогике, мы показали, как через уникальные аспекты эстрадного исполнительства (работа с текстом, сценическим образом, импровизация) возможно целенаправленное воздействие на ценностную сферу студентов-музыкантов.

Настоящее исследование вносит существенный вклад в педагогическую науку, который проявляется как в теоретическом, так и в практическом аспектах. Теоретический вклад заключается в уточнении и конкретизации понятия аксиологического потенциала эстрадного искусства как средства формирования ценностно-смысловых ориентаций студентов-музыкантов, с выделением его специфических характеристик, отличающих его от академических жанров. Также разработана и обоснована комплексная система педагогических условий, форм и методов, обеспечивающих эффективное формирование ценностно-смысловых ориентаций средствами эстрадного искусства в вузе. Расширены представления о механизмах влияния эстрадной творческой деятельности на

личностное развитие студентов, включая процессы эмоционального вовлечения, рефлексии и формирования профессиональной идентичности. Практический вклад исследования выражается в разработке и апробации программы, которая пригодна для внедрения в учебный процесс профиля «Музыка и дополнительное образование (в области эстрадного искусства)». Кроме того, предложены конкретные методические рекомендации для преподавателей эстрадных дисциплин по интеграции ценностного компонента в практические занятия, а также разработан комплекс диагностических методик, адаптированных для оценки уровня сформированности ценностно-смысловых ориентаций у студентов-музыкантов в контексте эстрадного искусства.

Заключение

Проведенное исследование подтвердило, что эстрадное искусство обладает значительным аксиологическим потенциалом и при целенаправленной педагогической организации является эффективным средством формирования ценностно-смысловых ориентаций студентов-музыкантов. Разработанные и экспериментально апробированные педагогические условия, формы и методы работы (проектная деятельность, творческие мастерские, дискуссионные клубы, концертная и волонтерская деятельность, рефлексивные практики) способствуют значительному росту осмысленности жизни, формированию социально значимых и профессионально важных ценностей у будущих специалистов. Таким образом, интеграция эстрадного искусства в образовательный процесс вуза не только обогащает профессиональную подготовку, но и способствует всестороннему личностному развитию студентов.

Дальнейшие исследования могут быть сосредоточены на изучении долгосрочных эффектов разработанной методики, адаптации её для других профилей музыкального образования, а также на разработке цифровых инструментов и платформ для поддержки формирования ценностно-смысловых ориентаций в условиях дистанционного и смешанного обучения эстрадному искусству. Перспективным представляется также изучение влияния эстрадного искусства на ценностные ориентации различных возрастных групп и его роли в межкультурной коммуникации.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Абдуллин Э.Б. Педагогическая модель формирования нравственных ценностных ориентаций младших подростков средствами музыкального искусства // Искусство и образование. – 2018. – № 3. – С. 86–94.
2. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. – М.: Наука, 1977. – 380 с.

3. Асафьев Б.В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. – Л.: Музыка, 1973. – 151 с.
4. Асмолов А.Г. Личность как предмет психологического исследования. – М.: Издательство Московского университета, 1984. – 104 с.
5. Бердяев Н.А. Смысл творчества. Опыт оправдания человека. – М.: АСТ, 2004. – 678 с.
6. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М., 1999. – 533 с.
7. Дустова З.С. Исследование ценностно-смысловых ориентаций студенческой молодежи в поликультурной среде // Педагогический журнал Башкортостана. – 2023. – № 2(100). – С. 12–24. – DOI: 10.21510/18173292_2023_100_2_12_24. – EDN: НКVNAM.
8. Емельянов В.В. Фонопедический метод формирования певческого голосообразования: методические рекомендации для учителей музыки. – Новосибирск: Наука. Сиб. отделение, 1991. – 39 с.
9. Зимняя И.А. Стратегия воспитания в образовательной системе России: подходы и проблемы. – М.: Издат. сервис, 2004. – 478 с.
10. Ильин И.А. Путь духовного обновления. – М.: Ин-т русской цивилизации : Родная страна, 2017. – 1298 с.
11. Кабалевский Д.Б. Прекрасное пробуждает доброе. – М.: Педагогика, 1973. – 336 с.
12. Кирьякова А.В. Аксиология образования. Ориентация личности в мире. – М.: Дом педагогики, 2009. – 318 с.
13. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
14. Леонтьев Д.А. Ценностные представления в индивидуальном и групповом сознании: виды, детерминанты и изменения во времени // Психологическое обозрение. – 1998. – № 1. – С. 13–25.
15. Ломов Б.Ф. Психическая регуляция деятельности: избранные труды. – М.: Институт психологии РАН, 2006. – 622 с.
16. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 1999. – 720 с.
17. Петрушин В.И. Музыкальная психология. – М.: ВЛАДОС, 1997. – 384 с.
18. Сериков В.В. Образование и личность: теория и практика проектирования педагогических систем. – М.: Логос, 1999. – 272 с.
19. Сластенин В.А. Введение в педагогическую аксиологию. – М.: Академия, 2003. – 192 с.
20. Стулова Г.П. Теория и методика обучения пению. – СПб.: Планета музыки, 2021. – 196 с.

21. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. – М.: Изд-во АПН СССР, 1947. – 335 с.
22. Франк С.Л. Смысл жизни. – М.: АСТ, 2004. – 157 с.
23. Якиманская И.С. Основы личностно ориентированного образования. – М.: БИНОМ. Лаб. знаний, 2011. – 220 с.
24. Rokeach M. The nature of human values. – New York : Free Press, 1973.

REFERENCES

1. Abdullin E.B. Pedagogical Model of the Formation of Moral Value Orientations of Younger Adolescents by Means of Musical Art // Art and Education. – 2018. – No. 3. – Pp. 86–94.
2. Ananyev B.G. On the Problems of Modern Human Sciences. – Moscow: Nauka, 1977. – 380 p.
3. Asafiev B.V. Selected Articles on Musical Education and Training. – Leningrad : Muzyka, 1973. – 151 p.
4. Asmolov A.G. Personality as a Subject of Psychological Research. – Moscow: Moscow University Press, 1984. – 104 p.
5. Berdyayev N.A. The Meaning of Creativity. An Attempt at Human Justification. – Moscow : AST, 2004. – 678 p.
6. Vygotsky L.S. Pedagogical Psychology. – Moscow, 1999. – 533 p.
7. Dustova Z.S. Research of Value and Meaning Orientations of Student Youth in a Multicultural Environment // Pedagogical Journal of Bashkortostan. – 2023. – No. 2(100). – Pp. 12–24. – DOI: 10.21510/18173292_2023_100_2_12_24. – EDN: HKVNAM.
8. Emelyanov V.V. Phonopedic Method of Singing Voice Formation: Methodological Recommendations for Music Teachers. – Novosibirsk : Nauka. Sib. branch, 1991. – 39 p.
9. Zimnyaya I.A. Strategy of Education in the Russian Educational System: Approaches and Problems. – Moscow : Izdat. servis, 2004. – 478 p.
10. Ilyin I.A. The Way of Spiritual Renewal. – Moscow : Institute of Russian Civilization : Rodnaya strana, 2017. – 1298 p.
11. Kabalevsky D.B. The Beautiful Awakens the Kind. – Moscow : Pedagogika, 1973. – 336 p.
12. Kiryakova A.V. Axiology of Education. Orientation of the Individual in the World. – Moscow : Dom pedagogiki, 2009. – 318 p.
13. Leontiev A.N. Activity, Consciousness, Personality. – Moscow : Politizdat, 1975. – 304 p.
14. Leontiev D.A. Value Representations in Individual and Group Consciousness: Types, Determinants, and Changes over Time // Psychological Review. – 1998. – No. 1. – Pp. 13–25.

15. Lomov B.F. Mental Regulation of Activity: Selected Works. – Moscow : Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences, 2006. – 622 p.
16. Rubinstein S.L. Fundamentals of General Psychology. – St. Petersburg : Piter, 1999. – 720 p.
17. Petrushin V.I. Music Psychology. – Moscow : VLADOS, 1997. – 384 p.
18. Serikov V.V. Education and Personality: Theory and Practice of Designing Pedagogical Systems. – Moscow : Logos, 1999. – 272 p.
19. Slastenin V.A. Introduction to Pedagogical Axiology. – Moscow : Akademiya, 2003. – 192 p.
20. Stulova G.P. Theory and Methods of Teaching Singing. – St. Petersburg : Planeta muzyki, 2021. – 196 p.
21. Teplov B.M. Psychology of Musical Abilities. – Moscow : Publishing House of the USSR Academy of Pedagogical Sciences, 1947. – 335 p.
22. Frank S.L. The Meaning of Life. – Moscow : AST Publishing House, 2004. – 157 p.
23. Yakimanskaya I.S. Fundamentals of Person-Centered Education. – Moscow : BINOM. Lab. znaniy, 2011. – 220 p.
24. Rokeach M. The Nature of Human Values. – New York : Free Press, 1973.

Информация об авторах

З.С. Дустова – доцент.

Information about the authors

Z.S. Dustova – Associate Professor.

Статья поступила в редакцию 07.02.2026; принята к публикации 19.03.2026.

The article was submitted 07.02.2026; accepted for publication 19.03.2026.

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

УДК 796

DOI: 10.21510/3034-2678-2026-1-96-104

АДАПТИВНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ: ФИЛОСОФИЯ, ПРАКТИКА И ПЕРСПЕКТИВЫ ИНТЕГРАЦИИ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Ольга Алексеевна Паклина

Южно-Российский институт управления-филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ (РАНХиГС), Ростов-на-Дону, Россия

Аннотация. В статье представлен комплексный анализ адаптивной физической культуры и спорта как системы реабилитации, социализации и интеграции людей с ограниченными возможностями здоровья. Рассмотрены философские основы, основные направления деятельности (адаптивное физическое воспитание, адаптивный спорт, адаптивная двигательная рекреация, физическая реабилитация), социальные эффекты и перспективы развития в условиях формирования инклюзивного общества. Особое внимание уделено роли Паралимпийского, Сурдлимпийского и Специального олимпийского движения в преодолении социальных стереотипов и формировании гуманистических ценностей.

Ключевые слова: адаптивная физическая культура и спорт, инвалидность, ограниченные возможности здоровья, реабилитация, инклюзия, Паралимпийское движение, социальная интеграция

Для цитирования: Паклина О.А. адаптивная физическая культура и спорт: философия, практика и перспективы интеграции в современном обществе // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. Серия: Социально-гуманитарные науки. 2026. № 1. С. 96-104.

PHYSICAL CULTURE AND SPORTS

Original article

ADAPTIVE PHYSICAL EDUCATION AND SPORTS: PHILOSOPHY, PRACTICE AND PROSPECTS OF INTEGRATION IN MODERN SOCIETY

Paklina Olga Alekseevna

The South Russian Institute of Management is a branch of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration (RANEPA), Rostov-on-Don, Russia

Abstract. The article presents a comprehensive analysis of adaptive physical culture and sports as a system of rehabilitation, socialization and integration of people with disabilities. The philosophical foundations, main areas of activity (adaptive physical education, adaptive sports, adaptive motor recreation, physical rehabilitation), social effects and development prospects in the context of the formation of an inclusive society are considered. Special attention is paid to the role of the Paralympic, Deaflympic and Special Olympic Movements in overcoming social stereotypes and shaping humanistic values.

Keywords: adaptive physical culture and sport, disability, limited health opportunities, rehabilitation, inclusion, Paralympic movement, social integration

For citation: Paklina O.A. Adaptive physical culture and sport: Philosophy, Practice and Prospects of Integration in Modern Society // Bulletin of Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmully. Series: Social Sciences and Humanities. 2026. №1. pp. 96-104.

Введение. Актуальность темы исследования обусловлена необходимостью формирования инклюзивного общества, основанного на принципах равных возможностей и уважения к человеческому достоинству. По данным Всемирной организации здравоохранения, более одного миллиарда человек в мире живут с различными формами инвалидности, что составляет около 15% населения планеты [1]. В Российской Федерации численность людей с ограниченными возможностями здоровья превышает 12 миллионов человек [2]. В этих условиях адаптивная физическая культура и спорт (АФК) становятся важнейшим инструментом реабилитации, социализации и интеграции данной категории граждан.

Проблема исследования заключается в недостаточной теоретической и практической разработанности вопросов комплексного подхода к организации адаптивной физической культуры, учитывающего не только медико-биологические, но и социально-психологические, педагогические и философские аспекты интеграции людей с инвалидностью в общественную жизнь. Несмотря

на наличие определенного опыта и традиций, система АФК в России нуждается в дальнейшем научном обосновании и методическом совершенствовании [3, 4].

Степень разработанности проблемы. Теоретические и методологические основы адаптивной физической культуры заложены в работах С.П. Евсеева [5], Л.В. Шапковой [6], А.С. Махова [7], В.С. Дмитриева [8]. Вопросы адаптивного спорта и Паралимпийского движения рассматриваются в исследованиях П.А. Рожкова [9], О.С. Бриллиантовой [10]. Социально-философские аспекты инклюзии освещены в трудах Н.Н. Малярчук [11], психологические особенности реабилитации – в работах Г.В. Бурмистровой [12]. Международный опыт представлен в публикациях Международного паралимпийского комитета [13], Специальной Олимпиады [14]. Несмотря на значительный объем исследований, требуется дальнейшая систематизация знаний и разработка стратегий развития АФК в условиях современных социальных вызовов [15].

Цель исследования – комплексный анализ философских основ, практических направлений и перспектив развития адаптивной физической культуры и спорта как системы интеграции людей с ограниченными возможностями здоровья в современное общество.

Задачи исследования:

- 1) раскрыть философские и теоретико-методологические основы адаптивной физической культуры;
- 2) систематизировать основные направления и виды деятельности в системе АФК;
- 3) проанализировать социальное значение адаптивного спорта для личности и общества;
- 4) определить современные стратегии и перспективы развития АФК в XXI веке.

Основная часть.

1. Теоретико-методологические основы и методы исследования

Методологическую основу исследования составляют системный, междисциплинарный и гуманистический подходы. Системный подход позволяет рассматривать АФК как целостную систему взаимосвязанных компонентов: адаптивного физического воспитания, адаптивного спорта, адаптивной двигательной рекреации и физической реабилитации [5]. Междисциплинарный подход интегрирует знания медицины, педагогики, психологии, социологии и философии [6]. Гуманистический подход основывается на признании самоценности личности человека с инвалидностью и его права на полноценное участие в жизни общества [11].

Философские основы АФК базируются на концепции перехода от медицинской модели инвалидности, рассматривающей человека как объект медицинского воздействия, к социальной модели, акцентирующей внимание на устранении социальных барьеров и создании условий для самореализации [3, 11]. Адаптивная физическая культура выступает не только средством физической реабилитации, но и инструментом формирования позитивной самоидентичности, развития личностного потенциала и социальной интеграции.

В ходе исследования использовались следующие методы: анализ научной литературы и нормативных документов; систематизация и обобщение отечественного и зарубежного опыта; теоретическое моделирование системы АФК; сравнительно-сопоставительный анализ различных направлений адаптивного спорта [13, 14].

2. Результаты исследования

2.1. Основные направления и задачи адаптивной физической культуры

Система адаптивной физической культуры включает четыре основных направления, каждое из которых решает специфические задачи [5, 6].

Коррекционно-компенсаторная направленность предполагает использование специализированных методик для развития сохраненных функций организма и формирования компенсаторных механизмов. Для лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата применяются упражнения на развитие координации, равновесия и силы; для людей с нарушениями зрения – упражнения на развитие пространственной ориентации и тактильной чувствительности [6, 8].

Лечебно-оздоровительная (реабилитационная) направленность реализуется через адаптивную физическую реабилитацию, которая является составной частью медицинской, психологической и социальной реабилитации. Физические упражнения, массаж, физиотерапевтические процедуры способствуют восстановлению нарушенных функций, повышению адаптационных возможностей организма, профилактике вторичных осложнений [7, 12].

Образовательно-воспитательная направленность реализуется в процессе адаптивного физического воспитания, которое осуществляется в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях, инклюзивных школах, учреждениях дополнительного образования. Формируются знания о физической культуре, здоровом образе жизни, двигательные умения и навыки, развиваются физические качества [5, 6].

Психолого-педагогическая направленность предполагает использование средств физической культуры для коррекции

психоэмоционального состояния, формирования позитивного отношения к себе, развития коммуникативных навыков, волевых качеств, преодоления социальной изоляции [11, 12].

2.2. Система адаптивного спорта

Адаптивный спорт представляет собой систему соревновательной деятельности людей с инвалидностью, направленную на достижение максимальных спортивных результатов. Основными направлениями являются [9, 13]:

Паралимпийский спорт – для спортсменов с поражениями опорно-двигательного аппарата, нарушениями зрения, с последствиями детского церебрального паралича. Включает летние и зимние виды спорта (легкая атлетика, плавание, лыжные гонки, биатлон и др.). Паралимпийские игры являются вторыми по значимости после Олимпийских игр международными спортивными соревнованиями [9, 13].

Сурдлимпийский спорт – для людей с нарушениями слуха. Сурдлимпийские игры (Дефлимпийские игры) проводятся с 1924 года и включают широкий спектр летних и зимних видов спорта [13].

Специальный олимпийский спорт – для людей с интеллектуальными нарушениями. Движение "Специальная Олимпиада" (Special Olympics) объединяет более 5 миллионов спортсменов в 170 странах. Особенностью является философия максимального вовлечения и создания ситуации успеха для каждого участника независимо от уровня подготовки [14, 15].

2.3. Социальное значение адаптивного спорта

Занятия адаптивным спортом оказывают многоплановое воздействие на личность и жизнь человека с инвалидностью [10, 12]:

1. Изменение самоидентичности: от восприятия себя как "инвалида" к самоопределению как "спортсмена", что способствует формированию позитивного образа "Я" и повышению самооценки.

2. Развитие физических и психических качеств: силы, выносливости, координации, волевых качеств, стрессоустойчивости, целеустремленности.

3. Социальная интеграция: расширение круга общения, преодоление социальной изоляции, формирование навыков командного взаимодействия.

4. Профессиональная самореализация: возможность построения спортивной карьеры, получения образования в сфере физической культуры и спорта, работы тренером, инструктором.

5. Экономическая независимость: получение материальной поддержки, призовых, возможность трудоустройства.

6. Разрушение стереотипов: демонстрация возможностей людей с инвалидностью, изменение отношения общества, формирование инклюзивной культуры.

2.4. Перспективы развития АФК в XXI веке

Стратегические направления развития адаптивной физической культуры и спорта включают следующие направления [4, 15]. Развитие инфраструктуры: создание доступной среды, специализированных спортивных сооружений, приобретение современного оборудования и инвентаря. Подготовка кадров: развитие системы профессионального образования специалистов по адаптивной физической культуре, повышение квалификации тренеров, учителей физической культуры. Внедрение инновационных технологий: использование роботизированных систем реабилитации, виртуальной реальности, биомеханического анализа движений, технологий «умный дом». Развитие научных исследований: изучение механизмов адаптации, разработка новых методик тренировки и реабилитации, психологическое сопровождение спортсменов. Интеграция в систему образования и здравоохранения: внедрение адаптивной физической культуры в программы образовательных учреждений, учреждений социальной защиты, санаторно-курортных организаций. Информационная поддержка и пропаганда: освещение достижений спортсменов с инвалидностью в СМИ, проведение социальных кампаний, развитие волонтерского движения. Международное сотрудничество: обмен опытом, участие в международных соревнованиях и конференциях, реализация совместных проектов.

Заключение. Проведенное исследование позволяет сформулировать следующие выводы:

1. Адаптивная физическая культура и спорт представляют собой комплексную систему реабилитации, социализации и интеграции людей с ограниченными возможностями здоровья, основанную на гуманистических принципах и социальной модели инвалидности.

2. Система АФК включает четыре основных направления (адаптивное физическое воспитание, адаптивный спорт, адаптивную двигательную рекреацию и физическую реабилитацию), каждое из которых решает специфические задачи физического, психологического и социального развития личности.

3. Адаптивный спорт, представленный Паралимпийским, Сурдлимпийским и Специальным олимпийским движением, является мощным инструментом преодоления социальных барьеров, разрушения стереотипов и формирования инклюзивного общества.

4. Социальное значение занятий адаптивным спортом проявляется в трансформации самоидентичности личности, развитии физических и

психических качеств, социальной интеграции, профессиональной самореализации и достижении экономической независимости.

5. Перспективы развития АФК в XXI веке связаны с развитием инфраструктуры, подготовкой кадров, внедрением инновационных технологий, интеграцией в систему образования и здравоохранения, информационной поддержкой и международным сотрудничеством.

Возможные направления дальнейших исследований включают:

- изучение эффективности конкретных методик адаптивной физической культуры для различных нозологических групп;
- исследование психологических механизмов влияния занятий адаптивным спортом на качество жизни;
- разработка инновационных технологий и технических средств для адаптивного спорта;
- анализ экономической эффективности программ адаптивной физической культуры;
- изучение роли семьи и социального окружения в мотивации к занятиям физической культурой;
- сравнительный анализ моделей организации АФК в различных странах;
- разработка национальной стратегии развития адаптивной физической культуры и спорта в России.

Таким образом, адаптивная физическая культура и спорт являются важнейшим направлением государственной социальной политики, инвестициями в человеческий потенциал и создание гуманного, справедливого и инклюзивного общества будущего.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Бриллиантова О.С. Паралимпийский спорт как фактор социальной интеграции инвалидов // Теория и практика физической культуры. 2019. № 8. С. 12-14.
2. Бурмистрова Г.В. Психологические аспекты адаптивной физической культуры: учебное пособие. М.: Физическая культура, 2020. 184 с.
3. Всемирная организация здравоохранения. Всемирный доклад об инвалидности. Женева: ВОЗ, 2011. 350 с.
4. Государственная программа Российской Федерации "Доступная среда" на 2011-2025 годы: утв. постановлением Правительства РФ от 29.03.2019 № 363.
5. Евсеев С.П. Теория и организация адаптивной физической культуры: учебник. М.: Советский спорт, 2016. 448 с.
6. Дмитриев В.С. Методы и средства адаптивной физической реабилитации: учебное пособие. СПб.: СПбГУФК, 2018. 256 с.

7. Махов А.С. Управление развитием адаптивного спорта в России: монография. М.: Советский спорт, 2017. 312 с.
8. Мальярчук Н.Н. Философия инклюзии и социальная модель инвалидности // Вестник Тюменского государственного университета. Социально-экономические и правовые исследования. 2018. Т. 4. № 2. С. 150-165.
9. Международный паралимпийский комитет. Официальный сайт. URL: <https://www.paralympic.org> (дата обращения: 10.10.2025).
10. Паралимпийский комитет России. Официальный сайт. URL: <https://paralymp.ru> (дата обращения: 10.10.2025).
11. Рожков П.А. Развитие паралимпийского движения в России: достижения и перспективы // Адаптивная физическая культура. 2020. № 2 (82). С. 2-5.
12. Федеральная служба государственной статистики. Положение инвалидов. URL: <https://rosstat.gov.ru/folder/13964> (дата обращения: 12.10.2025).
13. Частные методики адаптивной физической культуры: учебное пособие / Под ред. Л.В. Шапковой. М.: Советский спорт, 2009. 608 с.
14. Special Olympics. Official website. URL: <https://www.specialolympics.org> (дата обращения: 11.10.2025).
15. Winnick J.P., Porretta D.L. Adapted Physical Education and Sport. 6th ed. Champaign, IL: Human Kinetics, 2017. 624 p.

REFERENCES

1. Brilliantova O.S. Paralimpijskij sport kak faktor social'noj integracii invalidov [Paralympic sport as a factor of social integration of persons with disabilities]. Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury [Theory and practice of physical culture], 2019, no. 8, pp. 12-14. (In Russian)
2. Burmistrova G.V. Psihologicheskie aspekty adaptivnoj fizicheskoy kul'tury: uchebnoe posobie [Psychological aspects of adaptive physical culture: textbook]. Moscow, Fizicheskaya kul'tura Publ., 2020. 184 p. (In Russian)
3. Vsemirnaya organizaciya zdavoohraneniya. Vsemirnyj doklad ob invalidnosti [World Health Organization. World report on disability]. Geneva, WHO, 2011. 350 p. (In Russian)
4. Gosudarstvennaya programma Rossijskoj Federacii "Dostupnaya sreda" na 2011-2025 gody [State program of the Russian Federation "Accessible Environment" for 2011-2025]. (In Russian)
5. Evseev S.P. Teoriya i organizaciya adaptivnoj fizicheskoy kul'tury: uchebnyk [Theory and organization of adaptive physical culture: textbook]. Moscow, Sovetskij sport Publ., 2016. 448 p. (In Russian)

6. Dmitriev V.S. *Metody i sredstva adaptivnoj fizicheskoj rehabilitacii: uchebnoe posobie* [Methods and means of adaptive physical rehabilitation: textbook]. Saint Petersburg, SPbGUFK Publ., 2018. 256 p. (In Russian)

7. Mahov A.S. *Upravlenie razvitiem adaptivnogo sporta v Rossii: monografiya* [Management of adaptive sports development in Russia: monograph]. Moscow, Sovetskij sport Publ., 2017. 312 p. (In Russian)

8. Malyarchuk N.N. *Filosofiya inklyuzii i social'naya model' invalidnosti* [Philosophy of inclusion and social model of disability]. *Vestnik Tyumenskogo gosudarstvennogo universiteta. Social'no-ekonomicheskie i pravovye issledovaniya* [Tyumen State University Herald. Social, Economic, and Law Research], 2018, vol. 4, no. 2, pp. 150-165. (In Russian)

9. *Mezhdunarodnyj paralimpijskij komitet. Oficial'nyj sajt* [International Paralympic Committee. Official website]. Available at: <https://www.paralympic.org> (accessed: 10.10.2025). (In Russian)

10. *Paralimpijskij komitet Rossii. Oficial'nyj sajt* [Paralympic Committee of Russia. Official website]. Available at: <https://paralymp.ru> (accessed: 10.10.2025). (In Russian)

11. Rozhkov P.A. *Razvitie paralimpijskogo dvizheniya v Rossii: dostizheniya i perspektivy* [Development of the Paralympic movement in Russia: achievements and prospects]. *Adaptivnaya fizicheskaya kul'tura* [Adaptive physical culture], 2020, no. 2 (82), pp. 2-5. (In Russian)

12. *Federal'naya sluzhba gosudarstvennoj statistiki. Polozhenie invalidov* [Federal State Statistics Service. Situation of persons with disabilities]. Available at: <https://rosstat.gov.ru/folder/13964> (accessed: 12.10.2025). (In Russian)

13. *Chastnye metodiki adaptivnoj fizicheskoj kul'tury: uchebnoe posobie* [Private methods of adaptive physical culture: textbook]. Ed. by L.V. Shapkova. Moscow, Sovetskij sport Publ., 2009. 608 p. (In Russian)

14. *Special Olympics. Oficial'nyj sajt*. Available at: <https://www.specialolympics.org> (accessed: 11.10.2025).

15. Winnick J.P., Porretta D.L. *Adapted Physical Education and Sport*. 6th ed. Champaign, IL, Human Kinetics, 2017. 624 p.

Информация об авторе

О.А. Паклина – преподаватель СПО Южно-Российского института управления–филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ (РАНХиГС), г. Ростов-на-Дону.

Information about the author

O.A. Paklina – teacher of secondary vocational education, South Russian Institute of Management – branch of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration (RANEPA), Rostov-on-Don.

*Статья поступила в редакцию 06.02.2026; принята к публикации 18.03.2026.
The article was submitted 06.02.2026; accepted for publication 18.03.2026.*

ОБЗОРЫ И НАУЧНЫЕ РЕЦЕНЗИИ

Краткое научное сообщение

УДК 338.242; 378.147; 37.022; 372.862

DOI: 10.21510/3034-2678-2026-1-105-110

ИННОВАЦИОННЫЕ РЕСУРСЫ СОВРЕМЕННОГО ТЕХНОПАРКА В ОБЩЕПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Валентина Владимировна Негреева

*Осельковская средняя общеобразовательная школа,
Ленинградская область, Россия, v.negreeva@mail.ru
<https://orcid.org/0000-0003-3017-0839>*

Аннотация. Краткое научное сообщение представляет собой рецензию на монографию «Инновационные ресурсы современного технопарка в общепрофессиональной подготовке будущих учителей», опубликованную преподавателями РГПУ им. А.И. Герцена в Санкт-Петербурге. В монографии реализован междисциплинарный подход к изучаемому объекту. Она интересна тем, что в ней затронуты основные проблемы освоения технопарков в педагогических вузах и СОШ, отражена их эволюция как структур, поддерживающих инновационное развитие через учебно-практические модели изучения естественнонаучных и социально-гуманитарных дисциплин.

Ключевые слов: эволюция технопарков, технопарк педагогического вуза, результативность, учебно-практическая модель.

Для цитирования: Негреева В.В. Инновационные ресурсы современного технопарка в общепрофессиональной подготовке будущих учителей // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. Серия: Социально-гуманитарные науки. 2026. № 1. С. 105-110.

REVIEWS AND SCIENTIFIC REVIEWS

brief scientific report

INNOVATIVE RESOURCES OF A MODERN TECHNOPARK IN THE GENERAL PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS

Valentina Vladimirovna Negreeva

*Municipal Public Educational Budget Institution «Oselkovskaya Secondary School», Leningrad Region, Russia, v.negreeva@mail.ru
<https://orcid.org/0000-0003-3017-0839>*

Abstract. A brief scientific report is a review of the monograph «Innovative Resources of a Modern Technopark in the General Professional Training of Future Teachers», published by the faculty of the Herzen State Pedagogical University in St. Petersburg. The monograph implements an interdisciplinary approach to the subject under study. It is interesting because it addresses the main issues of developing technoparks in pedagogical universities and secondary schools, and reflects their evolution as structures that support innovative development through educational and practical models of studying natural sciences and social and humanitarian disciplines.

Keywords: evolution of technology parks, technology park of a pedagogical university, effectiveness, educational and practical model, boxed technologies

For citation: Negreeva V.V. Innovative Resources of a Modern Technopark in the General Professional Training of Future Teachers // Bulletin of Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmully. Series: Social Sciences and Humanities. 2026. №1. pp. 105-110.

Междисциплинарное исследование применения технопарков в подготовке современного учителя представлено в коллективной монографии «Инновационные ресурсы современного технопарка в общепрофессиональной подготовке будущих учителей», вышедшей под редакцией Л.Р. Вахитовой, Н.В. Примчук, Н.А. Шапиро в 2025 г. Монография представляет собой результаты совместной работы преподавателей Факультета педагогики и Института экономики и менеджмента РГПУ им. А.И. Герцена, центральная тема которой – это результативность [1, с. 86] использования технопарков. Работа небольшая по объему – 152с., но отражающая не столько намерения и возможности использования технопарков, сколько реально сложившийся опыт. Библиография рецензируемой монографии включает 129 источников, а также иллюстративный материал (таблицы, графики, фотографии), доступна в электронном виде

Обсуждение темы технопарков и их использования в педагогических практиках активно ведется на страницах профессиональных журналов, тематических сборниках и значительно меньше – в монографиях. Работы, посвященные технопаркам педагогических вузов, условно можно поделить на две части: в одной рассматриваются методические рекомендации по использованию, в

другой – представлен опыт их применения в рамках конкретного предмета или группы дисциплин, как правило, математических или естественнонаучных [2;3;4].

Монография включает четыре главы, в каждой из которых очерчивается исследовательская рамка или тематический контур, позволяющая показать границы исследуемых проблем и оценить степень результативности их решения. Авторы монографии заимствуют понятие «результативность» из менеджмента качества, согласно которому под результативностью понимается степень реализации запланированных результатов. Такой подход позволяет понять, на каком уровне результативности находится наработанный опыт применения технопарков по сравнению с намерениями и планами их использования, а также увидеть нереализованный потенциал для будущего.

Становление технопарков педагогических вузов как инновационных структур рассмотрено в общем контексте эволюции университетских технопарков, включая опыт России и зарубежных стран, специальная часть посвящена Китаю.

Так, в России, начало формирования и функционирование инновационных инфраструктур в системе образования относится к времени более чем 10-летней давности, если вести отсчет от Федерального закона от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (Ч.4, ст. 20) и последующей серии нормативных актов по созданию технопарков.

Более чем десятилетний срок освоения технопарков вполне достаточен для того, чтобы определиться с результатами и двигаться дальше по пути совершенствования наработанных практик. В рецензируемой монографии, это успешно сделано, ее появление своевременно и будет полезным для коллег из педагогических вузов СОШ, СПО, в которых оборудованные технопарки далеко не всегда активно используются.

Наибольший интерес в профессиональном смысле у педагогов должно вызвать знакомство с содержанием учебно-практического модуля по профессиональной деятельности в технопарке насыщенной образовательной среды, а также результаты реализации предметно – содержательной практики в Институте педагогики и Институте художественного образования.

Актуальным для практикующих педагогов является информация о коробочных образовательных продуктах.

Расширение возможностей использования лучших практики освоения технопарков, авторы монографии связывают с использованием технопарков для 1) профориентации и 2) повышения квалификации действующих преподавателей педвузов и педагогов

среднего образования. Конкретным инструментом может быть создание региональной партнёрской сети на базе технопарков. Функционирование такой сети поможет в ориентации на приоритетные направления регионального развития и интеграцию взаимодействия с разнообразными образовательными, научными, социальными и экономическими организациями и структурами региона.

Авторы рецензируемой монографии не претендуют на полноту и завершенность в исследовании практик использования технопарков. Таким практикам следует совершенствоваться и развиваться в ближайшее время, пока техническое наполнение технопарков сохраняет актуальность – отвечает требованиям современной модернизации. Такое понимание отражается в определении педагогического технопарка, с которым соглашаются авторы, что это еще «возникающие практики» [5; 1, с. 37], нацеленные на повышение качества формируемых компетенций с использованием информационных, цифровых технологий. Однако логика изложения и дизайнерский подход к исследованию в целом заслуживают одобрения и вносят достойный вклад в данное направление исследования как для педагогов, так и экономистов.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Аранова С.В., Боровик Л.К., Вахитова Л.Р., Гуляева В.Б., Зинченко М.В., Иглина Е.А., Конюховский П.В., Пертая М.В., Примчук Н.В., Пузийчук С.В., Рогозина Т.В., Рождественская Н.В., Рубцова О.Л., Сперанский М.М., Тихонова А.М., Шапиро Н.А., Яковлева А.В. Инновационные ресурсы современного технопарка в общепрофессиональной подготовке будущих учителей. Под ред. Л.Р. Вахитовой, Н.В. Примчук, Н.А. Шапиро. – СПб: Издательско-полиграфическая ассоциация высших учебных заведений. 2025. – 157с. <https://elibrary.ru/item.asp?id=82700842>
2. Арбузова Е.Н., Лошенко В.И., Швецов Г.Г. Формирование компетенций студентов-биологов в условиях технопарка универсальных педагогических компетенций в системе биологического образования «школа-вуз» / В книге: Перспективы развития методики обучения биологии и экологии 2025. Научно-методические и практические аспекты. Монография. Москва, 2025. С. 60-74.
3. Волынчук Н.И., Трубина И.И., Кузнецова М.И., Абрашкин А.В., Бехтенова Е.Ф., Семенихина Е.А. Методические рекомендации по организации деятельности федеральных инновационных площадок в сфере общего образования по апробации и практическому исследованию нового содержания и методов обучения Москва, 2025.
4. Бурканова О.П., Янкина О.Е. Глава 4. Педагогический

технопарк как средство формирования функциональной грамотности педагога. В книге: Функциональная грамотность учителя иностранных языков. Лазутова Л.А., Мартынова Я.А., Тукаева О.Е., Вишленкова С.Г., Кизрина Н.Г., Елисеева О.Р., Левина Е.А., Меняйло Е.С., Бурканова О.П., Янкина О.Е. Саранск, 2024. С. 98-117.

5. Лукша П., Спенсер-Кейс Д., Кубиста Д. Образовательные экосистемы: возникающая практика для будущего образования. Skolkovo.ru. URL: <https://www.skolkovo.ru/researches/obrazovatelnye-ekosistemy-voznikayushaya-praktika-dlya-budushego-obrazovaniya/> (Дата обращения: 18.04.2023).

REFERENCES

1. Aranova S.V., Borovik L.K., Vahitova L.R., Gulyaeva V.B., Zinchenko M.V., Iglina E.A., Konyukhovskij P.V., Pertaya M.V., Primchuk N.V., Puzijchuk S.V., Rogozina T.V., Rozhdestvenskaya N.V., Rubcova O.L., Speranskij M.M., Tikhonova A.M., Shapiro N.A., Yakovleva A.V. Innovacionnye resursy sovremennogo tekhnoparka v obshcheprofessional'noj podgotovke budushchikh uchitelej. [Innovative resources of a modern technopark in the general professional training of future teachers] Pod red. L.R. Vakhitovoj, N.V. Primchuk, N.A.Shapiro. – SPb: Izdatel'skopoligraficheskaya asociaciya vysshikh uchebnykh zavedenij. 2025. – 157с. <https://elibrary.ru/item.asp?id=82700842>.

2. Arbuzova E.N., Loshenko V.I., Shvecov G.G. Formirovanie kom-petencij studentov-biologov v usloviyakh tekhnoparka universal'nykh pedagogicheskikh kompetencij v sisteme biologicheskogo obrazovaniya "shkola-vuz" [Formation of competencies of biology students in the conditions of a technology park of universal pedagogical competencies in the school-university system of biological education] / V knige: Perspektivy razvitiya metodiki obucheniya bio-logii i ehkologii 2025. Nauchno-metodicheskie i prakticheskie aspek-ty. Monografiya. Moskva, 2025. S. 60-74.

3. Volynchuk N.I., Trubina I.I., Kuznecova M.I., Abrashkin A.V., Bekhtenova E.F., Semenikhina E.A. Metodicheskie rekomendacii po organizacii deyatelnosti federal'nykh innovacionnykh ploshchadok v sfere obshchego obrazovaniya po aprobacii i prakticheskomu issledovaniju novogo sodержaniya i metodov obucheniya. [Guidelines for organizing the activities of federal innovation platforms in the field of general education for testing and practical research of new content and teaching methods] Moskva, 2025.

4. Burkanova O.P., Yankina O.E. Glava 4. Pedagogicheskij tekhnopark kak sredstvo formirovaniya funkcional'noj gramotnosti pedagoga [Chapter 4. Pedagogical Technopark as a Means of Forming a Teacher's Functional Literacy]/ V knige: Funkcional'naya gramotnost' uchitelya inostrannykh yazykov. Lazutova L.A., Martynova YA.A., Tukaeva O.E., Vishlenkova S.G., Kizrina N.G., Eliseeva O.R., Levina E.A., Menyajlo E.S., Burka-nova O.P., Yankina O.E. Saransk, 2024. S. 98-117.

5. Luksha P., Spenser-Kejs D., Kubista D. Obrazovatel'nye ehko-sistemy: vznikayushchaya praktika dlya budushchego obrazovaniya [Educational Ecosystems: Emerging Practices for Future Education]. Skolkovo.ru. URL: <https://www.skolkovo.ru/researches/obrazovatelnye-ekosistemy-voznikayushchaya-praktika-dlya-budushchego-obrazovaniya/> (Data obrashcheniya: 18.04.2023).

Информация об авторе

В.В. Негреева – кандидат экономических наук, доцент, педагог-психолог, Муниципальное общеобразовательное бюджетное учреждение «Осельковская средняя общеобразовательная школа»,

Information about the author

V.V. Negreeva – Candidate of Economics, Associate Professor, pedagogical psychologist, Municipal Public Educational Budget Institution «Oselkovskaya Secondary School»

*Статья поступила в редакцию 16.02.2026; принята к публикации 18.03.2026.
The article was submitted 16.02.2026; accepted for publication 18.03.2026.*

ДОСТИЖЕНИЯ НАУКИ. ИЗВЕСТНЫЕ УЧЁНЫЕ. ХРОНИКА

В БГПУ ИМ. АКМУЛЛЫ ОБСУДИЛИ АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ В ОБЛАСТИ МЕЖДУНАРОДНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

26–27 марта на площадке Башкирского государственного педагогического университета имени М. Акмуллы прошло совещание Министерства просвещения Российской Федерации по вопросам международного сотрудничества. На площадке Акмуллинского университета собрались ректоры педагогических университетов со всей страны, руководителей организаций, работающих в сфере содействия изучению русского языка и российского образования за рубежом. Мероприятие стало ключевым этапом разработки Концепции международной деятельности Минпросвещения на период до 2032 года, что подтверждает передовой опыт Акмуллинского университета в системе отечественного педагогического образования.

Проведение в Уфе всероссийского совещания Министерства просвещения с участием руководителей педагогических вузов страны – событие для БГПУ им. М.Акмуллы уникальное. Вуз выступил главной площадкой для обсуждения стратегических вопросов международного сотрудничества на столь высоком уровне. Это не просто признание заслуг, но и подтверждение того, что Акмуллинский университет сегодня входит в число ведущих педагогических вузов страны, чей опыт и компетенции востребованы на федеральном уровне.

Открывая мероприятие в стенах БГПУ им. М.Акмуллы ректор С.Т. Сагитов поприветствовал участников.

Выбор университета в качестве места проведения совещания не случаен. Как отметила председатель Государственного комитета Республики Башкортостан по науке и высшему образованию *Светлана Мустафина*, БГПУ им. М.Акмуллы является флагманом педагогического образования в регионе. Вуз входит в Ассоциацию УШОС и фактически возглавляет направление «Педагогика», а его опыт международной работы сегодня востребован как никогда.

«Площадка, на которой проходит мероприятие, – Акмуллинский университет, и он является флагманом по направлению педагогики в регионе. Поэтому знаковые мероприятия, проходящие на площадке флагманского педагогического вуза, подтверждают уровень университета и региона в целом», – подчеркнула Светлана Мустафина.

Стратегический рубеж: от запуска проектов к выстраиванию траекторий

Одним из ключевых спикеров совещания выступил директор Центра международного сотрудничества Минпроса РФ *Сергей Малышев*. В своем выступлении он обозначил главный вызов сегодняшнего этапа:

«Мы умеем запускать проекты. Мы умеем формировать интерес к изучению русского языка и к российскому образованию в целом. Но, наверное, следующий уровень – это не запуск, это построение траектории. И сейчас мы фактически создаём новое образовательное пространство, которое готово отвечать тем современным вызовам, которые перед нами ставят и изменение геополитической обстановки, и цифровизация, и создание искусственного интеллекта».

По словам Малышева, за последние несколько лет был создан серьёзный задел. Проекты «Российский учитель за рубежом», совместные школы стали узнаваемыми брендами российского образования в мире. Теперь же предстоит собрать накопленные результаты в единую систему и вывести работу на качественно новый уровень.

Как педагогические вузы включились в международную работу

Директор департамента интеграции образовательных систем и международного сотрудничества Министерства просвещения РФ *Усман Рассуханов* напомнил о ключевом решении, принятом министром просвещения Сергеем Кравцовым в начале 2023 года. Тогда приказом Минпросвещения педагогические университеты были закреплены за дружественными странами. Это позволило подключить к международной работе не только Центральный аппарат Министерства, но и широкий круг специалистов педагогического сообщества.

«Мы сегодня будем проводить два мероприятия: это пленарное заседание по международной деятельности Министерства просвещения и подведомственных министерству педагогических университетов всей России. Будет обсуждаться ряд вопросов именно разработки концепции международной деятельности Министерства просвещения. Подведём итоги проделанной работы. И наметим цели, задачи на ближайшую перспективу. Необходимость концепции очень актуальна и важна для нашей большой работы, которую мы проводим за пределами Российской Федерации», – отметил Усман Рассуханов.

Результатом системной работы, как рассказал Рассуханов, стала организация работы центров открытого образования на русском языке, методическое сопровождение совместных образовательных организаций, проведение просветительских и культурных мероприятий. Сегодня положительные результаты присутствия Минпросвещения России ощущаются в 112 дружественных странах.

Две линии одной миссии: иностранные студенты в Российской Федерации и российские учителя за рубежом

В ходе стратегической сессии участники выделили два ключевых направления международной деятельности педагогических вузов.

Первое – работа с иностранными студентами, обучающимися в российских вузах. Как подчеркнула *Светлана Мустафина*, выпускники из-за рубежа становятся естественными проводниками российской политики, культуры и языка в своих странах. Башкортостан и Акмуллинский университет накопили уникальный опыт в этой сфере, который сегодня представляет интерес для коллег из других регионов.

«Мы прекрасно понимаем, что обучение иностранных студентов для нас имеет большое значение, поскольку кто такие иностранные студенты, выпускники, которые заканчивают наши вузы? Это проводники, с одной стороны, политики Российской Федерации, с другой стороны, культуры Российской Федерации и особенно тех регионов, которые находятся в Российской Федерации», – отметила Светлана Мустафина.

Второе направление – работа российских учителей за рубежом. В выступлении *Сергея Мальшева* прозвучало, что проекты «Российский учитель за рубежом» и совместные школы стали мировым брендом, а международное гуманитарное сотрудничество в сфере образования приобрело дополнительный импульс. Сегодня задача – не просто поддерживать интерес, а системно оказывать помощь в изучении русского языка, обеспечивая кадрами и методиками, чтобы он сохранял и укреплял свои позиции в зарубежных школах.

Опыт работы с Кыргызстаном

Акмуллинский университет не остался в стороне от этой работы. Ректор БГПУ им. М. Акмуллы *Салават Сагитов* отметил, что университет курирует Кыргызстан, и накопленный опыт оказался особенно интересен коллегам из других регионов. Не случайно стратегическая сессия была организована именно в Уфе.

«Вы знаете прекрасно, что наш университет плотно курирует Кыргызстан, и вот этот наш опыт очень интересен нашим коллегам. Как мы работаем, такие формы работы, и недаром, наверное, совещание проходит у нас. Но самая главная задача, которая сегодня стоит перед всеми педагогическими университетами и подведомственными Минпросвещения, – это разработка стратегии по международной деятельности до тридцатого года. Наша задача – это мягкая сила, это помощь в изучении русского языка, приобщение к российской культуре», – рассказал Салават Сагитов.

За плечами БГПУ – уже немало конкретных дел. Только за последние два года более 50 студентов Акмуллинского университета, в том числе уроженцы Кыргызстана, прошли стажировки в школах республики по программе «Компас» в рамках проекта «Российский учитель за рубежом». Это позволило молодым педагогам получить опыт работы в родной образовательной среде, сохраняя связь с российской методической школой. Подобные практики не только расширяют профессиональный кругозор будущих учителей, но и помогают системно решать задачу кадрового обеспечения школ русским языком в дружественных странах.

Именно поэтому на заседании Координационного совета было принято решение включить выпускников педагогических вузов в кадровый резерв проекта «Российский учитель за рубежом» (проект «Компас»). К участию будут привлекаться как выпускники для работы за рубежом, так и старшекурсники, что позволит студентам получать дополнительные профессиональные компетенции еще во время учебы.

Концепция до 2032 года: что в фокусе

Центральным событием совещания стала стратегическая сессия, посвящённая разработке Концепции международной деятельности Министерства просвещения Российской Федерации. Документ, как пояснил заместитель директора Центра международного сотрудничества Минпросвещения *Дмитрий Мерешкин*, определит цели, задачи и принципы работы на внешнем периметре на период 2027–2032 годов с плановым горизонтом до 2037 года.

«Сегодня мы должны определить рамку того, как Министерство просвещения Российской Федерации видит международное сотрудничество на современном этапе и как подведомственные министерству организации будут организовывать свою работу, имея в виду, что мы разрабатываем концепцию международного сотрудничества на период 2027–2032 года и плановый период до 2037 года», – отметил Дмитрий Мерешкин.

В числе ключевых вопросов, которые предстоит отразить в концепции, Мерешкин назвал:

- определение ключевых показателей эффективности и результативности работы на внешнем периметре;
- координацию с МИД России и другими ведомствами, работающими за рубежом;
- анализ действий конкурентов, в том числе из недружественных стран.

Особая роль в реализации концепции отводится педагогическим университетам. Как подчеркнул Дмитрий Мерешкин, именно они выступают содержательными лидерами: владеют уникальными методиками преподавания русского языка, лингвистическими

наработками, опытом работы с детьми. Поэтому педагогические вузы становятся не просто исполнителями, но и соавторами новой системы международного сотрудничества.

Значение для региона и вуза

Совещание в Уфе стало не только местом для подведения промежуточных итогов, но и площадкой, где формируются новые подходы к международному гуманитарному сотрудничеству. Разрабатываемая концепция задаст вектор развития на годы вперёд, а педагогические университеты России, и БГПУ им. М.Акмуллы в их числе, получают чёткие ориентиры для работы на внешнем периметре.

Проведение столь представительного совещания на базе БГПУ им. М.Акмуллы стало признанием опыта, накопленного Акмуллинским университетом в сфере международного сотрудничества. Для университета это событие – важная веха, подтверждающая его высокий статус в системе педагогического образования страны.

Р.А. Булатов, З.С. Аманбаева

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ

**При подготовке статей в журнал
просим руководствоваться следующими правилами**

ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ

Научный журнал «Вестник БГПУ им. М. Акмуллы» публикует статьи по следующим сериям:

- Естественные науки
- Филологические науки
- Социально-гуманитарные науки

Основным требованием к публикуемому материалу является соответствие его высоким научным критериям (актуальность, научная новизна и другое).

Авторский материал должен быть представлен в одном из следующих форматов:

- *Оригинальная (научно-исследовательская) статья (объем до 8 страниц)*

Представляет завершенные результаты *эмпирического* (экспериментального, аналитического, корпусного) или *теоретического исследования*, выполненного автором.

Структура: статья должна иметь четкую логическую структуру. Для *эмпирических* исследований рекомендуется схема IMRaD (Введение, методы, результаты и обсуждение, выводы). Для *теоретических* работ допустима более свободная, но аргументированная композиция (постановка проблемы, анализ концепций, аргументация, выводы).

- *Обзорная (аналитическая) статья (объем до 16 страниц)*

Содержит систематизированный анализ, синтез и критическое обобщение ранее опубликованных научных работ по конкретной, обычно узкой, теме.

Цель: выявление основных тенденций, школ, противоречий в развитии научного знания, оценка состояния проблемы и определение перспективных направлений для будущих исследований. Не является простым пересказом источников.

- *Краткое научное сообщение (объем до 3 страниц)*

Предназначено для оперативной публикации: предварительных (пилотных) результатов исследования; описания отдельного научного наблюдения, уникального случая (кейса) или находки; изложения нового метода или методики; краткой теоретической позиции или научной дискуссии.

Работы сопровождаются **аннотацией и ключевыми словами**. К статье молодых исследователей (студентов, магистрантов, аспирантов) следует приложить заключение научного руководителя о возможности опубликования её в открытой печати.

Все принятые к работе материалы проходят проверку в системе «Антиплагиат». Допустимый уровень оригинальности текста научной статьи (за исключением правильно оформленных цитат, библиографических описаний и стандартных формулировок) составляет не менее 75%. Статьи, не соответствующие данному требованию, к рассмотрению не принимаются.

Всем авторам необходимо предоставить в редакцию отдельным файлом:

а) персональные данные по предложенной форме:

Фамилия Имя Отчество	
Место учебы / работы	
Должность	
Учёная степень	
Почтовый адрес (домашний)	
Факультет, курс, специальность	
Тел.: рабочий / мобил., дом.	
E-mail	
Тема работы	
Рубрика для публикации	

б) согласие на обработку персональных данных по форме ([https://bspu.ru/unit/251/docs_Форма согласия субъекта ПДн на обработку ПДн БГПУ образец \(1\)](https://bspu.ru/unit/251/docs_Форма%20согласия%20субъекта%20ПДн%20на%20обработку%20ПДн%20БГПУ%20образец%20(1).doc));

в) оформленная строго по требованиям научная статья;

г) заключение научного руководителя (студентам и аспирантам).

Название файла и письма должны соответствовать фамилии автора/ авторов, например, «**Иванов.doc**». Материалы отправляются по электронному адресу: vestnik.bspu@yandex.ru

РЕКОМЕНДУЕМАЯ СТРУКТУРА ПУБЛИКАЦИЙ

В начале статьи в левом верхнем углу на отдельной строке ставится индекс УДК.

Далее данные идут в следующей последовательности:

1. Полное название статьи (прописными буквами по центру);
2. Фамилия, имя, отчество (полностью), наименование организации, где выполнена работа, город, страна, электронный адрес, ORCID;

3. Аннотация (содержит основные цели предмета исследования, главные результаты и выводы объёмом не менее 250 слов);
4. Ключевые слова (не более 15);
5. Данные для цитирования (фамилия, инициалы, название статьи, название журнала);
6. Пункты 1-5 на английском языке;
7. Текст публикации по структуре:
 - Введение:
 - *актуальность темы;*
 - *проблема, которую предстоит исследовать;*
 - *степень разработанности (обзор литературы);*
 - *цель и задачи;*
 - Методы:
 - *теоретико-методологические основы и методы исследования (материалы, процедуры, участники; подробно описывается то, как проводилось исследование);*
 - Результаты исследования
(здесь максимально присутствуют таблицы, схемы, графики, математические выкладки.);
 - Обсуждение:
 - *ответ на гипотезу;*
 - *сопоставление с другими исследованиями;*
 - *описание вклада в науку;*
 - Заключение:
 - *выводы;*
 - *возможные направления дальнейших исследований.*
8. Список источников (не менее 15), оформленная в соответствии с требованиями;
9. Транслитерация (Reference) с переводом названия источника;
10. Информация об авторе/ авторах на русском и английском языках.
11. Вклад авторов.
Отсутствие конфликта интересов.

Основные сведения об авторе содержат:

- имя, отчество, фамилию автора (полностью);
- наименование организации (учреждения), её подразделения, где работает или учится автор (без обозначения организационно-правовой формы юридического лица: ФГБУН, ФГБОУ ВО, ПАО, АО и

т. п.);

- адрес организации (учреждения), её подразделения, где работает или учится автор (город и страна);
- электронный адрес автора (e-mail);
- открытый идентификатор учёного (Open Researcher and Contributor ID – ORCID) (при наличии).

Адрес организации (учреждения), где работает или учится автор, может быть указан в полной форме.

Электронный адрес автора приводят без слова “e-mail”, после электронного адреса точку не ставят.

ORCID приводят в форме электронного адреса в сети «Интернет». В конце ORCID точку не ставят.

Наименование организации (учреждения), её адрес, электронный адрес и ORCID автора отделяют друг от друга запятыми.

Пример –

Сергей Юрьевич Глазьев

Финансовый университет, Москва, Россия, serg1784@mail.ru,

<https://orcid.org/0000-0003-4616-0758>

1. В случае, когда автор работает (учится) в нескольких организациях (учреждениях), сведения о каждом месте работы (учёбы), указывают после имени автора на разных строках и связывают с именем с помощью надстрочных цифровых обозначений.

Пример –

Арпик Ашотовна Асратян^{1,2}

¹Национальный исследовательский центр эпидемиологии и микробиологии имени почетного академика Н.Ф. Гамалеи, Москва, Россия, zasratyan@yahoo.com, <https://orcid.org/0000-0003-1288-7561>

²Первый Московский государственный медицинский университет имени И.М. Сеченова (Сеченовский Университет), Москва, Россия

2. Если у статьи несколько авторов, то сведения о них приводят с учётом нижеследующих правил.

Имена авторов приводят в принятой ими последовательности.

Сведения о месте работы (учёбы), электронные адреса, ORCID авторов указывают после имён авторов на разных строках и связывают с именами с помощью надстрочных цифровых обозначений¹⁾.

Пример –

*Пётр Анатольевич Коротков¹, Алексей Борисович Трубянов²,
Екатерина Андреевна Загайнова³*

*¹Поволжский государственный технологический
университет, Йошкар-Ола, Россия, korotp@bk.ru,
<https://orcid.org/0000-0003-0340-074X>*

*²Казанский (Приволжский) федеральный университет,
Казань, Россия, true47@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2342-9355>*

*³Марийский государственный университет, Йошкар-Ола,
Россия, e.zagaynova@list.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5432-7231>*

3. Если у авторов одно и то же место работы, учёбы, то эти сведения приводят один раз.

Пример –

Юлия Альбертовна Зубок¹, Владимир Ильич Чупров²

*¹, ²Институт социально-политических исследований,
Федеральный научно-исследовательский социологический
центр, Российская академия наук, Москва, Россия*

¹uzubok@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3108-261>

²chuprov443@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7881-9388>

После сведений обо всех авторах на отдельной строке в начале статьи.

Пример –

*Автор, ответственный за переписку: Иван Васильевич
Перов, ivp@mail.ru*

Corresponding author: Ivan V. Perov, ivp@mail.ru

4. Когда приводят электронный адрес только одного автора или данный автор указан отдельно как ответственный за переписку, электронные адреса других авторов приводят в дополнительных сведениях об авторах в конце статьи.

5. Сведения об авторе (авторах) повторяют на английском языке после заглавия статьи на английском языке. Имя и фамилию автора (авторов) приводят в транслитерированной форме на латинице полностью, отчество сокращают до одной буквы (в отдельных случаях, обусловленных особенностями транслитерации, – до двух букв).

Пример –

Sergey Yu. Glaz'ev
Financial University, Moscow, Russia, serg1784@mail.ru,
https://orcid.org/0000-0003-4616-0758

6. Дополнительные сведения об авторе (авторах) могут содержать:

– полные имена, отчества и фамилии, электронные адреса и ORCID авторов, если они не указаны на первой полосе статьи (см. 4.9.2.2);

– учёные звания;

– учёные степени;

– другие, кроме ORCID, международные идентификационные номера авторов.

Дополнительные сведения об авторе (авторах) приводят с предшествующими словами «Информация об авторе (авторах)» (“Information about the author (authors)”) и указывают в конце статьи после «Списка источников».

Пример –

Информация об авторах

Ю.А. Зубок – доктор социологических наук, профессор;

В.И. Чупров – доктор социологических наук, профессор.

Information about the authors

Ju.A. Zubok – Doctor of Science (Sociology), Professor;

V.I. Chuprov – Doctor of Science (Sociology), Professor.

Пример –

Информация об авторе

С. Ю. Глазьев – д-р экон. наук, проф., акад. Рос. акад. наук.

Information about the author

S. Yu. Glaz'ev – Dr. Sci. (Econ.), Prof., Acad. of the Russ. Acad. of Sciences.

7. Аннотацию формируют по ГОСТ Р 7.0.99. Объем аннотации не превышает 250 слов. Перед аннотацией приводят слово «Аннотация» (“Abstract”).

Вместо аннотации может быть приведено резюме. Объем резюме обычно не превышает 250–300 слов.

8. Ключевые слова (словосочетания) должны соответствовать теме статьи и отражать её предметную, терминологическую область. Не используют обобщённые и многозначные слова, а также

словосочетания, содержащие причастные обороты.

Количество ключевых слов (словосочетаний) не должно быть меньше 3 и больше 15 слов (словосочетаний). Их приводят, предваряя словами «Ключевые слова:» (“Keywords:”), и отделяют друг от друга запятыми. После ключевых слов точку не ставят.

Пример –

Книгоиздание России в 2019 г.

**Галина Викторовна Перова¹, Константин Михайлович
Сухоруков²**

^{1, 2}*Российская книжная палата, Москва, Россия*

¹*perova_g@tass.ru*

²*a-bibliograf@mail.ru*

Аннотация. Авторы приводят основные статистические показатели отечественного книгоиздания за 2019 г., анализируя состояние выпуска печатных изданий и тенденции развития издательского дела в России.

Ключевые слова: издательское дело, статистика книгоиздания, Российская книжная палата, Россия

Publishing in Russia in 2019

Galina V. Perova¹, Konstantin M. Sukhorukov²

^{1, 2}*Russian Book Chamber, Moscow, Russia*

¹*perova_g@tass.ru*

²*a-bibliograf@mail.ru*

Abstract. The authors provide the main statistics of the Russian book publishing in 2019, analyzing the output indicators of printed publications and trends in the publishing industry in Russia.

Keywords: publishing, publishing statistics, Russian Book Chamber, Russia.

9. После ключевых слов приводят слова благодарности организациям (учреждениям), научным руководителям и другим лицам, оказавшим помощь в подготовке статьи, сведения о грантах, финансировании подготовки и публикации статьи, проектах, научно-исследовательских работах, в рамках или по результатам которых опубликована статья.

Эти сведения приводят с предшествующим словом «Благодарности:». На английском языке слова благодарности приводят после ключевых слов на английском языке с предшествующим словом “Acknowledgments:”.

Пример –

Благодарности: работа выполнена при поддержке Российского научного фонда, проект № 17-77-3019; авторы выражают благодарность Алексею Вадимовичу Зимину за предоставление данных о донной топографии в Белом море.

Acknowledgments: the work was supported by the Russian Science Foundation, Project № 17-77-300; the authors are grateful to Aleksey V. Zimin for providing the bottom topography data of the White Sea.

10. Знак охраны авторского права приводят по ГОСТ Р 7.0.1 внизу первой полосы статьи с указанием фамилии и инициалов автора (-ов) или других правообладателей и года публикации статьи.

Знак охраны авторского права приводят внизу первой полосы статьи с указанием фамилий и инициалов авторов и года публикации статьи.

© Олесова Е.И., 2022

или

© Левитская Н.Г., Бойкова О.Ф., Киян Л.Н., 2022.

11. Перечень затекстовых библиографических ссылок помещают после основного текста статьи с предшествующими словами **«СПИСОК ИСТОЧНИКОВ»**. Использование слов «Библиографический список», «Библиография» не рекомендуется.

12. В перечень затекстовых библиографических ссылок включают записи только на ресурсы, которые упомянуты или цитируются в основном тексте статьи.

Библиографическую запись для перечня затекстовых библиографических ссылок составляют по ГОСТ Р 7.0.5.

13. Отсылки на затекстовые библиографические ссылки оформляют по ГОСТ Р 7.0.5.

14. Библиографические записи в перечне затекстовых библиографических ссылок нумеруют и располагают в порядке цитирования источников в тексте статьи. Список должен содержать не менее 15 названий источников.

15. Дополнительно приводят перечень затекстовых библиографических ссылок на латинице (**“REFERENCES”**) согласно выбранному стилю оформления перечня затекстовых библиографических ссылок, принятому в зарубежных изданиях:

Harvard, Vancouver, Chicago, ACS (American Chemical Society), AMS (American Mathematical Society), APA (American Psychological Association) и др. (см. Приложение). Нумерация записей в дополнительном перечне затекстовых библиографических ссылок должна совпадать с нумерацией записей в основном перечне затекстовых библиографических ссылок.

16. Пристайный библиографический список помещают после перечня затекстовых ссылок с предшествующими словами «Библиографический список».

17. В пристайный библиографический список включают записи на ресурсы по теме статьи, на которые не даны ссылки, а также записи на произведения лиц, которым посвящена статья. Библиографическую запись для пристайного библиографического списка составляют по ГОСТ 7.80, ГОСТ Р 7.0.100.

18. Библиографические записи в пристайном библиографическом списке нумеруют и располагают в алфавитном или хронологическом порядке.

19. Приложение (приложения) к статье публикуют с собственным заглавием. В заголовке или подзаголовочных данных приложения приводят сведения о том, что данная публикация является приложением к основной статье.

При наличии двух и более приложений их нумеруют.

20. В статье могут быть внутритекстовые, подстрочные и затекстовые примечания.

21. Внутритекстовые примечания помещают внутри основного текста статьи в круглых скобках.

22. Подстрочные примечания помещают внизу соответствующей страницы текста статьи.

22. Затекстовые примечания помещают после основного текста статьи перед «Списком источников» с предшествующим словом «Примечания».

23. Затекстовые и подстрочные примечания связывают с текстом, к которому они относятся, знаками выноски или отсылки.

24. Внутритекстовые и подстрочные примечания, содержащие библиографические ссылки, составляют по ГОСТ Р 7.0.5.

25. При публикации статьи, переведённой с языка народов Российской Федерации или иностранного языка, а также при перепечатке статьи из другого источника в подстрочном примечании на первой полосе статьи приводят библиографическую запись на оригинальную статью по ГОСТ 7.80, ГОСТ Р 7.0.100.

26. Сведения о вкладе каждого автора, если статья имеет несколько авторов, приводят в конце статьи после «Информации об авторах». Этим сведениям предшествуют слова «Вклад авторов:» (“Contribution of the authors:”). После фамилии и инициалов автора в краткой форме описывается его личный вклад в написание статьи (идея, сбор материала, обработка материала, написание статьи, научное редактирование текста и т. д.).

Пример –

Вклад авторов:

Артемяева С.С. – научное руководство; концепция исследования; развитие методологии; участие в разработке учебных программ и их реализации; написание исходного текста; итоговые выводы.

Митрохин В.В. – участие в разработке учебных программ и их реализации; доработка текста; итоговые выводы.

Contribution of the authors:

Artemyeva S.S. – scientific management; research concept; methodology development; participation in development of curricula and their implementation; writing the draft; final conclusions.

Mitrokhin V.V. – participation in development of curricula and their implementation; follow-on revision of the text; final conclusions.

27. Сведения об отсутствии или наличии конфликта интересов и детализацию такого конфликта в случае его наличия приводят в конце статьи после «Информации об авторах». Если в статье приводят данные о вкладе каждого автора, то сведения об отсутствии или наличии конфликта интересов указывают после них.

Пример –

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в

подготовку публикации.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article.

The authors declare no conflicts of interests.

ТРЕБОВАНИЯ К ТЕКСТОВОЙ ЧАСТИ СТАТЬИ

Текст статьи предоставляется в редакцию в виде файла с названием, соответствующим фамилии первого автора статьи в формате doc (текстовый редактор Microsoft Word 6.0 и выше), и должен отвечать нижеприведенным требованиям.

Компьютерную подготовку статей следует проводить посредством текстовых редакторов, использующих стандартный код ASCII (Multi-Edit, Norton-Edit, Lexicon), MS Word for Windows или (предпочтительно) любой из версий пакета TeX.

- Параметры страницы: формат – А4; ориентация – книжная; поля: верхнее – 2 см, нижнее – 2 см, левое – 2 см, правое – 2 см; размер страницы – 17 на 26.

- Шрифт Times New Roman; размер шрифта – 12 pt; межстрочный интервал – 1; отступ (абзац) – 1,25.

Следует различать дефис (-) и тире (–). Дефис не отделяется пробелами, а перед тире и после ставится пробел.

Перед знаком пунктуации пробел не ставится.

Кавычки типа « » используются в русском тексте, в иностранном – “ ”.

Кавычки и скобки не отделяются пробелами от заключенных в них слов, например: (при 300 К).

Все сокращения должны быть расшифрованы.

Подписи к таблицам и схемам должны предшествовать последним. Подписи к рисункам располагаются под ними и должны содержать четкие пояснения, обозначения, номера кривых и диаграмм. На таблицы и рисунки должны быть ссылки в тексте, при этом не допускается дублирование информации таблиц, рисунков и схем в тексте. Рисунки и фотографии должны быть предельно четкими (по возможности цветными, но без потери смыслового наполнения при переводе их в черно-белый режим) и представлены в формате *.jpg, *.eps, *.tif, *.psd, *.psx. Желательно, чтобы рисунки и таблицы были как можно компактнее, но без потери качества. В таблице границы ячеек обозначаются только в «шапке». Каждому столбцу присваивается номер, который используется при переносе таблицы на

следующую страницу. Перед началом следующей части в правом верхнем углу курсивом следует написать «Продолжение табл. ...» с указанием ее номера. Сложные схемы, рисунки, таблицы, формулы желательно привести на отдельном листе. Не допускается создание макросов Microsoft Word для создания графиков и диаграмм.

Расстояние между строками формул должно быть не менее 1 см. Следует четко различать написание букв n , h и u ; g и q ; a и d ; U и V ; ξ и ζ ; v , ϑ и ν и т.д. Прописные и строчные буквы, различающиеся только своими размерами (C и c , K и k , S и s , O и o , Z и z и др.), подчеркиваются карандашом двумя чертами: прописные – снизу, строчные – сверху (\underline{P} , \overline{p} ; \underline{S} , \overline{s}). Латинские буквы подчеркиваются волнистой чертой снизу, греческие – красным цветом, полужирные символы – синим.

Индексы и показатели степени следует писать четко, ниже или выше строки, и отчеркивать дужкой (\frown – для нижних индексов и \smile – для верхних) карандашом. Цифра 0 (нуль), а также сокращения слов в индексах подчеркиваются прямой скобкой – $_$.

Употребление в формулах специальных, в частности, готических и русских букв, а также символов (например, \mathcal{L} , \mathcal{P} , \mathcal{A} , \mathcal{D} , \mathcal{M} , \mathcal{G} , \mathcal{F} , \mathcal{Z} , \mathcal{P} , \mathcal{R} , ∇ , \oplus , \exists и др.) следует особо отмечать на полях рукописи.

Нумерация математических формул приводится справа от формулы курсивом в круглых скобках. Для удобства форматирования следует использовать таблицы из двух столбцов, но без границ. В левом столбце приводится формула, в правом – номер формулы.

Ссылки на математические формулы приводятся в круглых скобках курсивом и сопровождаются определяющим словом. Например: ... согласно уравнению (2) ...

Транскрипцию фамилий и имен, встречающихся в ссылке, необходимо по возможности представлять на оригинальном языке (преднамеренно не русифицируя), либо приводить в скобках иноязычный вариант транскрипции фамилии.

Список источников литературы оформляется в соответствии с ГОСТ 7.0.5 в порядке цитирования. Литературный источник в списке литературы указывается один раз (ему присваивается уникальный номер, который используется по всему тексту публикации).

ОБРАЗЦЫ ОФОРМЛЕНИЯ ССЫЛОК НА ЛИТЕРАТУРУ

Общая схема библиографического описания:

КНИГА С ОДНИМ, ДВУМЯ или ТРЕМЯ АВТОРАМИ:

ЗАГОЛОВОК (фамилия, инициалы авторов) ОСНОВНОЕ
ЗАГЛАВИЕ
ДОПОЛНИТЕЛЬНЫЕ СВЕДЕНИЯ (учеб. пособие)
СВЕДЕНИЯ ОБ ОТВЕТСТВЕННОСТИ (И.О. Фамилия
редактора, составителя; университет)
СВЕДЕНИЯ ОБ ИЗДАНИИ (2-е изд., перераб. и доп.)
МЕСТО ИЗДАНИЯ (Москва, Новосибирск)
ИЗДАТЕЛЬСТВО
ГОД ИЗДАНИЯ.
КОЛИЧЕСТВО СТРАНИЦ.

Если нет какой-либо области описания – пропускаем.

Примеры:

Книга с одним автором:

Росляков А.В. ОКС №7: архитектура, протоколы, применение.
Москва: ЭкоТрендз, 2010. 315 с.

Книга с двумя авторами:

Ручкин В.Н., Фулин В.А. Архитектура компьютерных сетей.
Москва: ДИАЛОГ-МИФИ, 2010. 238 с.

Книга с тремя авторами:

Тарасевич Л.С., Гребенников П.И., Леусский А.И.
Макроэкономика: учебник. Москва: Высш. образование, 2011. 658с.

Максименко В.Н., Афанасьев В.В., Волков Н.В. Защита
информации в сетях сотовой подвижной связи / под ред. О.Б.
Макаревича. Москва: Горячая линия-Телеком, 2009. 360 с.

Книга с четырьмя и более авторами: Описание начинается с
ОСНОВНОГО ЗАГЛАВИЯ. В сведениях об ответственности
указываются либо все авторы, либо первый автор с добавлением в
квадратных скобках сокращения "и другие" [и др.]

1. История России в новейшее время: учебник / А.Б.
Безбородов, Н.В. Елисеева, Т.Ю. Красовицкая, О.В. Павленко.
Москва: Проспект, 2014. 440с.

или

1. История России в новейшее время: учебник / А.Б. Безбородов
[и др.]. Москва: Проспект, 2014. 440 с.

Книга без автора:

Страхование: учебник / под ред. Т.А. Федоровой. 3-е изд.,

перераб. и доп. Москва: Магистр, 2011. 106 с.

Многотомное издание:

Экономическая история мира. Европа. Т. 3 / под общ. ред. М.В. Конотопова. Москва: Издат.-торг. корпорация «Дашков и К», 2012. 350 с.

Учебное пособие вуза:

Заславский К.Е. Оптические волокна для систем связи : учеб. пособие / Сиб. гос. ун-т телекоммуникаций и информатики. Новосибирск, 2008. 96 с.

или

Заславский К.Е. Оптические волокна для систем связи: учеб. пособие. Новосибирск: СибГУТИ, 2008. 96 с.

Нормативные документы:

Типовая инструкция по охране труда для пользователей персональными электронно-вычислительными машинами (ПЭВМ) в электроэнергетике: РД 153-34.0-03.298-2001. Введ. с 01.05.2001. М., 2002. 91с.

ГОСТ 7.80-2000. Библиографическая запись. Заголовок. Общие требования и правила составления. Введ. 2001-07-01. М., 2000. 7с.

Общая схема описания статей из журналов:

Фамилия И.О. автора статьи. Название статьи // Название журнала. Год. №. С.

Статья с одним автором:

Волков А.А. Метод принудительного деления полосы частот речевого сигнала // Электросвязь. 2010. № 11. С. 48-49.

Статья с тремя авторами:

Росляков А., Абубакиров Т., Росляков Ал. Системы поддержки операционной деятельности провайдеров услуг VPN // Технологии и средства связи. 2011. № 2. С. 60-62.

Статья с четырьмя и более авторами:

Сверхширокополосные сигналы для беспроводной связи / Ю.В. Андреев, А.С. Дмитриев, Л.В. Кузьмин, Т.И. Мохсени // Радиотехника. 2011. № 8. С. 83-90.

Общая схема описания электронного документа:

**ЗАГОЛОВОК (фамилия, инициалы авторов) ОСНОВНОЕ
ЗАГЛАВИЕ**

**ОБЩЕЕ ОБОЗНАЧЕНИЕ МАТЕРИАЛА [Электронный ресурс]
СВЕДЕНИЯ, ОТНОСЯЩИЕСЯ К ЗАГЛАВИЮ : справочник
СВЕДЕНИЯ ОБ ОТВЕТСТВЕННОСТИ / под ред. И.И. Бун
МЕСТО ИЗДАНИЯ ГОРОД
ИМЯ ИЗДАТЕЛЯ
ДАТА ИЗДАНИЯ
ПРИМЕЧАНИЯ**

1. Смирнов А.И. Информационная глобализация и Россия [Электронный ресурс]: вызовы и возможности. М., 2005. 1 CD-ROM.

**Описание ресурсов удаленного доступа (интернет-ресурсы)
описание сайта:**

Название сайта [Электронный ресурс]: сведения, относящиеся к заглавию / сведения об ответственности (это данные о составителях сайта). Город: Имя (наименование) издателя или распространителя, год. URL: http://www.____ (дата обращения: _._____.)

Пример:

1. Российская государственная библиотека [Электронный ресурс] / Центр информ. технологий РГБ; ред. Т.В. Власенко; Web-мастер Н.В. Козлова. Москва: Рос. гос. б-ка, 1997. URL: <http://www.rsl.ru>. (дата обращения: 11.12.13)

2. Исследовано в России [Электронный ресурс]: научный журнал / Моск. физ.- техн. ин-т. Долгопрудный: МФТИ, 1998. URL: <http://zhurnal.mipt.rssi.ru>. (дата обращения: 11.12.13)

Материал (текст, статья), расположенный на сайте:

Фамилия И.О. авторов. Заглавие текста на экране [Электронный ресурс] // Заглавие сайта: сведения, относящиеся к заглавию / сведения об ответственности. URL: http://www.____ (дата обращения: _._____.)

Если нет какой-либо области описания – пропускаем.

Пример:

1. Новосибирск [Электронный ресурс] // Википедия: Свободная энциклопедия. URL: <http://www.ru.wikipedia.org/wiki/%CD%E2%E2%E1%E8%E1%E8%F0%F1%EA> (дата

обращения: 11.12.13)

Книга из полнотекстовой электронно-библиотечной системы (эбс)

Книга с 1-3 авторами:

Карпенков С.Х. Экология [Электронный ресурс]: учебник. Электрон. Текстовые данные. М.: Логос, 2014. 400 с. URL: <http://www.iprbookshop.ru /21892>. ЭБС «IPRbooks».

Книга с 4 и более авторами:

Сборник задач по аналитической геометрии и линейной алгебре [Электронный ресурс]: учеб. пособие / Л.А. Беклемишева [и др.]; под ред. Д.В. Беклемишева. Электрон. текстовые дан. Изд. 3-е, испр. СПб.: Лань, 2008. URL: <http://e.lanbook.com/view/book/76/>

Ссылки внутри текста

Затекстовые библиографические ссылки:

В конце абзаца текста в квадратных скобках [3, с. 25]

3 – номер источника в списке литературы с. 25 – номер страницы.

Статьи, оформленные с нарушением перечисленных выше правил, редакцией не рассматриваются.

Образец:

ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

Научная статья

УДК 81'38

**СТИЛИСТИЧЕСКОЕ СВОЕОБРАЗИЕ ПОВЕСТИ
А.С. ПУШКИНА «КАПИТАНСКАЯ ДОЧКА»**

***Иван Иванович Иванов*¹, *Иван Иванович Сидоров*²**

*^{1,2}Башкирский государственный педагогический университет
им. М. Акмуллы, Уфа, Россия*

¹ivanov@mail.ru

²nova8@mail.ru

*Автор, ответственный за переписку: Иван Иванович Иванов,
ivanov@mail.ru*

Аннотация. В статье проводится стилистический анализ повести А.С. Пушкина «Капитанская дочка», исследуются уникальные стилистические особенности произведения. Анализ текста с точки зрения языковых и стилистических приемов позволяет раскрыть особенности художественного исполнения и языкового мастерства. Исследование фокусируется на использовании лексических оборотов, фразеологизмов, художественных приемов, а также на роли стилистики в создании образов. Результаты анализа помогают более глубоко понять и оценить вклад А.С. Пушкина в развитие русской литературы, а также выдвинуть новые исследовательские гипотезы относительно структуры и смысла «Капитанской дочки»... (не менее 250 слов).

Ключевые слова: А.С. Пушкин, «Капитанская дочка», стилистический прием, языковое мастерство, повесть

Для цитирования: Иванов И.И., Сидоров И.И. Стилистическое своеобразие повести А.С. Пушкина «Капитанская дочка» // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М.Акмуллы. Серия: Филологические науки. 2024. №1. С.

LITERARY STUDIES

Original article

**THE STYLISTIC UNIQUENESS OF THE NOVELLA "THE
CAPTAIN'S DAUGHTER" BY A.S. PUSHKIN**

***Ivan I. Ivanov*¹, *Ivan I. Sidorov*²**

^{1,2} *Bashkir State Pedagogical University n.a. M. Akmulla, Ufa, Russia*

¹ ivanov@mail.ru

² nova8@mail.ru

Corresponding author: Ivan I. Ivanov, ivanov@mail.ru

Abstract. The article presents a stylistic analysis of Alexander Pushkin's novella "The Captain's Daughter," exploring its unique stylistic features. Analyzing the text from the perspective of language and stylistic devices helps reveal the artistic execution and linguistic mastery of the work. The study focuses on the use of lexical expressions, phraseology, artistic techniques, and the role of stylistics in character creation. The results of the analysis aid in a deeper understanding and appreciation of Alexander Pushkin's contribution to the development of Russian literature, as well as in proposing new research hypotheses regarding the structure and meaning of "The Captain's Daughter." ... (не менее 250 слов).

Keywords: Alexander Pushkin, The Captain's Daughter, stylistic device, linguistic mastery, novella

For citing: Ivanov I.I., Sidorov I.I. Stylistic uniqueness of Alexander Pushkin's novella "The Captain's Daughter" // Bulletin of Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmully. Series: Philological Sciences. 2024. №1. pp.

Структура текста:

Введение:

- актуальность темы;
- проблема, которую предстоит исследовать;
- степень разработанности (обзор литературы);
- цель и задачи;

Методы:

- теоретико-методологические основы и методы исследования (материалы, процедуры, участники; подробно описывается то, как проводилось исследование);

Результаты исследования

(здесь максимально присутствуют таблицы, схемы, графики, математические выкладки.);

Обсуждение:

- ответ на гипотезу;
- сопоставление с другими исследованиями;
- описание вклада в науку;

Заключение:

- *выводы;*

- *возможные направления дальнейших исследований.*

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ (не менее 15)

1. Абрамзон С.М. Киргизы и их этногенетические и историко-культурные связи. – Л., 1971.
2. Ахмеров Р.Б. Наскальные знаки и этнонимы башкир. – Уфа: Китап, 1994. – 112 с: ил. ISBN 5-295-01493-2 (Из записок историка-краеведа).
3. Башкорт халык ижады. 5-се том. Тарихи кобайырзар, хикәйттәр, иртәктәр. / Төзөүсе, инеш мәкәлә, коммент., глоссарий авторы Н.Т. Зарипов. Яуаплы редактор З.Ф. Ураксин. – Өфө, 2000. – 391 б.
4. Башкорт халык ижады. XIII т. Хайуандар тураһында әкиәттәр / Төз, баш һүз авторы Г.Р. Хөсәйенова, аңл. авт-ры Л.Г. Бараг, М.М. Мингажетдинов, Г.Р. Хөсәйенова. – Өфө: Китап, 2009. – 200 б.
5. Башкорт халык ижады. Әкиәттәр III китап / Төз. Н.Т. Зарипов, М.М. Мингажетдинов, аңл. авт-ры Л.Г. Бараг, Н.Т. Зарипов. – Өфө: Башкитап нәшриәте, 1978, – 351-се б.
6. Башкорт халык ижады. Йола фольклоры / Төз., инеш һүз, аңл. авт-ры Ә. Сөләймәнов, Р. Солтангәрәева. – Өфө, Китап: 1995. – 556 б.
7. Башкорт халык ижады. Мәкәлдәр һәм әйтемдәр. Беренсе китап / Төз., башһүз, аңлатм. авторы. Ф.А. Нәзершина. – Өфө: Китап, 2006. – 544 б.
8. Башкорт халык ижады. Т.5. Тарихи кобайырзар, хикәйттәр, иртәктәр/ Төзөүсе, инеш мәкәлә, коммент., глоссарий авторы Н.Т. Зарипов. Яуаплы редактор З.Ф. Ураксин. – Өфө, Китап, 2000. 5-се том, 391 С.
9. Берёзкин Ю.Е. Реконструкция сюжета создания человека у степных индоевропейцев // Культуры степной Евразии и их взаимодействие с древними цивилизациями. – СПб.: ИИМК РАН. «Периферия». Ред. коллегия. 2012. кн. 2. – 584 с.
10. В преддверии философии: духовные искания древнего человека Г. Франкфорт, Г.А. Франкфорт, Дж. Уилсон, Т. Якобсен. – СПб.: Амфора, 2001. – 314 с
11. Захарова А.Е. Архаическая ритуально-обрядовая символика народа Саха. – Новосибирск: Наука, 2004. – 312с.
12. Инан А. Шаманизм тарихта һәм бөгөн. – Өфө: Китап, 1998, 223 б.
13. Куканова В.В. Архаические представления о ветре в калмыцком фольклоре: междисциплинарный подход / В.В. Куканова

// Новый филологический вестник. – 2021. – № 2(57). – С. 371-391. – DOI 10.24411/2072-9316-2021-00058. – EDN LZFRJY.

14. Петров А.М. Образы воздушной стихии в русском религиозном фольклоре / А. М. Петров // Религиоведение. – 2022. – № 4. – С. 93-99. – DOI 10.22250/20728662_2022_4_93. – EDN DPLAQW.

15. Султангареева Р.А. Башкирский фольклор: семантика, функции и традиции. Т.2. Календарный фольклор: миф и ритуал. – Уфа: Башк. энцикл., 2019. – 296 с.

REFERENCES

Список источников в конце статьи представляется в транслитерации (с переводом в квадратных скобках [] названия источника на английский язык).

1. Abramzon S.M. Kirgizy i ih etnogeneticheskie i istoriko-kul'turnye svyazi [Kyrgyz people and their ethnogenetic, historical and cultural ties]. – L., 1971.

2. Ahmerov R.B. Naskal'nye znaki i etnonimy bashkir [Rock signs and ethnonyms of Bashkirs]. – Ufa: Kitap, 1994. – 112 s: il. ISBN 5-295-01493-2 (Iz zapisok istorika-kraevedy).

3. Bashkort halyk izhady. 5-se tom. Tarihi kobajyrzar, hikəjəttər, irtəktər [Bashkir folk art. Volume 5. Historical kubairs, legends, tales] / Тəзəүсө, inesh məкəлә, komment., glossarij avtory N.T. Zaripov. YAuply redaktor Z.F. Urəksin. – Өфө, 2000. – 391 b.

4. Bashkort halyk izhady. XIII t. Hajuandar turahynda əkiəttər [Bashkir folk art. XIII vol . Animal Tales] / Тəз, bash hүз avtory G.R. Həsəjenova, aңl. avt-ry L.G. Barag, M.M. Mingazhetdinov, G.R. Həsəjenova. – Өфө: Kitap, 2009. – 200 b.

5. Bashkort halyk izhady. Əkiəttər III kitap [Bashkir folk art. Fairy Tales book III] / Тəз. N.T. Zaripov, M.M. Minhazhetdinov, aңl. avt-ry L.G. Barag, N.T. Zaripov. – Өфө: Bashkitap nəshriəte, 1978, – 351-se b.

6. Bashkort halyk izhady. Jola fol'klory [Bashkir folk art. Ritual folklore] / Тəз., inesh hүз, aңl. avt-ry Ə. Sələjmənov, R. Soltangərəeva. – Өфө, Kitap: 1995. – 556 b.

7. Bashkort halyk izhady. Məкəldər həm əjtemdər. Berense kitap [Bashkir folk art. Proverbs and sayings. The first book] / Тəз., bashhүз, aңlatm. avtory. F.A. Nəzərshina. – Өфө: Kitap, 2006. – 544 b.

8. Bashkort halyk izhady. T.5. Tarihi kobajyrzar, hikəjəttər, irtəktər [Bashkir folk art. Vol. 5. Historical kubairs, tales, tales] / Тəзəүсө, inesh məкəлә, komment., glossarij avtory N.T. Zaripov. YAuply redaktor Z.F. Urəksin. – Өфө, Kitap, 2000. 5-se tom, 391 s.

9. Beryozkin YU.E. Rekonstrukciya syuzheta sozdaniya cheloveka u stepnyh indoevropcejev [Reconstruction of the plot of human creation among the steppe Indo-Europeans] // Kul'tury stepnoj Evrazii i ih vzaimodejstvie s drevnimi civilizacijami. – SPb.: IIMK RAN. «Periferiya». Red. kollegiya. 2012. kn. 2. – 584 s.
10. V preddverii filosofii: duhovnye iskaniya drevnego cheloveka G. Frankfort, G.A. Frankfort, Dzh. Uilson, T. Yakobsen [On the threshold of philosophy: the spiritual quest of ancient man G. Frankfort, G.A. Frankfort, J. Wilson, T. Jacobsen]. – SPb.: Amfora, 2001. – 314 s
11. Zaharova A.E. Arhaicheskaya ritual'no-obryadovaya simbolika naroda Saha [Archaic ritual and ceremonial symbols of the Sakha people]. – Novosibirsk: Nauka, 2004. – 312s.
12. Inan A. SHamanizm tarihta h m b gen [Shamanism in history and today]. –  f : Kitap, 1998, 223 b.
13. Kukanova V.V. Arhaicheskie predstavleniya o vetre v kalmyckom fol'klore: mezhdisciplinarnyj podhod [Archaic ideas about the wind in Kalmyk folklore: an interdisciplinary approach] / V.V. Kukanova // Novyj filologicheskij vestnik. – 2021. – № 2(57). – S. 371-391. – DOI 10.24411/2072-9316-2021-00058. – EDN LZFRJY.
14. Petrov A.M. Obrazy vozduшной stihii v russkom religioznom fol'klore [Images of the air element in Russian religious folklore] / A.M. Petrov // Religiovedenie. – 2022. – № 4. – S. 93-99. – DOI 10.22250/20728662_2022_4_93. – EDN DPLAQW.
15. Sultangareeva R.A. Bashkirskij fol'klor:semantika, funkcii i tradicii. T.2. Kalendar'nyj fol'klor: mif i ritual [Bashkir folklore:Semantics, functions and traditions. Vol. 2. Calendar folklore: myth and ritual]. – Ufa: Bashk. encikl., 2019. – 296 s.

Информация об авторах

И.И. Иванов – аспирант;

И.И. Сидоров – кандидат филологических наук, доцент.

Information about the authors

I.I. Ivanov – graduate student;

I.I. Sidorov – Candidate of Science (Philology), Associate Professor.

Вклад авторов

И.И. Иванов – сбор материала, обработка материала;

И.И. Сидоров – научное редактирование текста; концепция исследования;

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Contribution of the authors

I.I. Ivanov – scientific editing of the text; research concept;

I.I. Sidorov – data collection, data processing;

The authors declare no conflict of interest.

Статья поступила в редакцию 00.00.2024; принята к публикации 00.00.2024.

The article was submitted 00.09.2024; accepted for publication 00.00.2024.

**ВЕСТНИК
БАШКИРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА
им. М. АКМУЛЛЫ**

16 +

Серия: Социально-гуманитарные науки.

**Редакция не всегда разделяет мнение авторов.
Статьи публикуются в авторской редакции.**

Подписано в печать: 15.03.2026 г.

Формат 70×108/16

Бумага офсетная.

Гарнитура Times New Roman

Усл. печ. л. 00,00

Уч-изд.л.00,00

Тираж 1000 экз.

Отпечатано в ИП Копыльцов П.И.

394052, Воронежская область, г. Воронеж, ул. Маршала
Неделина, д. 27, кв. 56.

Тел.: 89507656959. E-mail: Kopyltsow_Pavel@mail.ru
Бесплатно.