

ISSN 1817-3292

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
ЖУРНАЛ
БАШКОРТОСТАНА**



PEDAGOGICAL JOURNAL
OF BASHKORTOSTAN

**№ 2 (112)
2026**



6 +
№ 2 (112)
2026

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ БАШКОРТОСТАНА

**Научно-практическое издание
Башкирского государственного
педагогического университета им. М. Акмуллы**

Журнал включен в «Белый список» научных журналов и входит в Перечень периодических научных изданий, рекомендуемых ВАК для публикации основных результатов диссертаций на соискание ученой степени кандидата и доктора наук по специальностям:

- 5.8.1. – Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки);
- 5.8.2. – Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки);
- 5.8.7. – Методология и технология профессионального образования (педагогические науки);
- 5.3.4. – Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред (психологические науки)

Издается с декабря 2005 года

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

Св. ПИ № ФС77-71709 от 23 ноября 2017 года

(СМИ перерегистрировано в связи с переименованием учредителя)

Учредитель

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

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Сагитов Салават Талгатович, главный редактор, кандидат социологических наук, доцент, ректор, Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы, Председатель совета ректоров вузов Республики Башкортостан (Уфа).

E-mail: pjb.bspu@mail.ru
ORCID 0000-0002-7211-1104

Бенин Владислав Львович, заместитель главного редактора, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой культурологии и социально-экономических дисциплин, Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (Уфа).

E-mail: redactor-pjb@mail.ru
ORCID 0000-0001-8357-9959

Александрова Екатерина Александровна, доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой методологии образования, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского (Саратов).

E-mail: alexkatika@mail.ru
ORCID 0000-0002-2101-7050

Амиров Артур Фердсович, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и психологии, Башкирский государственный медицинский университет (Уфа).

E-mail: amirov.af @ yandex.ru
ORCID 0000-0003-1061-3460

Асадуллин Раиль Мирваевич, доктор педагогических наук, профессор, Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (Уфа).

E-mail: rail_53@mail.ru

Богуславский Михаил Викторович, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, Председатель Научного совета по проблемам истории образования и педагогической науки при отделении философии образования и теоретической педагогики РАО (Москва).

E-mail: hist2001@mail.ru

Бозиев Руслан Сахитович, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, главный редактор журнала «Педагогика» (Москва).

E-mail: pedagogika2006@yandex.ru

EDITORIALBOARD

Salavat T. Sagitov, Editor-in-Chief, Candidate of sociological sciences, Associate Professor, Rector of Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla, Chairman of the Council of Rectors of the Republic of Bashkortostan (Ufa).

E-mail: pjb.bspu@mail.ru
ORCID 0000-0002-7211-1104

Vladislav L. Benin, Deputy Editor-in-Chief, Doctor of pedagogical sciences, Professor, Head of the Department of Cultural Studies and Socio-Economic Disciplines, Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla (Ufa).

E-mail: redactor-pjb@mail.ru
ORCID 0000-0001-8357-9959

Ekaterina A. Aleksandrova, Doctor of pedagogical sciences, Professor, Head of the Department of Methodology of Education, Saratov National Research State University named after N.G. Chernyshevsky (Saratov).

E-mail: alexkatika@mail.ru
ORCID 0000-0002-2101-7050

Artur F. Amirov, Doctor of pedagogical sciences, Professor, Head of the Department of pedagogy and psychology, Bashkir State Medical University (Ufa).

E-mail: amirov.af@yandex.ru
ORCID 0000-0003-1061-3460

Rail M. Asadullin, Doctor of pedagogical sciences, Professor, Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla (Ufa).

E-mail: rail_53@mail.ru

Mikhail V. Boguslavsky, Doctor of pedagogical sciences, Professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Chairman of the Scientific Council on the History of Education and Pedagogical Science at the Department of Philosophy of Education and Theoretical Pedagogy of the Russian Academy of Education (Moscow).

E-mail: hist2001@mail.ru

Ruslan S. Bozиеv, Doctor of pedagogical sciences, Professor, Member-correspondent of Russian Academy of Education, editor-in-chief of the journal "Pedagogy" (Moscow).

E-mail: pedagogika2006@yandex.ru

Дорофеев Андрей Викторович, доктор педагогических наук, доцент кафедры высшей математики, Санкт-Петербургский горный университет (Санкт-Петербург).

E-mail: an-dor2010@mail.ru

ORCID 0000-0001-5600-1780

Ефимова Елена Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент, Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (Уфа).

E-mail: efimova_ev74@mail.ru

ORCID 0000-0002-4789-9282

Зборовский Гарольд Ефимович, доктор философских наук, профессор, профессор-исследователь кафедры социологии и технологий государственного и муниципального управления, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина (Екатеринбург).

E-mail: garoldzborovsky@gmail.com

ORCID0000-0001-8153-0561

Иванова Светлана Вениаминовна, доктор философских наук, профессор, академик РАО, главный ученый секретарь президиума Российской академии образования (Москва).

E-mail: isv2005@list.ru.

ORCID: 0000-0002-9101-6213

Кудрявцев Владимир Товиевич, доктор психологических наук, профессор, профессор Московского института психоанализа, заместитель главного редактора журнала «Культурно-историческая психология» (Москва).

E-mail: vtkud@mail.ru

ORCID 0000-0003-0615-6703

Мамбеткунов Уланбек Эсенбекович, доктор педагогических наук, профессор, директор, Бишкекский музыкально-педагогический институт имени Таштана Эрматова (Бишкек, Кыргызская Республика).

E-mail: bmpedagogy@gmail.com

Ромм Татьяна Александровна, доктор педагогических наук, профессор, проректор по научной работе, Новосибирский государственный педагогический университет; главный редактор «Сибирского педагогического журнала» (Новосибирск).

E-mail: sp-journal@nspu.ru

ORCID 000-001-5566-0418

Andrey V. Dorofeev, Doctor of pedagogical sciences, Associate Professor of the Department of Higher Mathematics, St. Petersburg Mining University (St. Petersburg).

E-mail: an-dor2010@mail.ru

ORCID 0000-0001-5600-1780

Elena V. Efimova, Candidate of pedagogical sciences, Associate professor of Bashkir State Pedagogical University named after M.Akmulla (Ufa).

E-mail: efimova_ev74@mail.ru

ORCID 0000-0002-4789-9282

Garold E. Zborovskiy, Doctor of philosophy, Professor, Research Professor of the Department of Sociology and Technology of State and Municipal Administration, Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin (Ekaterinburg).

E-mail: garoldzborovsky@gmail.com

ORCID0000-0001-8153-0561

Svetlana V. Ivanova, Doctor of philosophy, Professor, Academician of the Russian Academy of Education, Chief Scientific Secretary of the Presidium of the Russian Academy of Education (Moscow). – E-mail: isv2005@list.ru

ORCID: 0000-0002-9101-6213

Vladimir T. Kudryavtsev, Doctor of psychological sciences, Professor, Professor at the Moscow Institute of Psychoanalysis, Deputy Editor-in-Chief of the journal "Cultural-Historical Psychology" (Moscow).

E-mail: vtkud@mail.ru

ORCID 0000-0003-0615-6703

Ulanbek E. Mambetkunov, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Director, Tashan Ermatov Bishkek Music and Pedagogical Institute (Bishkek, Kyrgyz Republic).

E-mail: bmpedagogy@gmail.com

Tatyana A. Romm, Doctor of pedagogical sciences, Professor, Vice-Rector for Research of Novosibirsk State Pedagogical University; Chief editor of the "Siberian pedagogical magazine" (Novosibirsk).

E-mail: sp-journal@nspu.ru

ORCID 000-001-5566-0418

Синагатуллин Ильгиз Миргалимович, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики и методики начального образования, Уфимский университет науки и технологий, Бирский филиал (Бирск).

E-mail: siniledu@gmail.com
ORCID 0000-0003-1916-6724

Ilgiz M. Sinagatullin, Doctor of pedagogical sciences, Professor, Professor of the Department of pedagogy and methods of primary education, Birskey branch of Ufa University of Science and Technology (Birsk).

E-mail: siniledu@gmail.com
ORCID 0000-0003-1916-6724

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

Амбарова Полина Анатольевна, доктор социологических наук, профессор, профессор кафедры социологии и технологий государственного и муниципального управления, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина (Екатеринбург).

E-mail: borges75@mail.ru
ORCID 0000-0003-3613-4003

Кожанов Игорь Владимирович, доктор педагогических наук, ректор, Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева (Чебоксары).

E-mail: i.v.k.21@mail.ru
ORCID 0000-0003-0088-8532

Левина Елена Юрьевна, доктор педагогических наук, профессор кафедры промышленной и экологической безопасности, Казанский национальный исследовательский технический университет им. А.Н. Туполева (Казань).

E-mail: frau.levina2010@yandex.ru
ORCID 0000-0002-3216-249

Мирошниченко Алексей Анатольевич, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики и психологии, Глазовский государственный инженерно-педагогический университет им. В.Г.Короленко (Глазов)

E-mail: ggpi@mail.ru
ORCID 0000-0002-2845-3437

Мурзина Ирина Яковлевна, доктор культурологии, профессор, директор Института образовательных стратегий (Екатеринбург)

E-mail: Instos-ekb@yandex.ru
ORCID 0000-0002-7635-0571

Розенфельд Александр Семенович, доктор биологических наук, профессор; профессор кафедры физического воспитания, Уральский государственный университет путей сообщения (Екатеринбург). E-mail: letchik45@bk.ru

ORCID 0000-0002-2041-0045

EDITORIAL COUNCIL

Polina A. Ambarova, Doctor of sociology, Professor, Professor of the Department of sociology and technologies of state and municipal administration, Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin (Ekaterinburg).

E-mail: borges75@mail.ru
ORCID 0000-0003-3613-4003

Igor V. Kozhanov, Doctor of pedagogical sciences, Rector of the I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University (Cheboksary).

E-mail: i.v.k.21@mail.ru
ORCID 0000-0003-0088-8532

Elena Yu. Levina, Doctor of pedagogical sciences, Professor of the Department of Industrial and Environmental Safety, Kazan National Research Technical University named after A.N. Tupolev (Kazan).

E-mail: frau.levina2010@yandex.ru
ORCID 0000-0002-3216-249

Aleksey A. Miroshnichenko, Doctor of pedagogical sciences, Professor, Professor of the Department of Pedagogy and Psychology, Glazov State Engineering and Pedagogical University named after V.G. Korolenko (Glazov)

E-mail: ggpi@mail.ru
ORCID 0000-0002-2845-3437

Irina Ya. Murzina, Doctor of cultural studies, Professor, Director of the Educational Strategies Institute (Yekaterinburg)

E-mail: Instos-ekb@yandex.ru
ORCID ID 0000-0002-7635-0571

Alexander S. Rosenfeld, Doctor of biological sciences, Professor; Professor of the Department of Physical Research of the Ural State University of Railway Engineering (Yekaterinburg). E-mail: letchik45@bk.ru

ORCID 0000-0002-2041-0045

Салехова Ляйля Леонардовна, доктор педагогических наук, профессор кафедры билингвального и цифрового образования, Казанский (Приволжский) федеральный университет (Казань)
E-mail: salekhova2009@gmail.com
ORCID 0000-0002-8177-3739

Снегурова Виктория Игоревна, доктор педагогических наук, ведущий научный сотрудник Центра математического и естественно-научного общего образования, Институт содержания и методов обучения им. В.С. Леднева (Москва)
E-mail: snegurova@bk.ru
ORCID 0000-0001-7349-6578

Федина Нина Владимировна, кандидат педагогических наук, ректор, Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского (Липецк)
E-mail: rector@lspu-lipetsk.ru
ORCID 0000-0002-9026-1161

Редактор: Р.А. Гильмиянова
Выпускающий редактор: З.С. Аманбаева
Ответственный секретарь: А.Г. Косов
E-mail: pjb.bspu@mail.ru
<http://eLIBRARY.RU>
<http://pjb.oprb.ru>

Редакция может не разделять мнение авторов

Адрес издателя и учредителя:
450000, Республика Башкортостан, г. Уфа,
ул. Октябрьской Революции, д. 3 А
Адрес редакции:
450077, Республика Башкортостан, г. Уфа,
ул. Октябрьской Революции, д. 3 А, корп. № 3,
каб. 02.

Дата выхода в свет 10.07.2026

Отпечатано в типографии И.П. Копыльцов.
Адрес типографии:
394052, Воронежская область, г. Воронеж, ул.
Маршала Неделина, д.27, кв.56.
Тел.: 89507656959

Тираж 1000 экз.

Цена свободная.

Laila L. Salekhova, Doctor of pedagogical sciences, Professor of the Department of bilingual and digital education Kazan (Volga Region) Federal University (Kazan)
E-mail: salekhova2009@gmail.com
ORCID 0000-0002-8177-3739

Viktoria I. Snegurova, Doctor of pedagogical sciences, Leading Researcher at the Center for Mathematical and Natural Science General Education, V.S. Lednev Institute of Content and Methods of Education (Moscow).
E-mail: snegurova@bk.ru
ORCID 0000-0001-7349-6578

Nina V. Fedina, Candidate of pedagogical sciences, Rector of the Lipetsk State Pedagogical University named after P.P. Semenov-Tyan-Shansky (Lipetsk)
E-mail: rector@lspu-lipetsk.ru
ORCID ID 0000-0002-9026-1161

Editor: R.A. Gilmiyanova
Executive editor: Z.S. Amanbaeva
Executive secretary: A.G. Kosov
E-mail: pjb.bspu@mail.ru
<http://eLIBRARY.RU>
<http://pjb.oprb.ru>

The editors may not share the opinion of the authors

Address of the editor and founder:
450000, Republic of Bashkortostan, Ufa,
3A October Revolution St.
Address of the editor:
450077, Republic of Bashkortostan, Ufa,
Oktyabrskaya Revolutsii str., 3A, building No. 3,
office 02.

Release date 10.07.2026

Printed in the printing house of I.P. Kopyltsov.
Printing house address:
394052, Voronezh region, Voronezh,
Marshal Nedelin str., 27, sq.56.
Tel.: 89507656959

Circulation 1000 copies.

The price is negotiable.

СОДЕРЖАНИЕ

КОЛОНКА ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА	9
ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ	
К.В. Мукина СТИХОТВОРНЫЙ ТЕКСТ И ВИЗУАЛИЗАЦИЯ КАК ПОЛИФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ	12
Н.Г. Савина ЭВОЛЮЦИЯ КОНЦЕПЦИИ САМОРЕГУЛЯЦИИ (2001-2025) И ЕЁ ТРАНСФОРМАЦИЯ В МОДЕЛЬ КОГНИТИВНО- РЕГУЛЯТОРНОГО КОМПЛЕКСА УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА	26
Р.Р. Сафин РЕЙТИНГ КАК СИСТЕМА ВЫЯВЛЕНИЯ, УЧЁТА И СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ	44
ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	
А.Я. Гизатов, Н.В.Гизатова, Г.Ф.Латыпова ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СМЕШАННОГО ТИПА ОБУЧЕНИЯ, ВЗГЛЯД УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА НА ИНТЕГРАЦИЮ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ	58
Олесова М.М., Платонова А.З. ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ ЧЕРЕЗ МОДУЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ, СОЧЕТАЮЩЕЕ ТЕОРИЮ И ПРАКТИКУ У БУДУЩИХ АГРОНОМОВ В ЦИФРОВОМ СЕЛЬСКОМ ХОЗЯЙСТВЕ	69
ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ЭЛЕКТРОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ	
Н.Г. Хмызова КОНЦЕПЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УПРАВЛЕНИЯ ЦИФРОВОЙ СРЕДОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА УНИВЕРСИТЕТА	79
ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ И СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ	
Л.А. Жемков КОМСОМОЛЬСКИЕ СТРОЙКИ КАК СРЕДА ГРАЖДАНСКОГО ВОСПИТАНИЯ СОВЕТСКОЙ МОЛОДЕЖИ	94
Р.З. Юлбаев МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ СОЦИАЛЬНО-ТОПОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА К УРОКАМ ЕДИНСТВА В МНОГОНАЦИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЕ:	

МОДЕЛИ РАБОТЫ С ОБЩЕРОССИЙСКОЙ И ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТЯМИ (НА ПРИМЕРЕ РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН)	109
---	-----

ОБРАЗОВАНИЕ И КУЛЬТУРА

С.В. Малышев

НАСТАВНИЧЕСТВО СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ В ПРОГРАММЕ «КОМПАС» ПРОЕКТА «РОССИЙСКИЙ УЧИТЕЛЬ ЗА РУБЕЖОМ» КАК МЕХАНИЗМ ФОРМИРОВАНИЯ КАДРОВОГО РЕЗЕРВА ДЛЯ РАБОТЫ В МУЛЬТИКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ	121
--	-----

Н.А. Хуббитдинова, Р.А. Гильмиянова, Л.И. Шарафитдинова

ЦЕННОСТНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ НАРОДНЫХ ИГР КАК СРЕДСТВА ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ	134
---	-----

ХРОНИКА: ВРЕМЯ, СОБЫТИЯ, ЛЮДИ	147
--	-----

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	152
----------------------------------	-----

РЕДАКЦИОННАЯ ПОЛИТИКА

«ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЖУРНАЛА БАШКОРТОСТАНА», ТРЕБОВАНИЯ К МАТЕРИАЛАМ, ПРЕДСТАВЛЯЕМЫМ ДЛЯ ПУБЛИКАЦИИ В НАУЧНОМ ИЗДАНИИ «ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ БАШКОРТОСТАНА»	154
--	-----

CONTENTS

CHIEF EDITOR'S COLUMN	9
-----------------------------	---

PROBLEMS OF MODERN PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY

Ksenia V. Mukina

POETIC TEXT AND VISUALIZATION AS A MULTIFUNCTIONAL TOOL FOR PRESCHOOL CHILDREN'S SPEECH DEVELOPMENT	12
--	----

Natalya G. Savina

EVOLUTION OF SELF-REGULATION CONCEPT (2001–2025) AND ITS DEVELOPMENT INTO A COGNITIVE-REGULATORY MODEL OF LEARNING ACTIVITY IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN	26
--	----

Rashit R. Safin

RATING AS A SYSTEM FOR IDENTIFYING, RECORDING, AND SUPPORTING STUDENTS' EDUCATIONAL ACHIEVEMENTS	44
---	----

THEORY AND PRACTICE OF VOCATIONAL EDUCATION

Albert Ya. Gizatov, Natalia V. Gizatova , Gulnara F. Latypova

THE USE OF A MIXED TYPE OF EDUCATION, THE VIEW OF THE PARTICIPANTS OF THE EDUCATIONAL PROCESS

ON INTEGRATION: PROBLEMS AND PROSPECTS 58

Marianna M. Olesova, Agafya Z. Platonova

DEVELOPING COMPETENCIES THROUGH MODULAR TRAINING THAT COMBINES THEORY AND PRACTICE FOR FUTURE

AGRONOMERS IN DIGITAL AGRICULTURE 69

INNOVATIVE TECHNOLOGIES AND E-EDUCATION

Natalia G. Khmyzova

CONCEPT OF PEDAGOGICAL MANAGEMENT OF THE DIGITAL

ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY EDUCATIONAL SPACE 79

PROBLEMS OF SOCIAL PEDAGOGY AND SOCIAL WORK

Luka A. Zhemkov

KOMSOMOL CONSTRUCTION PROJECTS AS AN ENVIRONMENT

FOR CIVIC EDUCATION OF SOVIET YOUTH 94

Radik Z. Yulbayev

METHODOLOGICAL SUPPORT FOR A SOCIO-TOPOLOGICAL APPROACH TO UNITY LESSONS IN A MULTIETHNIC SCHOOL: MODELS FOR WORKING WITH ALL-RUSSIAN AND ETHNOCULTURAL IDENTITIES

(USING THE REPUBLIC OF BASHKORTOSTAN AS AN EXAMPLE) 109

EDUCATION AND CULTURE

Sergey V. Malyshev

MENTORING STUDENTS OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS WITHIN THE COMPASS PROGRAMME OF THE RUSSIAN TEACHER ABROAD PROJECT AS A MECHANISM FOR DEVELOPING A TALENT POOL FOR

MULTICULTURAL EDUCATIONAL ENVIRONMENTS 121

Narkes Akh. Khubbitdinova , Rimma As. Gilmianova , Lilia Il. Sharafitdinova

THE VALUE POTENTIAL OF FOLK GAMES AS A MEANS OF SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION

OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS 134

CHRONICLE: TIME, EVENTS, PEOPLE 147

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS 152

EDITORIAL POLICY «PEDAGOGICAL JOURNAL OF BASHKORTOSTAN», REQUIREMENTS FOR MATERIALS SUBMITTED TO BE PUBLISHED IN THE PEDAGOGICAL JOURNAL

OF BASHKORTOSTAN 154

КОЛОНКА ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА CHIEF EDITOR'S COLUMN

Педагогический журнал Башкортостана. 2026. № 2. С. 9-11.

Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2026; 112 (2): 9-11.

DOI 10.21510/1817-3292_2026_112_2_9_11

О ПАТРИОТИЗМЕ, ПАМЯТИ И ВОСПИТАНИИ МОЛОДЕЖИ: РАЗМЫШЛЕНИЯ У ЗНАКОВОЙ ДАТЫ

Для цитирования: Сагитов С. О патриотизме, памяти и воспитании молодежи: размышления у знаковой даты // Педагогический журнал Башкортостана. 2026. № 2 (112). С. 9-11.

For citing: Sagitov S. About Patriotism, Memory, and Youth Education: Reflections on a Significant Date. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2026; 112 (2): 9-11.

Номер журнала, который вы держите в руках, выходит в знаменательное время. В июне 2026 года исполнилось ровно 100 лет со дня рождения Олега Кошевого – одного из руководителей легендарной подпольной организации «Молодая гвардия», чье имя на десятилетия стало символом мужества, самопожертвования и беззаветной любви к Родине.

Олег Кошевой родился 8 июня 1926 года, и ему было всего шестнадцать, когда началась война. Вместе со своими сверстниками он встал на борьбу с нацистскими оккупантами в Краснодаре. Участвовал в боевых операциях, поддерживал связь с подпольными группами, отвечал за безопасность организации. В феврале 1943 года после предательства он был схвачен и казнен. Посмертно ему было присвоено звание Героя Советского Союза. Но главное – его подвиг стал нравственным камертоном для нескольких поколений советской и российской молодежи.

Сегодня, оглядываясь на эту дату, мы задаем себе вопрос: что такое патриотизм в XXI веке? Остался ли он лишь страницей учебника или же наполняется новым, живым содержанием? Как передать молодому человеку, живущему в эпоху цифровых технологий и глобальных коммуникаций, ту глубину чувства, с которой шестнадцатилетний мальчишка шел на верную гибель за свою землю?

Ответы на эти вопросы лежат не в плоскости абстрактных лозунгов, а в конкретной, повседневной педагогической практике. И отрадно видеть, что современные университеты, в первую очередь педагогические, находят живые, действенные формы этой работы.

Ярким примером служит деятельность Башкирского государственного педагогического университета имени М. Акмуллы. В БГПУ имени Акмуллы разработан и реализуется План мероприятий по духовно-нравственному и

патриотическому воспитанию, комплексная программа патриотического воспитания, в основе которой – сочетание традиционных ценностей и современных образовательных технологий. Студенты университета принимают активное участие в поисковых экспедициях, оказывают шефскую помощь ветеранам, участникам специальной военной операции, разрабатывают собственные социально значимые проекты.

Так, в апреле 2026 года Акмуллинский университет стал победителем конкурса Министерства просвещения РФ и получил грант в размере 4,68 млн рублей на реализацию масштабного патриотического проекта – Межрегионального открытого образовательного марафона «Позывной “Яугир”». Проект будет реализован в три этапа с августа по ноябрь 2026 года. На первом этапе будет создан цикл из десяти современных видеоуроков с участием действующих военнослужащих, участников специальной военной операции, инструкторов по тактической медицине и специалистов по управлению БПЛА. По этим материалам пройдут обучение не менее 1000 школьников 7–11 классов из десяти регионов России. Второй этап – Межрегиональная онлайн-олимпиада, которая выявит 150 победителей. Третий этап будет проведен в формате трехдневного очного образовательного слета на площадках университета, включающего мастер-классы по тактической медицине, военной и тактической подготовке, психологической поддержке, встречи с участниками СВО, спасателями МЧС и представителями силовых структур, а также экскурсии по историческим местам Уфы.

Большое внимание мы уделяем и памяти о наших героях. Так, в канун Дня Победы в 13-м корпусе Акмуллинского университета открылась музейная экспозиция, посвященная Великой Отечественной войне, ветеранам педагогического труда и участникам Специальной военной операции. В экспозиции представлены уникальные артефакты, документы и фотографии, отражающие боевой и трудовой подвиг участников Второй мировой войны, впоследствии трудившихся в Башгоспединституте. Значимая часть экспозиции посвящена 214-й стрелковой Кременчугско-Александровской Краснознаменной, орденов Суворова, Богдана Хмельницкого дивизии, которая занимает особое место в истории Уфы и всего Башкортостана. Дивизия, штаб которой находился в одном из нынешних корпусов Университета, прошла славный боевой путь, который начался в Сталинграде и завершился в Берлине. На каждом этапе этого пути воины 214-й проявляли героизм, защищая Родину и приближая Победу; их подвиги стали неотъемлемой частью не только военной, но и региональной истории. Среди героев Великой Отечественной заняли свое почетное место герои современной России, участники специальной военной операции, студенты и выпускники Акмуллинского университета и колледжа. Данная экспозиция призвана стать не просто хранилищем исторических реликвий, но и символом уважения к защитникам Отечества и наставникам молодежи, местом воспитания патриотизма у студентов.

Эти примеры – не отчетные цифры, а живая ткань воспитательной работы. Они доказывают, что патриотизм сегодня – это не «отвлеченное понятие», не ритуальная дань традиции и тем более не инструмент агитации. И патриотизмом надо заниматься. Он не появляется из ниоткуда, а вот исчезнуть в никуда – может и достаточно быстро. Патриотизм – это система осмысленных действий, в которых молодой человек проживает свою сопричастность истории, настоящему страны и понимает свое значение для ее будущего. Через встречу с героем, через прикосновение к подлинному документу, через освоение практически значимых навыков формируется не абстрактное «чувство долга», а конкретная гражданская позиция.

Возвращаясь к подвигу Олега Кошевого и всех молодогвардейцев, хочется подчеркнуть главное: их героизм и патриотизм не канули в прошлое. Он трансформировался в энергию сегодняшних студентов, которые так же, как их сверстники, готовы защищать правду, помогать ближнему и служить своему Отечеству. Только вместо подпольных типографий у них цифровые платформы, вместо листовок – образовательные обучающие курсы, а вместо боевых заданий – социальные проекты.

Наша задача как педагогического сообщества – увидеть эту преемственность, поддержать ее и наполнить профессиональным содержанием.

*С пожеланиями мира и настоящей любви к Родине,
главный редактор Салават Сагитов*

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ PROBLEMS OF MODERN PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY

Педагогический журнал Башкортостана. 2026. № 2. С.12-25.

Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2026; (2): 12-25.

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

Научная статья

УДК 373.21

DOI 10.21510/1817-3292_2026_112_2_12_25

СТИХОТВОРНЫЙ ТЕКСТ И ВИЗУАЛИЗАЦИЯ КАК ПОЛИФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Ксения Владимировна Мукина

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия,
2174130@mail.ru

Аннотация. В статье предлагаются методы работы со стихотворным текстом как инструментом обогащения речи дошкольников. Обозначены способы подготовки к развитию связной речи дошкольника, пересказу и анализу прозаического текста.

Цель исследования: представить полифункциональный ресурс визуализации в работе по обогащению речи дошкольника посредством стихотворных текстов.

Методы исследования: наблюдение и системный анализ взаимосвязи визуальных образов и стихотворных текстов.

Была рассмотрена возможность применения данного метода не только как инструмента для понимания и усвоения информации, стимулирования визуального и ассоциативного мышления, воображения, обогащения речи ребёнка (например, активного использования новых слов в собственной речи, словотворчества), мотивационного (повышение интереса к материалу) и эстетического воздействия, но и как важной фазы усвоения и структурирования информации, а также подготовительного этапа в работе с прозаическим текстом, в том числе пересказом как одной из форм работы с информацией.

Полученные результаты показали эффективность применения стихотворных текстов во взаимосвязи с визуализацией.

Вывод: использование стихотворного текста во взаимосвязи с визуализацией в разных образовательных ситуациях показывает возможность переноса дошкольником словесных понятий и определений не только в рамках направления речевого развития, но и в других образовательных областях, а также в свободной речи бытового характера, что позволяет говорить о стихотворном тексте как об инструменте полифункционального ресурса.

Ключевые слова: речевое развитие, визуализация, речевая деятельность, словесно-визуальные образы, полифункциональный инструмент, стихотворный текст

Для цитирования: Мукина К.В. Взаимосвязь стихотворного текста и визуализации как инструмента полифункционального ресурса развития речевой деятельности дошкольников // Педагогический журнал Башкортостана. 2026. №2 (112). С. 12-25.

PROBLEMS OF MODERN PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY

Original article

**POETIC TEXT AND VISUALIZATION AS A MULTIFUNCTIONAL TOOL
FOR PRESCHOOL CHILDREN'S SPEECH DEVELOPMENT**

Ksenia V. Mukina

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia, 2174130@mail.ru

Abstract. The article outlines methods for using poetic texts as a tool to enrich the speech of preschoolers. It also describes approaches to preparing children for developing coherent speech, as well as techniques for retelling and analyzing prose texts.

The study *aims* to introduce a multifunctional visualization resource for enhancing preschoolers' speech through the use of poetic texts.

Methodology: research employs observation and a systematic analysis of how visual images relate to poetic texts.

The method was considered not just as a tool for understanding and absorbing information – stimulating visual and associative thinking, boosting imagination, and enriching children's speech (for example, encouraging them to actively use new words and engage in word-building) – but also for its motivational (increasing interest in the material) and aesthetic effects. Additionally, it was seen as an important stage in absorbing and structuring information, as well as a preparatory step in working with prose texts – including retelling as one form of information processing.

The results have shown the effectiveness of using poetic texts in conjunction with visualization.

Conclusion: using poetic texts alongside visualization in various educational settings demonstrates that preschoolers can transfer verbal concepts and definitions not only within speech development but also across other educational domains and in everyday, informal speech. This supports the view of poetic texts as a multifunctional resource.

Key words: speech development, visualization, speech activity, verbal and visual images, multifunctional tool, poetic text

For citation: Mukina K.V. The interrelation of poetic text and visualization as a tool of a multifunctional resource for the development of speech activity in preschoolers. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2026; 112 (2): 12-25.

Введение. Зрение – основной и важнейший источник информации и одновременно инструмент, помогающий воспринимать данные окружающего мира не только мгновенно, но и наглядно. Люди используют визуальные образы с древности, и именно компьютеризация общества, а точнее её информационные системы, активизировали способность человека визуализировать вокруг себя практически всё. С одной стороны, так называемая визуальная компьютерная симуляция может привести человечество к необратимым процессам, например, искажению эстетического восприятия окружающего мира, что уже заметно в поведении современных подростков.

С другой стороны, данная способность является необходимым способом познания мира и развития самого человека, о чём мы и говорим в данной статье, опираясь на педагогическую траекторию развития личности.

В педагогике визуализация как инструмент имеет важное значение прежде всего в обучении системному анализу – главному фактору общественного прогресса [1, 2]. В своей познавательной деятельности дети в значительной мере опираются на информацию об окружающих предметах и явлениях, получаемую по каналу зрительного анализатора [2, 4], который, в свою очередь, является сложной сенсорной системой. Зрение фиксирует в конкретную единицу времени количество предметов, игрушек, изображений, рисунков, их цвет, размер, объём, пространственное расположение – всё это закрепляется визуально и длительное время остаётся в сознании ребёнка. Образы, формируемые зрением, несут только часть информации, которую обрабатывает мозг, но при обсуждении увиденного происходит преобразование содержания, что приводит к более глубокому осмыслению в целом и закрепляется на уровне речи (происходит её обогащение). А благодаря слуховому, тактильному анализатору, обонянию и вкусу расширяются представления о признаках того, что зафиксировал глаз (например, дерево на картинке не передаёт шелеста, запаха листьев, хвои, а также тактильных ощущений). С помощью органов чувств ребёнок получает развёрнутую информацию обо всём, что его окружает. Сенсорный (чувственный) опыт помогает ребёнку развиваться и обогащать способы взаимодействия с окружающим миром, где первичным выступает *принцип наглядности*. При этом, по словам А.Г. Войтова, «...главной проблемой выступает визуализация технологии мышлений (“ходов мысли”) или смысла идей, логических преобразований информации и т. п.», демонстрирующая следующее: вся работа должна опираться на доступность восприятия наглядных средств (соответствовать возрастным особенностям дошкольника) и ложиться в основу методологии, а позже быть преобразованной ребёнком в собственную информационную визуальную иллюстрацию.

При этом интенсивность воздействия на ребёнка всего многообразия окружающего мира и предметов (объектов) не позволяет воспринимать всё происходящее вокруг целостно. В частности, на зрительный анализатор выделяется лишь та часть, которая воспринимается избирательно и контролируется зрительным вниманием.

Каждый раз увиденное перерабатывается и преобразуется в собственную мысль (идею), которая может проявляться в разных формах: *сюжетно-ролевой игре, театрализации, рисунке, поделке и т. д.* Иными словами, в «продукт», отражающий процесс *визуализации*, собственно сгенерированный дошкольником на основе увиденного и побуждающий к речевому акту.

Л.В. Сахарный – известный отечественный психолингвист, в 60-е годы провел эксперимент, на основе которого сделал следующий вывод: «...новое слово в речевой деятельности возникает в том случае, когда говорящий понимает предназначение предмета или сущность явления, но не имеет готового синонима к их развёрнутому описанию» [3, 20]. При обучении языку акцент делается на повышении мотивации к общению, освоению новых знаний через деятельное речевое взаимодействие [4, 128].

Всё вышесказанное позволяет нам говорить о визуализации как о полифункциональном ресурсе, помогающем решать развивающие, воспитательные и образовательные задачи; повышать познавательный интерес; стимулировать к активной речевой деятельности. Это и является опорой в определении понятия «полифункциональность» в целом, когда мы рассматриваем полифункциональность как способность выполнять несколько взаимосвязанных функций одновременно, что указывает на комплексный подход в данном конкретном случае – здесь по отношению к визуализации. Это означает, что визуализация не может быть ограничена только одной функцией – зрительным представлением информации, а трансформирует и структурирует её для анализа и запоминания.

Визуализация для дошкольников может быть представлена в разных формах (Таблица 1), что также говорит о её полифункциональности.

Таблица 1. Таблица визуальных средств

Название визуального средства	Описание	Назначение
Иллюстрированные книги и карточки	Книги с яркими изображениями, карточки с картинками	Развитие речи, расширение словарного запаса, узнавание предметов и понятий
Мультфильмы и анимационное видео	Короткие анимационные ролики с простыми сюжетами	Обучение новым навыкам, развитие внимания и восприятия
Плакаты и постеры	Большие яркие изображения на стенах	Ознакомление с окружающим миром, закрепление знаний
Интерактивные доски и планшеты	Электронные устройства с сенсорным управлением	Обучение через игры, развитие моторики и логического мышления
Карточки-игры	Наборы карточек для игр на развитие памяти, ассоциаций	Развитие памяти, внимания, логического мышления
Образцы и модели	Трёхмерные модели предметов или природных объектов	Формирование представлений о форме, размере и структуре объектов
Визуальные расписания	Графические схемы дня или занятий	Формирование у детей понимания порядка действий
Фотоальбомы и коллекции изображений	Собрание фотографий или картинок по темам	Обучение понятию категории, развитие ассоциаций

Следует отметить, что любое из представленных в Таблице 1 визуальных средств может дополнять, расширять, менять своё назначение (в определённых ситуациях). При этом наглядность, визуализирующая предметы или происходящие события, сама по себе не сможет побудить к активным связным речевым высказываниям, если не будут созданы необходимые условия и представлены грамотные примеры, сопровождающие визуальный ряд. Свои

языковые и мыслительные навыки ребёнок приобретает именно в общении с другими людьми [5, 12].

Советский педагог Е.И. Тихеева была убеждена, что основными условиями обогащения речи являются социальная жизнь, природа, окружающая детей обстановка, дидактический материал. Многие средства, методы и приёмы по развитию речи у детей дошкольного возраста, разработанные Е.И. Тихеевой, широко применяются в системе дошкольного образования по настоящее время.

Значительное влияние на развитие методики обогащения речи детей оказала Е.А. Флёрина. Она считает, что самыми продуктивными методами накопления ребёнком речевого опыта являются игра, труд, эксперименты. Чем такой опыт конкретнее и эмоциональнее, тем чаще он используется детьми в беседах и общении [6, 20].

Доктор психологических наук Т.А. Репина в своей работе «Роль иллюстраций в понимании литературного произведения детьми дошкольного возраста» (1960) описала серию экспериментов, которые показали влияние одних и тех же книжных иллюстраций на понимание текста на разных возрастных этапах [7, 532]. Понимание текста отличалось в зависимости от возраста и, соответственно этому, визуального восприятия.

Е.Н. Водовозова – ученица К.Д. Ушинского, писатель и педагог, придавала большое значение обучению родному языку, особенно беседам, которые она считала неотъемлемой частью жизни детей. Беседа должна сопровождать прогулки, экскурсии, наблюдения, занятия, где постоянно появляется необходимость в работе со значением (смыслом) слова, в тесном взаимодействии с визуальным подкреплением, что должно объяснить действие или характеристику предмета, о котором предстоит рассказать [8, 134].

Это и есть часть концепции «развивающего обучения», выдвинутой Л.С. Выготским. Вместе с А.А. Леонтьевым и И.А. Зимней, Л.С. Выготский выделил несколько условий, без соблюдения которых речевая деятельность невозможна:

- 1) потребность в высказывании (условие возникновения и развития речи);
- 2) содержание речи (условие наличия материала высказывания, т. е. того же, о чём нужно сказать);
- 3) средства языка (условие вооружения человека общепринятыми знаками: словами, их сочетаниями, различными оборотами речи).

Без потребности выразить свои стремления, чувства и мысли человек не сумел бы заговорить. Следовательно, прежде чем давать детям задание на создание высказывания, необходимо обеспечить возникновение соответствующей потребности, желание вступить в речевое общение. От полноты и богатства этого материала зависит содержательность высказывания. Для развития речи детей необходима тщательная подготовка материала для речевых упражнений, рассказов и т. д. Детям нужно дать образцы языка, создать для них хорошую речевую среду, чтобы в результате слушания речи и использования её на практике у ребёнка формировалось чувство языка [9, 12].

Речевые навыки закладывают основу культуры языка не только как средства общения, но и как инструмента мышления. Произношение, понимание смысла, связность речи и её грамматический строй, выразительная сторона, а также речевое взаимодействие начинают формироваться в период дошкольного детства. Полноценное формирование личности ребёнка-дошкольника рассматривается через овладение родным языком и развитием языковых способностей [10, 89]. Формальное заучивание незнакомых слов не даёт представления о его смысловом содержании. В том числе совершенствовать речевое развитие ребёнка невозможно без познавательного интереса, который побуждает развитие понятийного мышления, невозможного без знакомства и освоения дошкольником новых слов.

Методология исследования. Чтобы показать взаимосвязь речевого развития дошкольника и визуального ресурса, мы взяли в качестве примера стихотворение К.В. Мукиной «Колокольчик».

КОЛОКОЛЬЧИК

*На цветочек белоснежный
Дует ветер очень нежно.
Будто так своим дыханьем
Хочет звон извлечь хрустальный.
Схож цветочек силуэтом,
С музыкальным инструментом,
Только вся проблема в том,
Что звучать не может он.
Нежный, легкий и душистый
Колокольчик травянистый
Привлекает взгляд к себе
Даже в полной тишине.*

Данное стихотворение можно рассматривать как инструмент формирования словесно-смыслового содержания визуальной опоры, соотносящейся с опорой зрительной (Таблица 2). В Таблице 2 наглядно видно, с каким словом (образом) проводится работа по формированию представлений во взаимосвязи с наглядными средствами.

Благодаря такому анализу работы со стихотворением, педагог формирует у дошкольников понимание и представление зрительных (чувственных) образов, а за счёт смыслового значения слов, использования синонимов и метафор, следуя принципам формирования речевого развития во взаимосвязи с визуальными образами, обогащается речь детей, что указывает на полифункциональность ресурса.

Перспективы дальнейшего исследования заключаются в том, что развитие речевых навыков через стихотворные тексты, имеющие эмоциональную и социальную окраску, содержащие выразительные средства языка (эпитеты и

др.), неологизмы, диалектные слова и понятия, характерные для проживания на определенной территории (краеведческая составляющая), позволяет формировать словесно-визуальную опору и закреплять её в речи.

Таблица 2. Таблица словесно-визуальных образов

Строки стихотворения	Слово	Визуальный образ	Сравнение
На цветочек белоснежный	Белоснежный	Цвет	Белый, как снег
Ветер дует очень нежно	Нежно	Подуть тихонько на ладонь	Нежный, лёгкий, еле чувствуется
Будто так своим дыханьем	Дыханье	Понаблюдать за ветром на улице, включить вентилятор	Сравнение дыхания и ветра
Хочет звон извлечь хрустальный	Извлечь Хрустальный	(<i>услышать</i>) (<i>постучать</i>)	Тоненький, звонкий, нежный, красивый
Схож цветочек силуэтом	Силуэт	Колокольчик музыкальный	Контур колокольчика (<i>музыкального</i>)
С музыкальным инструментом		Колокольчик-цветок и колокольчик-инструмент (<i>картинка, фотография, предметы</i>)	сравнение
Только вся проблема в том,	Проблема	Невозможно выполнить (<i>извлечь</i>)	Звук у колокольчика (инструмент) цветка колокольчика
Что звучать не может он.	Цветок	Показать, спросить (<i>есть звук?</i>)	Вывод – нет звука
Нежный, легкий и душистый	Душистый	Цветок колокольчика	Подержать на ладони, понюхать
Колокольчик травянистый	Травянистый	Фотография	Потому что в траве
Привлекает взгляд к себе	Привлекает	Смотрит, обращает внимание	
Даже в полной тишине.			Потому что красивый

Учитывая, что стихотворный текст имеет чёткую ритмическую организацию, смысловое содержание в сжатом варианте, характерном для данного жанра, его рекомендуется использовать как инструмент развития у детей одновременно визуального мышления и расширения словарного запаса, когда цель заключается не просто в чтении или заучивании стихотворения, а в

последовательном анализе незнакомых для ребёнка слов. В процессе работы со стихотворным текстом и использованием разных наглядных средств для зрительного подкрепления незнакомых словесных понятий или определений достаточно ограничиться небольшим отрывком, обсуждая конкретное содержание стихотворного текста с фрагментом изображения или читать (заучивать) полное произведение в сопровождении целостной иллюстрации. К работе по обогащению речи через стихотворение в том числе можно активно привлекать родителей (законных представителей), когда педагог даёт по отрывкам заучить стихотворение после подготовительной работы со словом и визуальным сопровождением стихотворного произведения.

Материалы и методы исследования. Осенью 2025 года на базе детских садов г. Елизово Камчатского края и г. Новосибирска был проведен педагогический эксперимент, в котором приняли участие 123 ребёнка и 8 педагогов.

Данное количество участников было поделено на 2 группы: группа 1 – 58 детей, группа 2 – 65 детей.

Педагогам группы № 1 было предложено в процессе разных направлений образовательной деятельности в качестве введения новой темы или «проблемного вопроса» использовать стихотворения К.В. Мукиной, с последующим заучиванием наизусть и повторением.

На одном из занятий по окружающему миру во время знакомства дошкольников с хвойными деревьями (строение дерева, название и т. д.), у педагогов была возможность показать детям как от слова «кедр» появляются новые (однокоренные) слова: кедрач, кедровник, что как раз позволяет расширить речевые возможности языка (педагоги группы № 2 продолжали работать по своему плану, стихотворный материал на занятиях включали в работу по желанию и без заучивания).

Использование на занятии стихотворения о данном виде растения, с одной стороны, позволило упростить процесс объяснения, с другой – сформировать у детей представления не только о конкретном дереве, но и об особенностях произрастания, характеристиках, а также сконцентрировать детское внимание на словах, которые дополнили словесно-визуальную картину обсуждаемой темы.

Вариант использования стихотворения К. В. Мукиной «Кедровник».

КЕДРОВНИК

*Цепляясь за небо верхушкой колючей,
Меж гор растянулся кедровник могучий.
Ветвями лохматыми еле качает,
Укутался в облако и отдыхает.
Под пристальным взглядом его вся тайга:
И солнце, и птицы, и даже река.
Они для кедровника, словно соседи,
Поведают новости в тихой беседе:*

*На соснах высоких, на самой верхушке,
Кедровые шишки растут, как игрушки.
Глядят из-под хвойно-зеленых иголок,
Собой украшают веточки ёлок.
Нашли себе дом у горной реки
В кедровом валежнике бурундуки.
А поползня с сойкой настигла удача -
Орешки от кедра впрок на зиму прячут.
В кустах, под сосной, завязался шиповник...
В таёжной тиши утопает кедровник.
Ветвями лохматыми еле качает,
Укутался облаком и отдыхает...*

Название данного стихотворения «Кедровник» даёт отсылку к слову «кедр», которое в силу образовательной составляющей обсуждалось на занятии, и педагоги его использовали для обсуждения в качестве «проблемного» вопроса: если мы знакомы с деревом под названием кедр, тогда что означает слово «кедровник»? Похожи ли эти слова между собой?

В данной ситуации стихотворный текст выступил в роли иллюстрации и стал продолжением работы по анализу нового слова. Согласно толковому словарю С.И. Ожегова: КЕДРОВНИК, -а, м. 1. Кустарник или небольшое дерево сем. сосновых. 2. собир. Лес из кедровых деревьев.

Также в строках стихотворения встречаются слова «валежник», «поползень», «сойка». Для большинства дошкольников данные слова не имели смысловой составляющей, но в процессе работы со стихотворением мы увидели, что услышанное является важным и необходимым словесным материалом для объяснения и визуализации с целью понимания происходящих событий.

Построчный разбор строк с опорой на выразительные средства языка дал возможность детям представить яркую сюжетную картину. Например, о высоте деревьев:

*Цепляясь за небо верхушкой колючей,
Меж гор растянулся кедровник могучий.*

Здесь для обсуждения потребовалось выяснить: что такое «верхушка», почему она «колючая»; что означает «цепляясь за небо» и «растянулся кедровник» (метафоры); что такое «могучий» (эпитет «кедровник могучий»).

Строка «Ветвями лохматыми еле качает...» позволила обсудить, почему ветви кедровника автор называет «лохматыми» (эпитет «ветви лохматые»), и почему они так качаются. Ещё больший интерес вызывало предложение, в котором говорится о том, как лес (кедровник) «Укутался в облако и отдыхает» (олицетворение). Далее в тексте стихотворения встречаются словосочетания «пристальный взгляд», «поведать новости», «кедровый валежник», «впрок прячут», «завязался шиповник», «утопает в тиши» – все они требовали

толкования и закрепления при помощи визуальных примеров, отражающих сюжет и смысл происходящего в стихотворении.

Педагогами группы № 1 работа с данными словами проводилась в рамках художественно-эстетического направления: в образовательную деятельность были включены репродукция картины Ивана Шишкина «Старый валежник» (1893 г.), фотографии птиц, лесного пейзажа, животных, трав. Рассматривая жизнь леса, дети рисовали пернатых, читали о них произведения разного жанра, отгадывали загадки, придумывали свои истории.

Данная работа со словом предполагает не только обогащение словарного запаса детей, но и формирование их собственной словесно-визуальной картины.

Весной 2026 года детям из групп № 1 и № 2, принимавшим участие в нашем исследовании (на занятии по развитию грамматического строя речи, а также обучению связной речи и пересказу), был предложен небольшой рассказ-повествование:

ПТИЧЬЯ НАБЛЮДАТЕЛЬНОСТЬ

Поползень сидел на могучем кедре с лохматыми ветками и смотрел по сторонам. Вдруг он увидел сойку, которая аккуратно присела на еловую ветку с шишками и насторожилась. Сойка сначала прислушалась и вдруг заволновалась. А потом как закричит! Поползень понял, что опасность неподалёку. Он решил спуститься на землю, ближе к валежнику, около которого завязался шиповник. Там точно можно спрятаться и переждать угрозу!

В данном прозаическом тексте встретились слова, словосочетания и предложения, содержащиеся в стихотворении «Кедровник». Условием проводимого нами исследования было выявить понимание дошкольниками смысла услышанного текста. Ребята должны были объяснить смысл слов и показать картинку, которая ближе всего подходила бы к содержанию текста, затем пересказать услышанное. Данный текст был прочитан педагогами в группах 1 и 2 без сопровождения рассказа дополнительными комментариями и объяснениями. По результатам проводимого исследования были получены примеры толкований словесных понятий детьми группы № 1 и группы № 2 (Таблица 3).

Сопоставление толкования детьми словесных понятий в двух группах позволило сформулировать вывод о том, что у дошкольников в группе № 1 сформировались более устойчивые представления: лексические значения слов, толкование выражений и предложений.

Развитие речи напрямую связано с мелкой моторикой, на эту тему проведено множество исследований. В начале прошлого столетия выдающийся российский ученый В.М. Бехтерев установил эмпирическим путём, что развитая моторика кистей и пальцев рук благоприятно воздействует на высшую нервную деятельность и становление речи. Стимуляция мелкой моторики, например,

через игры с мелкими предметами, лепку или рисование, активизирует области мозга, отвечающие за развитие речевых навыков [11, 28].

Таблица 3. Таблица толкования детьми словесных понятий

Слова, требующие визуального подкрепления и комментариев педагога	Группа 1	Группа 2
Кедр	- дерево - хвойное дерево - большое дерево с шишками	- это такой орех - обуватель ботинок - не знаю
Сойка	- птица - птица - птица	- птица - какой-то треугольный клювик - соевый соус
Поползень	- птица - животное - птица	- наверное жучок - птица - какой-то червяк
Валежник	- лесной завал - место, где можно валяться - сломанные деревья, ветки	- птица - большая птица - валик - имя
Впрок	- запас - на следующий раз - чтобы можно было в другой раз снова взять	- когда заходят в дом - когда папа не поменял летние шины на зимние - название конфет
Завязался шиповник	- появилась ягодка - начал расти шиповник - появилась такая штучка, которую можно кушать - на цветке выросли такие коричневые, большие орешки	- значит, что нитками завязаны - запутался в заборе - завязанный шиповник - что-то резать
Лохматые ветви	- это когда много иголок или листьев, но их не стригли - дерево, у которого много листьев - ветки торчат в разные стороны - пушистые и густые	- ветка вся в ветках (это вся ветка в листочках) - лохматые – это лохматые, а ветви бывают у дерева - причёска такая - ветер раздул всё неаккуратно

В рамках направления физического развития педагогами детских садов группы № 1 была разработана картотека пальчиковых игр и игр с движениями, в которые включали перечень слов, необходимый для проведения исследования. Организация игровой деятельности планировалась таким образом, чтобы ребята чаще слышали и использовали в общении новые слова. Всё это позволило закрепить у дошкольников визуальные представления и их значения, а также сформировать алгоритм составления рассказа [12, 58].

Выводы. Системная, спланированная образовательная деятельность оказывает влияние на развитие речи в том числе за счёт развития когнитивных функций мозга [13–16]. Сформированная визуальная картина через слово, богатое содержанием и смыслом, позже поможет детям выйти на понимание прозаических произведений с описательными характеристиками. Использование данного метода работы со стихотворным текстом позволяет не только обогатить речь дошкольника, но и подготовить к чтению прозаических произведений, активно использовать в собственной речи новые слова и выражения, стимулировать словотворчество, в том числе пересказ как форму работы с информацией и её переработкой.

Список источников

1. *Войтов А.Г.* Наглядность, визуалистика, инфографика системного анализа: Учебное пособие. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва: Дашков и К°, 2017. – 212 с.
2. *Ермаков В.П.* Что и как видят дети от рождения до 10 лет с сохранным и нарушенным зрением. Диагностика, развитие и тренировка зрения: учеб. пособие. – Москва: ВЛАДОС, 2017. – 143 с.
3. *Горелов И.Н., Седов К.Ф.* Основы психолингвистики: учебное пособие. 3-е изд., перераб. и доп. — Москва: Лабиринт, 2001. — 304с.
4. *Гаврилов В.В.* Использование активных методов обучения в процессе развития коммуникативной компетенции студентов вуза (в рамках дисциплины «Русский язык и культура речи») // Педагогический журнал Башкортостана. 2020. № 1(86). С. 127-137. – 160 с.
5. *Чуковский К.* От двух до пяти. — Москва: Детская литература, 2010. – 382 с.
6. Проблемы изучения речи дошкольника: сб. науч. тр. / под ред. О. С. Ушаковой. – Москва: Изд-во РАО, 1994. – 129 с.
7. Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста: учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / сост. М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – Москва: Академия, 2000. – 560 с.
8. *Стародубова Н.А.* Теория и методика развития речи дошкольников: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – 3-е изд., стереотип. – Москва: Академия, 2008. – 256 с.
9. *Ушакова О.С., Струнина Е.М.* Методика развития речи детей дошкольного возраста. – Москва: Советские учебники, 2025. – 296 с.
10. *Васева Е.С., Бужинская Н.В.* Использование средств визуализации в организации проектной деятельности: учеб.-метод. пособие / Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) ФГАОУ «Российский государственный профессионально-педагогический университет». Нижний Тагил, 2020. 108 с.
11. *Соколова В.Ю., Хорьяков В.А.* Использование пальчиковой гимнастики на уроках в старшей школе // Педагогический журнал Башкортостана. 2025. № 4(110). С. 24-34.
12. *Яфаева В.Г.* Реализация проекта «Региональный маршрутизатор успешных практик, технологий и средств реализации федеральной образовательной программы дошкольного образования» // Педагогический журнал Башкортостана. 2025. №2(108). С. 49-60.
13. *Baylor, A L., Ryu, J., & Shen, E.* The effects of pedagogical agent voice and animation on learning, motivation, and perceived persona. Paper presented at the Annual World Conference of Educational Multimedia, Hypermedia, & Telecommunication, Honolulu, Hawaii. 2003.
14. *Ali Z., Anuar A.M. B. M., Mustafa N. A. B., Halim K. N. B. A., Sivabalan K.* A preliminary study on the uses of gadgets among children for learning purposes // Journal of Physics:

Conference Series. – 2020. – Vol. 1529. – P. 052055. DOI: <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1529/5/052055>

15. Dore R.A., Logan J., Lin T.-J., Purtell K.M., Justice L. Characteristics of Children's Media Use and Gains in Language and Literacy Skills // *Frontiers in Psychology*. – 2020. – Vol. 11. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.02224>

16. Veraksa N.E., Veraksa A.N., Gavrilova M.N., Bukhalenkova D.A., Oshchepkova E.S., Chursina A.V. Short-and Long-Term Effects of Passive and Active Screen Time on Young Children's Phonological Memory // *Frontiers in Education*. – 2021. – Vol. 6. DOI: <https://doi.org/10.3389/educ.2021.600687>

References

1. Voytov A.G. Visibility, visualistics, infographics of system analysis: A textbook. 3rd ed., reprint. and add. Moscow: Publishing and trading Corporation "Dashkov and K", 2017. 212 p. (In Russian)

2. Ermakov V.P. What and how children from birth to 10 years old with preserved and impaired vision see. Diagnosis, development and training of vision: studies. Manual. Moscow : VLADOS Publishing House, 2017. 143 p. (In Russian)

3. Gorelov I.N., Sedov K.F. Fundamentals of psycholinguistics: The training manual. The third, revised and expanded edition. Moscow:Publishing house "Labyrinth", 2001. 304c. (In Russian)

4. Gavrilov V.V. The use of active teaching methods in the development of the communicative competence of university students (within the framework of the discipline "Russian language and speech culture"). *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2020; 86(1): 127-137. – 160 p. (In Russian)

5. Chukovsky K. From two to five. Moscow: Children's Literature, 2010. 382 p. (In Russian)

6. Problems of studying preschool children's speech: Collection of scientific papers / Edited by O. S. Ushakova. Moscow: Publishing House of the Russian Academy of Education, 1994. 129 p. (In Russian)

7. Textbook on the theory and methodology of speech development in preschool children: Textbook for students. higher. and secondary pedagogical studies. institutions / Comp. M. M. Alekseeva, V. I. Yashina. Moscow: Publishing center "Academy", 2000. 560 p. (In Russian)

8. Starodubova N.A. Theory and methodology of preschool children's speech development: textbook. student's handbook. higher. studies. institutions. 3rd ed., ster. Moscow: Publishing center "Academy", 2008. 256 p. (In Russian)

9. Ushakova O.S., Strunina E.M. Methods of speech development in preschool children. Moscow: Soviet textbooks, 2025. 296 p. (In Russian)

10. Vaseva E.S., Buzhinskaya N.V. The use of visualization tools in the organization of project activities: textbook- the method. manual. Nizhny Tagil: Nizhny Tagil State Socio-Pedagogical Institute (branch) of the Russian State Vocational Pedagogical University, 2020. 108 p. (In Russian)

11. Sokolova V.Yu., Khoryakov V.A. The use of finger exercises in high school lessons. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2025; 110(4): 24-34. (In Russian)

12. Yafaeva V.G. Implementation of the project "Regional router of successful practices, technologies and means of implementation of the federal educational program of preschool education". *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2025; 108(2): 49-60. (In Russian)

13. Baylor A.L., Ryu J., Shen E. The influence of the voice and animation of the pedagogical agent on learning, motivation and perception of personality. Report presented at the Annual World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia and Telecommunications, Honolulu, Hawaii. 2003. (In English)

14. Ali Z., Anuar A.M. B. M., Mustafa N. A. B., Halim K. N. B. A., Sivabalan K. A preliminary study of the use of gadgets by children for educational purposes. *Physical Journal: Conference series*. 2020; (1529): 052055. DOI: <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1529/5/052055> (In English)

15. Door R. A., Logan J., Lin T.J., Purtell K. M., Justice L. Features of children's media use and the development of language skills and literacy. *Frontiers of Psychology*. 2020; (11): DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.02224> (In English)

16. Veraksa N. E., Veraksa A. N., Gavrilova M. N., Bukhalenkova D. A., Oshchepkova E. S., Chursina A.V. Short- and long-term influence of passive and active screen time on the phonological memory of young children. *Frontiers of education*. 2021; (6): DOI: <https://doi.org/10.3389/feduc.2021.600687> (In English)

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Author has read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию 03.05.2026; одобрена после рецензирования 28.05.2026; принята к публикации 18.06.2026.

The article was submitted 03.05.2026; approved after reviewing 28.05.2026; accepted for publication 18.06.2026.

Педагогический журнал Башкортостана. 2026. № 2. С. 26-43.

Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2026; (2): 26-43.

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

Научная статья

УДК 373.3:37.015.3

DOI 10.21510/1817-3292_2026_112_2_26_43

**ЭВОЛЮЦИЯ КОНЦЕПЦИИ САМОРЕГУЛЯЦИИ (2001-2025)
И ЕЁ ТРАНСФОРМАЦИЯ В МОДЕЛЬ КОГНИТИВНО-
РЕГУЛЯТОРНОГО КОМПЛЕКСА УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА**

Наталья Георгиевна Савина

Детский центр «Юный конструктор», Чебаркуль, Россия, savinang.savina@yandex.ru, ORCID
0009-0002-9945-3191

Аннотация. Предмет исследования – эволюция представлений о саморегуляции и уточнение механизмов организации учебного действия у младших школьников. Тема исследования – трансформация концепции саморегуляции в 2001–2025 годы в интегративную модель когнитивно-регуляторного комплекса учебной деятельности. Цель исследования – представить теоретико-методологический анализ этой эволюции и обосновать модель когнитивно-регуляторного комплекса учебной деятельности младшего школьника. Методология: использованы историко-логический и сравнительно-структурный анализ авторских публикаций, а также ключевых отечественных и зарубежных работ по саморегуляции, саморегуляции учебной деятельности и исполнительным функциям; интерпретация выполнена в рамках культурно-исторического и деятельностного подходов, принципа функциональных систем А.Р. Лурия и нейропсихологии развития; иллюстративный материал составили педагогические наблюдения в дополнительном образовании (дети 7–11 лет; около 560 участников). **Результаты:** выделены этапы перехода от личностно-поведенческих трактовок к когнитивным, нейропсихологическим и интегративным моделям; предложена структура комплекса, включающая базовую произвольную регуляцию, когнитивную организацию действия, сенсомоторную и зрительно-пространственную основу, регуляцию поведения и учебное действие как интегративный уровень. Показано, что предметно-практическая деятельность позволяет наблюдать развитие регуляции (сохранение плана, тип ошибок, самопроверка, коррекция) и связана со снижением учебного напряжения за счёт внешнего плана действий, последовательности операций, самопроверки и коррекции. **Область применения:** модель задаёт критерии и показатели анализа трудностей письма, чтения и математики, и проектирования развивающих занятий (в том числе объёмного бумажного моделирования) в начальной школе и дополнительном образовании. **Выводы:** интегративная модель позволяет согласовать теоретические линии саморегуляции с педагогически наблюдаемыми проявлениями регуляторной зрелости и целенаправленно развивать учебную самостоятельность.

Ключевые слова: саморегуляция; когнитивное развитие; исполнительные функции; нейропсихология детства; учебное действие; младший школьник

© Савина Н.Г., 2026

Для цитирования: Савина Н.Г. Эволюция концепции саморегуляции (2001-2025) и ее трансформация в модель когнитивно-регуляторного комплекса учебной деятельности младшего школьника // Педагогический журнал Башкортостана. 2026. № 2 (112). С. 26-43.

PROBLEMS OF MODERN PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY

Original article

**EVOLUTION OF SELF-REGULATION CONCEPT (2001–2025)
AND ITS DEVELOPMENT INTO A COGNITIVE-REGULATORY MODEL
OF LEARNING ACTIVITY IN PRIMARY SCHOOLCHILDREN**

Natalya G. Savina

Children's Center "Yunyi Konstruktor", Chebarkul, Russia, savinang.savina@yandex.ru, ORCID 0009-0002-9945-3191

Abstract. The study examines the evolution of views on self regulation and the refinement of mechanisms underlying the organization of learning activity in primary schoolchildren. Focusing on the period from 2001 to 2025, it traces the transformation of the concept of self regulation into an integrative model of the cognitive regulatory complex of learning activity. To achieve this aim – a theoretical and methodological analysis of the evolution and substantiation of the model – the research employs historical logical and comparative structural analysis of the author's publications, as well as key Russian and international works on self regulation, self regulation of learning activity, and executive functions. The interpretation draws on cultural historical and activity based approaches, A. R. Luria's principle of functional systems, and developmental neuropsychology. The illustrative material includes pedagogical observations in supplementary education involving children aged 7-11 years (approximately 560 participants). The results identify stages in the transition from personality-based and behavioral interpretations to cognitive, neuropsychological, and integrative models. A proposed structure of the complex encompasses basic voluntary regulation, cognitive organization of action, sensorimotor and visuospatial foundations, behavioral regulation, and learning activity as an integrative level. The study demonstrates that hands on activity enables observation of regulation development through indicators such as plan maintenance, error patterns, self checking, and correction. It is also associated with reduced academic tension due to the external organization of actions, sequential operations, self checking, and correction. The model's practical value lies in its application to analyzing difficulties in writing, reading, and mathematics, as well as to designing developmental activities – including three dimensional paper modeling – in primary school and supplementary education. The conclusion emphasizes that the integrative model aligns theoretical lines of self regulation research with pedagogically observable manifestations of regulatory maturity and supports purposeful development of students' academic independence.

Keywords: self-regulation; cognitive development; executive functions; developmental neuropsychology; learning activity; primary schoolchildren.

For citation: Savina N.G. Evolution of the Concept of Self-Regulation (2001-2025) and Its Transformation into a Model of the Cognitive-Regulatory Complex of Primary School Students' Learning Activities. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2026; 112 (2): 26-43.

Введение. Настоящая работа имеет формат концептуально-методологической статьи: обзор эволюции подходов к саморегуляции (2001–2025 гг.) в сочетании с авторской интегративной моделью когнитивно-

регуляторного комплекса учебной деятельности младшего школьника. Критериями периодизации выступили смена ведущих подходов к объяснению саморегуляции и трансформация понятийного аппарата (уровень описания, состав механизмов, место исполнительных функций и сенсомоторной основы в регуляции учебного действия).

Цель статьи – проследить эволюцию авторской концепции саморегуляции в 2001-2025 гг. и обосновать модель когнитивно-регуляторного комплекса учебной деятельности младшего школьника.

Научная новизна:

Впервые представлена периодизация эволюции авторской концепции саморегуляции (2001–2025 гг.) по смене подходов к объяснению регуляции и уровня ее описания;

Разработана интегративная модель КРК;

Показано, что предметно-практическая деятельность позволяет наблюдать развитие регуляции, предложены критерии и показатели регуляции учебного действия и обоснована их значимость для проектирования развивающих занятий.

В статье используются рабочие определения.

Под *саморегуляцией учебной деятельности* понимается система процессов целеполагания, планирования/программирования, контроля и коррекции, обеспечивающих достижение учебного результата [1; 2].

Когнитивное развитие – это возрастная динамика формирования и усложнения познавательных процессов и их организации (внимание, память, восприятие, мышление), обеспечивающая устойчивость и «сохранность» содержания и способов действий в учебной ситуации, а также рост самостоятельности и осознанности учебной деятельности [3; 4; 5; 6].

Исполнительные функции понимаются как совокупность механизмов удержания программы действия, переключения и торможения, обеспечивающих контроль и коррекцию.

Когнитивно-регуляторный комплекс (КРК) учебной деятельности младшего школьника трактуется как интегративная структура, объединяющая исполнительные функции, когнитивную организацию действия, сенсомоторную и зрительно-пространственную основу, регуляцию поведения и компоненты учебного действия.

Регуляторная зрелость обозначает степень сформированности механизмов программирования, контроля и коррекции. Учебное действие понимается как целостная организация выполнения задания, включающая постановку цели, выбор способа, контроль, коррекцию и оценку результата [1; 3; 6].

В структуре КРК выделяются три группы механизмов, которые образуют основу модели; в дальнейшем изложении они представлены через пять уровней организации регуляции:

1. Базовая произвольная регуляция: произвольное внимание, рабочая память (удержание инструкции и промежуточных шагов), торможение импульса;

2. Когнитивная организация действия: планирование, выбор стратегии, прогноз результата, контроль ошибок, коррекция;

3. Сенсомоторная и зрительно-пространственная основа: точность движений, координация, ориентировка в схеме и на листе, удержание пространственных отношений, контроль соответствия образцу.

Введение понятия КРК позволяет решать три взаимосвязанные задачи педагогического и исследовательского анализа: (а) объяснять учебные трудности не оценочными ярлыками («не старается»), выделяя дефицит удержания цели, планирования, самоконтроля или пространственной ориентировки; (б) описывать динамику учебной деятельности через критерии и показатели (характер ошибок, самопроверка, сохранение плана, способы коррекции); (в) проектировать занятия, обеспечивающие развитие механизмов регуляции в специально организованной системе действий и упражнений [7; 8].

Применительно к анализу трудностей письма, чтения и математики выделенные критерии и показатели могут быть конкретизированы следующим образом. При письме значимыми выступают удержание инструкции, сохранение последовательности действий, самопроверка, пространственная ориентировка на листе, точность выполнения и полнота исправления ошибок; их дефицит проявляется в пропусках и заменах, нарушении порядка действий, нестабильности почерка, трудностях соблюдения строки, элементов буквы и соединений. При чтении диагностически показательны удержание цели чтения, сохранение программы действия, контроль понимания, возврат к фрагменту при ошибке, способность соотнести прочитанное с заданием; трудности выражаются в утрате строки, импульсивном угадывании, слабом самоконтроле, снижении понимания и недостаточной коррекции после ошибки. В математике особенно значимы ориентировка в условии, программирование последовательности операций, удержание промежуточных результатов, контроль хода решения, сверка ответа с условием и перенос способа на аналогичное задание; нарушения проявляются в пропуске шагов, смешении операций, потере части условия, ошибках пространственного расположения записи и слабой проверке полученного результата. Тем самым модель задаёт общий педагогически наблюдаемый язык анализа учебных трудностей через дефициты удержания цели, планирования, самоконтроля, пространственной ориентировки и коррекции [5; 9; 10].

Для дальнейшего анализа важно выделить педагогическое пространство, в котором регуляторные проявления могут наблюдаться в процессе выполнения последовательных заданий. В дополнительном образовании возможно развёрнутое пошаговое освоение действий и регулярная фиксация регуляторных проявлений в процессе выполнения заданий. Объёмное конструирование из бумаги в работе используется как пример предметно-практической

деятельности, где требования к точности операций, удержанию последовательности, самопроверке и коррекции позволяют наблюдать организацию учебного действия у детей 7–11 лет. Это задаёт практический выход модели: описание критериев и показателей регуляции в условиях реальных занятий и последующую сопоставимость результатов педагогического наблюдения.

Методология исследования включает историко-логический анализ эволюции понятий и сравнительно-структурное сопоставление моделей саморегуляции в отечественной и зарубежной традициях (саморегуляция, саморегулируемое обучение, исполнительные функции). Интерпретация выполнена в рамках культурно-исторического и деятельностного подходов, принципа функциональных систем А.Р. Лурия и системного анализа.

Нейропсихология детства рассматривается как направление, изучающее мозговые механизмы формирования высших психических функций в онтогенезе и типологию их несформированности/нарушений, а также принципы диагностики и коррекции. Нейропсихологическое объяснение обсуждается через нейропсихологические механизмы обучения и через определение функциональных блоков мозга по А.Р. Лурия [4].

Выделение этапов и компонентов модели опирается на критерии: ведущий механизм регуляции, уровень описания (поведенческий, когнитивный, нейропсихологический), связь с учебным действием и педагогическая наблюдаемость индикаторов (ошибки, самопроверка, коррекция).

Материалы и методы исследования

Материал исследования составили публикации автора 2001–2025 гг. (монографии и статьи), отражающие трансформацию представлений о саморегуляции, а также ключевые отечественные и зарубежные источники 2001–2025 гг. по саморегуляции, саморегулируемому обучению, исполнительным функциям и нейропсихологии развития.

Эмпирическую базу составили наблюдения и диагностические процедуры в практике дополнительного образования (дети 7–11 лет; суммарно около 560 участников). Использовались педагогическое наблюдение, анализ продуктов деятельности и диагностические задания, фиксирующие сохранение плана сборки модели, ошибки в сборке, самопроверку и коррекцию. Материалы приводятся как иллюстративные примеры проявлений регуляции без предъявления экспериментальной схемы и статистических выводов в рамках данной статьи.

Обзор литературы и историко-логический анализ подходов (2001–2025 гг.).

Период 2001–2004 гг.: становление регуляторной парадигмы. Первые исследования, выполненные в начале 2000-х годов, были посвящены регуляции поведения подростков и педагогов. Саморегуляция рассматривалась как личностное качество, определяющее способность управлять действиями, эмоциональными состояниями и поступками в образовательной среде. В этот

период акцент делался на нравственно-поведенческих аспектах регуляции, на мотивации и самоконтроле педагога.

Период 2004–2007 гг.: теоретизация саморегуляции как системы. Монографии 2004, 2006 и 2007 годов закрепили понимание саморегуляции как целостной структуры, включающей когнитивные, эмоциональные и волевые компоненты. Появились предпосылки для перехода к системному уровню: выделялись уровни регуляции, механизмы контроля, взаимосвязь регуляции и учебной эффективности.

В зарубежной литературе саморегуляция и саморегулируемое обучение рассматриваются как факторы учебной успешности и адаптации ребёнка к требованиям образовательной среды. В обзорах подчёркивается многокомпонентный характер регуляции: удержание цели, контроль поведения и внимания, планирование, самопроверка, управление мотивационными и эмоциональными ресурсами [11; 12; 13].

В отечественной психологии саморегуляция описывается как осознанная, субъектная регуляция деятельности (О.А. Конопкин): принятие цели, моделирование условий, программирование действий, задание критериев успешности, контроль и коррекция. Теория стиля саморегуляции В.И. Моросановой и представления о регуляторном опыте А.К. Осницкого уточняют индивидуальные профили и формирование регуляторных умений в учении. Когнитивно-регуляторный комплекс соотносится с этой отечественной линией, переводя её в прикладной анализ учебного действия и дополняя нейрокогнитивной и сенсомоторной основой [1; 2; 14] (таблица 1).

Этап 2011–2016 гг.: переход к предметно-практической педагогике и анализ технологии объёмного бумажного моделирования

С 2011 года в исследовании усиливается педагогическая направленность анализа. В фокусе оказываются формы дополнительного образования, в которых предметно-практическая деятельность может рассматриваться как среда становления регуляции учебного действия. Освоение объёмного бумажного моделирования позволило перейти от общепсихологического описания саморегуляции к наблюдаемым проявлениям регуляции в структуре конкретной деятельности.

В этот период анализируется методическая система начального технического моделирования, разработанная О.В. Савиным [15]. В его работах бумажное моделирование представлено как поэтапно организованная деятельность, включающая ориентировку в задании, разметку, выполнение операций, контроль точности и оценку результата.

Анализ технологии объёмного бумажного моделирования позволил выявить регуляторные требования к деятельности: удержание последовательности, соблюдение пространственных соотношений, самопроверка, коррекция ошибок. Эти наблюдения позволили уточнить структуру когнитивно-регуляторного комплекса.

Таблица 1. Карта исследований по саморегуляции: подходы, ключевые понятия и вклад

Подход	Ключевые понятия	Представители	Что добавляет к пониманию саморегуляции
Саморегулируемое обучение (SRL)	цели, стратегии, мониторинг, рефлексия	Pintrich, Zimmerman, Panadero	позволяет описывать регуляцию учебной деятельности через стратегии, самоконтроль и рефлекссию
Культурно-исторический и деятельностный	произвольность, опосредование, ориентировочная основа действия	Л.С. Выготский; А.Н. Леонтьев; П.Я. Гальперин	показывает социальное происхождение произвольности и роль структуры действия
Нейропсихологический	функциональные блоки, программирование и контроль	А.Р. Лурия; Т.В. Ахутина	раскрывает мозговые механизмы регуляции и их возрастную динамику
Осознанная/ субъектная саморегуляция	принятие цели, план, модель условий, критерии успеха	О.А. Конопкин	задает описание механизмов регуляции: принятие цели, моделирование условий, программирование действий, оценивание результатов, коррекция
Стиль саморегуляции	индивидуальные профили, регуляторные свойства	В.И. Моросанова	поддерживает многоуровневое описание саморегуляции и различие общесистемных и частных регуляторных характеристик
Регуляторный опыт	регуляторные умения, формирование способов самоконтроля	А.К. Осницкий	подчеркивает роль опыта и обучения в становлении регуляторных умений
Исполнительные функции	рабочая память, торможение, когнитивная гибкость	Современная EF-литература	уточняет базовые механизмы произвольного контроля: рабочую память, торможение, когнитивную гибкость

В отечественной литературе нейропсихологические механизмы трудностей обучения младших школьников связываются с недостаточной зрелостью регуляторных систем, что проявляется снижением устойчивости внимания, затруднениями планирования и нестабильностью произвольного контроля [12; 16]. Эти положения усиливают аргументацию в пользу включения нейропсихологического компонента в анализ саморегуляции учебной деятельности.

В 2010–2020-е годы в научной повестке укрепилось направление, рассматривающее исполнительные функции как ключевой механизм саморегуляции и учебной самостоятельности. Обзорные работы и аналитические отчёты показывают функциональную взаимосвязь рабочей памяти, когнитивной гибкости и тормозного контроля, а также их вклад в успешность выполнения учебных действий и устойчивость к отвлекающим стимулам [1; 8; 12].

Таким образом, развитие научных представлений о саморегуляции в 2000–2020-х годах характеризуется усложнением моделей, включением в структуру регуляции когнитивных, эмоциональных и моторных компонентов, а также расширением сферы применения концепции – от описания поведения подростков и педагогов до анализа познавательной деятельности младших школьников [9]. Это создало основу для появления более целостных и интегративных моделей, одной из которых является когнитивно-регуляторный комплекс.

В этот период связь между педагогическими трактовками саморегуляции и нейропсихологическими механизмами исполнительных функций ещё оставалась недостаточно разработанной и редко становилась предметом целостного анализа [1; 8; 12; 16].

Значение работ О.В. Савина в контексте настоящего исследования состоит в разработке содержательной и технологической стороны предметно-практической деятельности. Анализ технологии объёмного бумажного моделирования позволил выявить регуляторные требования к деятельности: удержание последовательности, соблюдение пространственных соотношений, самопроверка, коррекция ошибок. Эти наблюдения легли в основу последующего уточнения структуры когнитивно-регуляторного комплекса.

Развитие нейропсихологии детства и введение в научный оборот исполнительных функций (внимание, рабочая память, когнитивная гибкость, торможение) сместили акцент с поведенческих характеристик на когнитивные механизмы. Исследования автора в эти годы всё чаще пересекались с диагностикой внимания и памяти, развитием произвольности и предпосылок учебных навыков у детей [1; 12].

Постепенно становилось очевидным, что традиционная модель саморегуляции недостаточна для описания сложных учебных процессов младшего школьника.

Этап 2016–2025 гг.: педагогическая конкретизация и структурирование когнитивно-регуляторного комплекса

В дальнейшей периодизации исследование приобретает выраженный педагогический характер. Регуляция рассматривается в структуре учебного действия младших школьников (7–11 лет) в условиях дополнительного образования. Предметно-практическая деятельность анализируется как организованная система заданий, предъявляющих требования к ориентировке, программированию, контролю и коррекции.

На основе педагогического наблюдения и анализа продуктов деятельности формируется структурированное описание когнитивно-регуляторного комплекса учебной деятельности детей 7–11 лет. Выделяются уровни и компоненты комплекса, соотнесённые с наблюдаемыми проявлениями в деятельности. Таким образом, период 2016–2025 гг. характеризуется переходом от преимущественно психологического анализа к педагогически описанной модели.

Занятия по развитию внимания, памяти и мышления, а также обучение с опорой на ручной труд (конструирование, моделирование, работа 3D-ручкой) позволили накопить наблюдательный материал, указывающий на связь качества регуляции поведения ребёнка с проявлениями исполнительных функций (удержание программы, самоконтроль, коррекция ошибок). Такая интерпретация согласуется с нейропсихологическими подходами к регуляции и с современными обзорами по исполнительным функциям [20].

Работы автора в этот период демонстрируют переход к роли движения, действий руками, моторного планирования и предметного действия как основы регуляции.

Период 2023–2025: оформление модели когнитивно-регуляторного комплекса учебной деятельности младшего школьника.

Систематизация многолетней практики и подготовка докторской диссертации приводят к логическому выводу: регуляция младшего школьника включает личностные и нейрокогнитивные компоненты.

Возникает новая модель – когнитивно-регуляторный комплекс, объединяющий: – исполнительные функции, – произвольность, – регуляцию поведения, – контроль ошибок, – когнитивную гибкость, – сенсомоторные основы, – учебное действие.

В педагогических исследованиях показано, что визуализация и организация «когнитивного диалога» усиливают продуктивное понимание и структурирование деятельности обучаемого, выступая инструментом когнитивной организации действий [25].

Структура и содержание когнитивно-регуляторного комплекса детей 7–11 лет.

Модель когнитивно-регуляторного комплекса строится как многоуровневая система, объединяющая нейропсихологические механизмы, когнитивные процессы и элементы учебного действия. Её цель – описать функциональную организацию регуляции в младшем школьном возрасте и выявить те структурные узлы, развитие которых определяет успешность обучения. Модель опирается на данные авторских исследований, проведённых в 2001–2025 гг., и согласуется с современными международными представлениями об исполнительных функциях.

В данной статье ядро КРК описывается через три группы механизмов (базовая произвольная регуляция, когнитивная организация действия, сенсомоторная и зрительно-пространственная основа), тогда как уровни регуляции поведения и учебного действия рассматриваются как интегративные уровни проявления и организации этого ядра в образовательной ситуации.

Первый уровень комплекса – базовые регуляторные механизмы: произвольное внимание, рабочая память и тормозный контроль. Эти функции обеспечивают удержание цели, выделение значимой информации, блокирование импульсивных реакций и управление когнитивной нагрузкой; они выступают

функциональным основанием для построения более сложных регуляторных действий [1; 12].

Рисунок 1. Структура когнитивно-регуляторного комплекса: пять уровней и их взаимовлияние



Взаимовлияние уровней: развитие нижних уровней поддерживает становление учебного действия; учебная практика усиливает контроль и самопроверку.

Второй уровень – когнитивные процессы, обеспечивающие организацию регуляции: планирование, прогнозирование результата, выбор стратегии и контроль ошибок. На этом уровне регуляция приобретает целенаправленный характер: ребёнок способен удерживать цель и определять способ её достижения. В материалах педагогического наблюдения отмечается, что регулярные задания, требующие удержания последовательности, пространственной координации и самопроверки, сопровождаются более устойчивыми проявлениями планирования и самоконтроля [1; 12; 17].

Третий уровень – сенсомоторная основа регуляции. Он связан с моторным планированием, точными движениями, ритмизацией и практико-ориентированными действиями. Включение сенсомоторики в модель обосновано нейропсихологической позицией о том, что структура действия задаёт условия формирования контроля и самопроверки [4; 5]. Практическая работа – конструирование из бумаги, моделирование, работа 3D-ручкой – создаёт ситуацию пошагового выполнения, требующую программирования, контроля последовательности и коррекции, что делает её педагогически

продуктивной для развития регуляторных проявлений. Систематические обзоры по работе с бумагой (origami) рассматривают такие занятия как среду тренировки когнитивного развития и саморегуляции [18].

Четвёртый уровень – регуляция поведения. Этот уровень описывает способность ребёнка управлять собой в учебной ситуации: сохранять правило, следовать инструкции, контролировать эмоциональные реакции, выдерживать систему требований. По данным наблюдений автора, регуляция поведения тесно связана с уровнем развития сенсомоторики и когнитивных процессов: дети с низкой моторной координацией чаще демонстрируют импульсивность и нестабильность поведения.

Пятый уровень – учебное действие как интегративное образование. Оно объединяет все предыдущие уровни в целостную структуру. Учебное действие включает постановку цели, выбор стратегии, контроль выполнения, коррекцию ошибок и оценку результата. На этом уровне регуляция функционирует как зрелая система, способная обеспечивать устойчивость в выполнении школьных заданий, перенос навыков и формирование познавательной самостоятельности.

Структура когнитивно-регуляторного комплекса отражает функциональную организацию регуляции и её развитие в образовательной среде. По мере перехода ребёнка от дошкольного к младшему школьному возрасту усиливается роль когнитивных компонентов регуляции, возрастает значение рабочей памяти, возрастает необходимость удержания учебной задачи и контроля промежуточных результатов. В этот период особенно заметными становятся различия между детьми с разным уровнем сформированности регуляторных механизмов: одни демонстрируют устойчивую способность планировать действия и выполнять задания в заданной последовательности, другие – трудности переключения, импульсивность и снижение точности.

Важным является то, что структура комплекса обладает пластичностью: исполнительные функции младшего школьника развиваются при систематической предметно-практической работе, где ребёнок должен планировать действия, удерживать программу, контролировать последовательность операций и оценивать результат [1; 12].

Интегративная природа когнитивно-регуляторного комплекса позволяет рассматривать его как основу для формирования учебного действия. В ситуации, когда ребёнок может удерживать цель, выбирать стратегию, контролировать процесс и самостоятельно корректировать ошибки, учебное действие становится зрелым. Это определяет успешность учебной деятельности и способность ребёнка адаптироваться к возрастающим требованиям школьной программы.

Таким образом, когнитивно-регуляторный комплекс представляет собой интегративную модель, объясняющую связь между нейropsychологическим развитием и учебной деятельностью младшего школьника. В отличие от ранних подходов, ограничивавших саморегуляцию пределами воли или личности, предложенная модель учитывает мозговые, сенсомоторные, когнитивные и поведенческие компоненты. Это делает модель инструментом диагностики и

проектирования образовательных технологий. Модель описывает структуру регуляции и позволяет объяснить механизмы развития учебной самостоятельности в младшем школьном возрасте.

Таблица 2. Компоненты когнитивно-регуляторного комплекса: индикаторы и педагогические средства развития

Компонент	Индикаторы (наблюдаемые проявления)	Педагогические средства развития	Ожидаемые результаты
Базовая произвольная регуляция	удерживает инструкцию; сохраняет цель; тормозит импульсивные ответы; устойчивость внимания	работа по правилам; задания на переключение; пошаговые инструкции; тайминг	повышение устойчивости внимания; снижение импульсивных ошибок
Когнитивная организация действия	планирует шаги; выбирает стратегию; прогнозирует результат; самопроверка	схемы; проговаривание шагов; чек-листы самоконтроля; сравнение с образцом развертки	рост планирования и самокоррекции; увеличение самостоятельности
Сенсомоторная и зрительно-пространственная основа	точность движений; ориентация на листе; соблюдение пропорций; удержание пространственных отношений	ручной труд; моделирование; конструктивные задания; работа со схемой и разверткой	стабилизация моторики; улучшение пространственной организации письма/чтения
Регуляция поведения	следует нормам; выдерживает учебную нагрузку; управляет эмоциями; завершает задание	правила группы; совместные проекты; рефлексивные паузы; подкрепление усилия	рост нормативного поведения; повышение учебной выдержки
Учебное действие (интегративный уровень)	ориентируется в задаче; программирует; выполняет; контролирует и оценивает	учебные действия по алгоритму; задания с самопроверкой; оценка по критериям	формирование управляемого учебного действия и перенос на предметные навыки

Результаты исследования.

Практическое применение модели в дополнительном образовании (объёмное бумажное моделирование). Модель когнитивно-регуляторного комплекса применяется для педагогического анализа деятельности ребёнка в

ходе выполнения последовательных предметных действий. Для этого выделяются критерии регуляции учебного действия (ориентировка в задаче, программирование действий, контроль и коррекция, оценка результата и перенос способа) и соответствующие показатели, которые фиксируются с использованием наблюдения, анализа продуктов деятельности и выполнения заданий. Такое описание обеспечивает воспроизводимость интерпретации эмпирических материалов и позволяет сопоставлять проявления регуляции на разных отрезках обучения.

Диагностически насыщенными выступают задания объёмного бумажного моделирования, предполагающие работу по образцу и по схеме, удержание последовательности операций, пространственную координацию элементов, контроль точности сгибов и совмещения деталей, а также обязательную самопроверку результата. В этих заданиях типичные затруднения проявляются в нарушении порядка действий, ошибках пространственной ориентировки, снижении точности операций, недостаточной выраженности самоконтроля и коррекции, трудностях переноса способа на новую модель. Фиксация подобных проявлений задаёт основание для адресного выбора упражнений и организационных приёмов в дополнительном образовании, ориентированных на развитие регуляции учебного действия. Показано, что предметно-практическая деятельность связана со снижением учебного напряжения за счёт опоры на внешний план действий, последовательности операций и наблюдаемой самопроверки/коррекции.

Обсуждение и теоретические последствия эволюции модели.

Представленный анализ развития взглядов на саморегуляцию демонстрирует смену теоретических парадигм. Понимание природы регуляции у детей существенно изменилось благодаря интеграции идей культурно-исторической психологии, нейропсихологии развития и данных эмпирических исследований в дополнительном образовании. Это позволило перейти от описательной модели к функционально-анатомической, а затем – к комплексной, учитывающей мозговые, когнитивные и деятельностные механизмы.

Первый теоретический вывод заключается в том, что трактовка саморегуляции как преимущественно волевого качества личности недостаточна для объяснения поведения младшего школьника в учебной ситуации. В культурно-исторической традиции произвольность рассматривается как высшая психическая функция, имеющая социально-культурную природу [3]. Вместе с тем современные данные подчёркивают роль исполнительных функций и нейропсихологической основы программирования, контроля и коррекции [1; 4; 12]. Поэтому личностную и нейрокогнитивную трактовки целесообразно рассматривать как взаимодополняющие уровни единой системы регуляции.

Второй вывод связан с деятельностной природой регуляции: структура действия задаёт условия формирования соответствующих психических механизмов [5; 6]. В материалах практики дополнительного образования отмечается, что включённость ребёнка в предметно-практическую деятельность

(конструирование, моделирование, работа с инструментом) сопровождается более устойчивыми проявлениями контроля, планирования и самопроверки. Это согласуется с представлением о том, что регуляция формируется преимущественно в процессе освоения структурированной, поэтапной деятельности, требующей программирования действий, удержания последовательности и коррекции ошибок [6; 16].

Третий вывод заключается в необходимости включения сенсомоторного уровня в модель регуляции. Нейропсихологическая логика предполагает, что освоение произвольного действия опирается на контроль движений и постепенный перенос контроля на когнитивные операции [4; 16]. Поэтому задания, связанные с моторным планированием, пространственной координацией и точными движениями, рассматриваются как потенциально продуктивные для формирования саморегуляции и исполнительных функций [1; 12; 17].

Четвёртый теоретический вывод – необходимость рассматривать саморегуляцию как системное образование, включающее несколько уровней организации. Эмпирические данные свидетельствуют, что произвольность ребёнка зависит от когнитивных механизмов, эмоциональной стабильности, особенностей мотивации и условий образовательной среды. Это требует перехода от одномерных моделей к многокомпонентным. Когнитивно-регуляторный комплекс, разработанный автором, учитывает этот принцип и включает взаимодействие пяти уровней: базовые регуляторные функции, когнитивные процессы, сенсомоторную основу, регуляцию поведения и учебное действие.

Пятый вывод касается практических следствий. Переход к комплексной модели позволяет проектировать образовательные технологии нового типа. Эти технологии ориентированы на формирование целостной системы регуляции, которая обеспечивает устойчивость учебного действия и способность ребёнка к самостоятельному выполнению задач. Коррекция отдельных навыков рассматривается как частная задача внутри развития регуляторной зрелости. Практика показала, что занятия, объединяющие моторные, когнитивные и регуляторные задачи, дают качественно иные результаты: возрастает учебная активность, повышается точность выполнения заданий, сокращается количество ошибок, увеличивается объём произвольного внимания.

Результаты: этапы эволюции концепции саморегуляции.

2001–2004: поведенческая регуляция. Саморегуляция рассматривалась прежде всего как умение контролировать поведение.

2004–2007: системная регуляция. Понятие включает когнитивные элементы, но ещё не выходит на нейрофизиологическую основу.

2010–2016: когнитивная регуляция. Встраивание внимания, рабочей памяти, контроля в структуру.

2016–2023: нейропсихологическая регуляция. Рассмотрение сенсомоторной базы и исполнительных функций.

2023–2025: когнитивно-регуляторный комплекс учебной деятельности детей 7–11 лет.

Так сложилась интегративная междисциплинарная модель, учитывающая мозговые механизмы, когнитивные процессы и учебные действия.

Таким образом, обсуждение показывает, что эволюция представлений о саморегуляции отражает переход от преимущественно описательных моделей к функциональным и системным трактовкам. Предлагаемая модель создаёт основу для анализа причин учебных затруднений и для обоснования педагогических технологий, в которых предметно-практическая деятельность рассматривается как среда тренировки регуляторных механизмов [1; 12; 16; 17; 18; 19].

Выводы. Проведённый историко-логический анализ показывает, что в период 2001–2025 гг. представления о саморегуляции в обучении развиваются от преимущественно личностно-поведенческих объяснений к моделям, где учитываются когнитивные и нейропсихологические механизмы регуляции учебной деятельности. На этой основе обоснована интегративная модель когнитивно-регуляторного комплекса младшего школьника как многоуровневой системы, включающей исполнительные функции, когнитивную организацию действия, сенсомоторную и зрительно-пространственную основу, регуляцию поведения и структуру учебного действия (ориентировка – программирование – исполнение – контроль/коррекция – оценка результата). Показано, что введение когнитивно-регуляторного комплекса уточняет понимание саморегуляции применительно к учебной деятельности и задаёт педагогически наблюдаемый язык описания: через компоненты, критерии и показатели, проявляющиеся в реальном выполнении заданий. Практическая значимость модели состоит в том, что она позволяет объяснять типичные учебные трудности не общими оценками («не старается»), а конкретными дефицитами регуляции (удержание цели, планирование, самоконтроль, пространственная ориентировка), а также служит основанием для разработки диагностических процедур и проектирования педагогических технологий, направленных на развитие регуляторных механизмов в учебной деятельности для профилактики трудностей обучения.

Список источников

1. *OECD. Beyond Academic Learning: Executive Function and Self-Regulation in Education.* — Paris: OECD Publishing, 2021. — 210 p.
2. *Stiglic N., Viner R.M.* Effects of screentime on the health and well-being of children and adolescents: a systematic review of reviews // *BMJ Open.* — 2019. — Vol. 9. — e023191. — DOI: 10.1136/bmjopen-2018-023191.
3. *Выготский Л.С.* Собрание сочинений: в 6 т. Т. 4. Мышление и речь. — Москва: Педагогика, 1984. — 350 с.
4. *Лурия А.Р.* Основы нейропсихологии. — Москва: Изд-во МГУ, 1973. — 384 с.
5. *Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность. — Москва: Смысл, 2005. — 352 с.
6. *Гальперин П.Я.* Введение в психологию. — Москва: Наука, 1976. — 334 с.
7. *Эльконин Д.Б.* Психология обучения младшего школьника. — Москва: Просвещение, 1994. — 240 с.

8. *Panadero E.A.* Review of self-regulated learning: Six models and four directions for research // *Frontiers in Psychology*. — 2017. — Vol. 8. — Article 422. — DOI: 10.3389/fpsyg.2017.00422.
9. *Савина Н.Г.* Психическое здоровье: проблема сохранения в образовательном процессе // *Образовательно-инновационные технологии: теория и практика*. — 2010. — Кн. 7. — С. 122–135.
10. *Цукерман Г.А., Венгер А.Л.* Развитие учебной самостоятельности средствами школьного образования // *Психологическая наука и образование*. — 2010. — Т.15, № 4. — С. 77–90.
11. *Исаев Е.И., Марголис А.А.* Трудности в обучении: диагностика, профилактика, преодоление // *Психологическая наука и образование*. — 2023. — Т. 28, № 5. — С. 7–20. — DOI: 10.17759/pse.2023280501.
12. *Безруких М.М.* Регуляторные функции и обучение в начальной школе // *Психологическая наука и образование*. — 2022. — Т. 27, № 2. — С. 5–18.
13. *Савина Н.Г.* Саморегуляция поведения подростков. — Челябинск: ЧГПУ, 2004. — 156 с.
14. *Савина Н.Г.* Саморегуляция поступков личности: основы теории. — Орск: ОГТИ, 2006. — 180 с.
15. *Савина Н.Г.* Саморегуляция личности студента. — Орск: ОГТИ, 2007. — 190 с.
16. *Ахутина Т. В., Пылаева Н. М.* Нейропсихологическая диагностика и коррекция трудностей обучения у младших школьников. — Москва: ВЛАДОС, 2008. — 256 с.
17. *Uttal D. H., Meadow N. G., Tipton E. et al.* The malleability of spatial skills: A meta-analysis of training studies // *Psychological Bulletin*. — 2013. — Vol. 139(2). — P. 352–402. — DOI: 10.1037/a0028446.
18. *Mendonça A. L. D., Nadler M. M., Crocetta T. B. et al.* Cognitive development through origami: a systematic review // *Discover Psychology*. — 2025. — DOI: 10.1007/s44202-025-00450-4.
19. *Савин О.В.* Понятие «начальное техническое моделирование» в дополнительном образовании детей // *Усовские чтения. Методология и методика формирования научных понятий у учащихся школ и студентов вузов: материалы 19 междунар. науч.-практ. конф., 12–13 апр. 2012 г.: в 2 ч. / под ред. О. Р. Шефер*. — Челябинск: Край Ра, 2012. — Ч. 1. — С. 226–228.
20. *Савина Н.Г.* A model for developing cognitive-regulatory mechanisms of activity through paper construction: Continuity of pedagogical approaches (2001–2025): [Preprint]. — Zenodo, 2025. — DOI: 10.5281/zenodo.17951861.
21. *Конопкин О.А.* Психологические механизмы регуляции деятельности. — Москва: УРСС: ЛЕНАНД, 2018. — 316 с.
22. *Осницкий А.К.* Психологические механизмы самостоятельности. — Москва; Обнинск: ИГ–СОЦИН, 2010. — 232 с.
23. *Осницкий А.К.* Роль осознанной саморегуляции в учебной деятельности подростков // *Вопросы психологии*. — 2007. — № 3. — С. 42–51.
24. *Моросанова В.И.* Осознанная саморегуляция произвольной активности человека как психологический ресурс достижения целей // *Теоретическая и экспериментальная психология*. — 2014. — Т. 7, № 4. — С. 62–78.
25. *Камалеева А. Р., Ноздрина Н. Н.* Когнитивный диалог как метод продуктивного понимания и реализации профессиональной деятельности // *Педагогический журнал Башкортостана*. — 2023. — № 3(101). — С. 14–22. — DOI: 10.21510/1817-3292-2023-3-14-22.
26. *Тагунова И.А.* Западные теории обучения и воспитания в контексте аналитического и холистического типов мышления // *Педагогический журнал Башкортостана*. — 2016. — № 1(62). — С. 84–91.

References

1. *OECD. Beyond Academic Learning: Executive Function and Self-Regulation in Education*. Paris: OECD Publishing, 2021. 210 p. (In English)
2. *Stiglic N, Viner R.M.* Effects of screentime on the health and well-being of children and adolescents: a systematic review of reviews. *BMJ Open*. 2019; (9) — e023191 — DOI: 10.1136/bmjopen-2018-023191 (In English)
3. *Vygotsky L.S.* Collected Works: in 6 vols. Vol 4. Thinking and Speech. Moscow: Pedagogika, 1984.350 p. (In Russian)
4. *Luria A.R.* Foundations of Neuropsychology. Moscow: Moscow State University Publishing House, 1973. 384 p. (In Russian)
5. *Leontiev A.N.* Activity Consciousness Personality. Moscow: Smysl, 2005. 352 p. (In Russian)
6. *Galperin P.Ya.* Introduction to Psychology. Moscow: Nauka, 1976. 334 p. (In Russian)
7. *Elkonin D.B.* Psychology of Teaching the Primary Schoolchild. Moscow: Prosveshchenie, 1994. 240 p. (In Russian)
8. *Panadero E.A.* Review of self-regulated learning: Six models and four directions for research. *Frontiers in Psychology*. 2017; 8(Article 422) — DOI: 10.3389/fpsyg.2017.00422 (In English)
9. *Savina N.G.* Mental health: the problem of preservation in the educational process. *Obrazovatel'no-innovacionnye tekhnologii: teoriya i praktika* = Educational and Innovative Technologies: Theory and Practice. 2010; (7): 122–135. (In Russian)
10. *Zuckerman G. A, Wenger A.L.* Development of learning autonomy by means of (school education). *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie* = Psychological Science and Education. 2010; 15(4): 77–90. (In Russian)
11. *Isaev E.I, Margolis A.A.* Learning difficulties: diagnosis, prevention, remediation // *Psychological Science and Education* — 2023 — Vol 28 — No 5 — Pp 7–20 — DOI: 10.17759/pse.2023280501. (In Russian)
12. *Bezrukih M.M.* Regulatory functions and learning in primary school. *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie* = Psychological Science and Education. 2022; 27(2): 5–18. (In Russian)
13. *Savina N.G.* *Self-regulation of adolescent behavior*. Chelyabinsk: ChGPU, 2004. 156 p. (In Russian)
14. *Savina N.G.* *Self-regulation of personal acts: foundations of the theory*. Orsk: OGTI, 2006. 180 p. (In Russian)
15. *Savina N.G.* *Self-regulation of the student's personality*. Orsk: OGTI, 2007. 190 p. (In Russian)
16. *Akhutina T.V, Pylaeva N.M.* *Neuropsychological diagnosis and remediation of learning difficulties in primary schoolchildren*. Moscow: VLADOS, 2008. 256 p. (In Russian)
17. *Uttal D.H., Meadow N.G., Tipton E, et al.* The malleability of spatial skills: a meta-analysis of training studies. *Psychological Bulletin*. 2013; 139(2): 352–402 — DOI: 10.1037/a0028446 (In English)
18. *Mendonça A. L. D, Nadler M.M, Crocetta TB, et al.* Cognitive development through origami: a systematic review. *Discover Psychology*. 2025 — DOI: 10.1007/s44202-025-00450-4 (In English)
19. *Savin O.V.* The concept of “initial technical modeling” in supplementary education for children. *Usovskie chteniya. Metodologiya i metodika formirovaniya nauchnyh ponyatij u uchashchihsya shkol i studentov vuzov: materialy 19 mezhdunar. nauch.-prakt. konf., 12–13 apr. 2012 g.: v 2 ch.* = Usov Readings. Methodology and Methods of Forming Scientific Concepts in School and University Students: Proceedings of the 19th International Scientific and Practical Conference, 12–13 Apr 2012: in 2 parts. Part 1 / ed O R Shefer. Chelyabinsk: Krai Ra, 2012. Pp 226–228. (In Russian)

20. Savina N.G. *A model for developing cognitive-regulatory mechanisms of activity through paper construction: Continuity of pedagogical approaches (2001–2025)* [Preprint]. Zenodo, 2025 — DOI: 10.5281/zenodo.17951861. (In Russian)
21. Konopkin O. A. *Psychological mechanisms of activity regulation*. Moscow: URSS; LENAND, 2018. 316 p. (In Russian)
22. Osnitsky A.K. *Psychological mechanisms of independence*. Moscow; Obninsk: IG–SOTSIN, 2010. 232 p. (In Russian)
23. Osnitsky A K. The role of conscious self-regulation in adolescents' learning activity. *Voprosy psikhologii* = *Voprosy Psikhologii*. 2007. (3): 42–51. (In Russian)
24. Morosanova V. I. Conscious self-regulation of voluntary human activity as a psychological resource for goal attainment. *Teoreticheskaya i eksperimental'naya psihologiya* = *Theoretical and Experimental Psychology*. 2014; 7(4): 62–78. (In Russian)
25. Kamaleeva A. R., Nozdrina N. N. Cognitive dialogue as a method of productive understanding and implementation of professional activity. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = *Pedagogical Journal of Bashkortostan*. 2023; 101(3): 14–22. — DOI: 10.21510/1817-3292-2023-3-14-22. (In Russian)
26. Tagunova I. A. Western theories of teaching and upbringing in the context of analytical and holistic types of thinking. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = *Pedagogical Journal of Bashkortostan*. 2016; 62(1): 84–91. (In Russian)

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Author has read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию 03.04.2026; одобрена после рецензирования 05.06.2026; принята к публикации 18.06.2026.

The article was submitted 03.04.2026; approved after reviewing 05.06.2026; accepted for publication 18.06.2026.

Педагогический журнал Башкортостана. 2026. № 2. С. 44-57.
Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2026; (2): 44-57.

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

Научная статья

УДК 372.851

DOI 10.21510/1817-3292_2026_112_2_44_57

**РЕЙТИНГ КАК СИСТЕМА ВЫЯВЛЕНИЯ, УЧЁТА
И СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ
ОБУЧАЮЩИХСЯ**

Рашит Рафаилович Сафин

Башкирский государственный педагогический университет им. М.Акумлы, Уфа, Россия,
safin_rr@mail.ru, ORCID 0000-0001-5680-5295

Аннотация. В соответствии с принятой в 2012 году Концепцией, в статье рассматриваются базовые принципы построения и основные задачи региональной системы выявления и развития молодых талантов. В принятой в 2013 году Концепции развития математического образования отмечено, что необходимо предоставить каждому обучаемому независимо от места и условий проживания возможность достижения определенных высот в освоении математических дисциплин. В работе на основе проведенного анализа рассматриваются проблемы как по выявлению, так и по развитию и сопровождению одаренной молодежи по математическим дисциплинам.

В статье рассматриваются условия, при которых одаренность школьника выявляется и выявленные его способности получают дальнейшее развитие. При этом изложенные в работе условия применимы для выявления и сопровождения одаренной молодежи по многим дисциплинам, не только по математике. Предложена методика выявления школьников, участвующих в олимпиадах различного уровня по математике, в первую очередь, в «перечневых» олимпиадах на основе достигнутых ими результатов. Предлагается разработать региональный рейтинг школьников, проживающих в данном регионе и участвующих в олимпиадах, в котором в определенных баллах будут оцениваться результаты участия школьников в олимпиадах по завершении текущего учебного года или нескольких последних учебных годов.

Из этого регионального рейтинга легко получить рейтинг по районам и городам данного региона, можно получить рейтинг по каждому общеобразовательному учебному заведению. Это, в свою очередь, позволит быстро сформировать сборную команду по каждому учебному заведению, по каждому району или городу, а также по региону.

В результате все талантливые обучаемые попадут в этот рейтинг, а значит, неизбежно – в ту или иную сборную команду (региональную, городскую, районную, школьную). Затем, организовав занятия со сборными командами, создаются условия для дальнейшего развития и сопровождения одаренной молодежи.

Ключевые слова: условия выявления и сопровождения одаренной молодежи, олимпиада, математика, рейтинг, наставник

© Сафин Р.Р., 2026

Для цитирования: Сафин Р.Р. Рейтинг как система выявления, учета и сопровождения образовательных достижений обучающихся // Педагогический журнал Башкортостана. 2026. №2 (112). С. 44-57.

PROBLEMS OF MODERN PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY

Original article

RATING AS A SYSTEM FOR IDENTIFYING, RECORDING, AND SUPPORTING STUDENTS' EDUCATIONAL ACHIEVEMENTS

Rashit R. Safin

Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla, Ufa, Russia, safin_rr@mail.ru, ORCID 0000-0001-5680-5295

Abstract. Guided by the Concept adopted in 2012, the article discusses the basic principles of building and the main objectives of the regional system for identifying and developing young talents. The Concept for the Development of Mathematical Education, adopted in 2013, emphasizes the need to provide every student – regardless of their location or living conditions – with the opportunity to achieve certain heights in the field of mathematics. Based on the analysis conducted, the article addresses the challenges of both identifying and developing gifted young people in the field of mathematics.

The article proposes a methodology for identifying students who participate in various levels of mathematics competitions, based on their achieved results. It is proposed to develop a regional rating of students living in the region and participating in Olympiads, in which the results of students' participation in Olympiads at the end of the current academic year or several recent academic years will be evaluated using a points-based system.

From this regional rating, it is easy to derive ratings for the districts and cities of the region, and it is also possible to obtain a rating for each general education institution. This, in turn, will allow for the quick formation of a team for each institution, district, or city, as well as for the entire region.

As a result, all talented students will inevitably be included in this ranking and will be assigned to one or another team (regional, city, district, or school). Then, by organizing classes with these teams, conditions are created for the further development and support of gifted young people.

Keywords: conditions for identifying and supporting gifted youth, Olympiad, mathematics, rating, mentor.

For citation: Safin R.R. Rating as a system for identifying, recording, and supporting students' educational achievements. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2026; 112 (2): 44-57.

Введение. В Российской Федерации существующая концепция общенациональной системы выявления и развития молодых талантов [1] определяет базовые принципы построения и основные задачи общенациональной системы выявления и развития молодых талантов, а также основные направления её функционирования.

Одаренность или талант – это очень широкое понятие. Одаренный обучаемый – это молодой человек, который имеет выдающиеся достижения по одному или нескольким школьным предметам, или по некоторым видам искусства, или по некоторым видам спорта. В данной работе под термином

«одаренность» понимаются только выдающиеся достижения в математике. Автор не делает различия между одаренностью и талантом.

В принятой в 2013 году Концепции развития математического образования указано [2], что необходимо предоставить каждому учащемуся независимо от места и условий проживания возможность достижения уровня подготовки, соответствующего его индивидуальным потребностям и способностям [3]. В то же время нужно отметить, что далеко не каждый школьник может добиться успеха в учебе и в развитии своей дальнейшей карьеры. Это во многом зависит от того, будет ли выявлено у него направление деятельности, которое ему нравится и по которому у него результаты лучше, чем у некоторых других [4]. Следовательно, для успешного развития школьника необходимым условием является выявление его талантов. Однако выявленный талант еще не гарантирует успешное развитие молодого человека. Выявленные способности обязательно нужно развивать дальше, в противном случае через некоторое время его обгонят другие молодые люди, а выявленные ранее способности отомрут, не развившись. Таким образом, напрашивается вывод, что в каждом населенном пункте, в каждом учебном заведении необходимо сформировать для развития талантов не только систему выявления, но и систему сопровождения выявленных талантов с целью «формирования портрета выпускника школы с прицелом на обеспечение бесшовного перехода между школой и вузом» [5].

Другой момент заключается в том, что из двух одаренных детей один из них, как правило, будет сильнее другого. Возникает вопрос: как оценить уровень одаренности этих детей? Очевидно, что с детьми с разным уровнем одаренности нужно заниматься по-разному. В данной работе предлагается внедрить способ оценки уровня одаренности каждого обучающегося, и, сгруппировав обучающихся по группам с примерно одинаковым уровнем одаренности, организовывать с ними занятия, направленные на повышение их уровня. На основе современных подходов к пониманию одаренности раскрываются возможности сетевого взаимодействия в организации работы с одаренными детьми [6].

В качестве одного из методов выявления уровня одаренных детей, распространенного в учебных заведениях Российской Федерации, используется результативность участия обучающихся в различных олимпиадах, включая региональные. Хорошим стимулом для повышения уровня знания соответствующего предмета является внедрение в учебный процесс принципа состязательности. Обучающийся, ставший однажды призером или победителем какой-нибудь олимпиады, как правило, захочет подтвердить или повысить результат своего участия в другой олимпиаде, написать лучше своего одноклассника, лучше всех в школе или лучше всех в своем городе и т.д. Это и есть принцип состязательности, и его нужно внедрять в учебный процесс.

В Российской Федерации накоплен богатый опыт работы с одаренными детьми и молодежью [7]. Многие прошедшие проверку временем формы работы с одаренными детьми и молодежью успешно применяются и сегодня: создаются

специализированные школы для детей, проявивших выдающиеся способности, центры дополнительного образования и технического творчества, расширяется сотрудничество школ с высшими учебными заведениями, организуются летние и зимние школы для учащихся по разным отраслям знаний, в том числе и по математике. Всё это формирует необходимую для развития способностей среду.

В последние годы в связи с бурным развитием цифровых технологий происходит, как следствие, и бурное развитие математических дисциплин (линейная алгебра, математический анализ, теория вероятностей, математическая статистика), то есть математические знания просто необходимы для того, чтобы стать востребованным как в IT-сфере, так и во многих других отраслях науки и производства. Стремительная технологизация социально-экономического развития общества нашла отражение и в сфере профессионального образования, призванного готовить высококвалифицированных и компетентных специалистов для современной экономики, науки и производства [8]. «Новая эпоха математики наступила в течение последних нескольких лет, она стала языком искусственного интеллекта», – заявил председатель правления «Газпрома» Алексей Миллер [9]. В работе [10] тоже говорится о популяризации математических знаний.

В связи с изложенным необходимо отметить, что для развития отраслей производства и цифровых технологий важную роль играет в первую очередь повышение уровня математических знаний у обучающихся в общеобразовательных учебных заведениях. А для повышения уровня математических знаний нужно найти методы стимулирования и инструментарий для решения этой задачи.

Методология и методы исследования. Методологической основой исследования послужили базовые принципы и основные задачи, отраженные в концепции общенациональной системы выявления и развития молодых талантов [1] и в концепции развития математического образования [2]. В работе применялись методы выявления одаренных обучающихся на основе сравнительного анализа и введения в образовательный процесс принципа состязательности.

Результаты исследования. Первое, что хочется отметить: по результатам участия школьников Республики Башкортостан в различных олимпиадах по математике можно сделать вывод о том, что многие субъекты Российской Федерации выглядят гораздо лучше.

Второе: в связи с тем, что Республика Башкортостан входит в Приволжский федеральный округ, где бесспорным лидером среди субъектов Российской Федерации по результативности участия во Всероссийской олимпиаде школьников по математике является Республика Татарстан, автором проведен сравнительный анализ результативности участия школьников Республики Башкортостан и Республики Татарстан в олимпиадах по предмету «Математика» за последние 4–5 лет. В итоге можно констатировать, что

Республика Башкортостан существенно проигрывает в этом вопросе, и автором сформулированы предложения по решению данной проблемы.

В утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 24 декабря 2013 г. № 2506-р концепции [2] развития математического образования в Российской Федерации сформулированы, например, следующие мероприятия:

- создание и распространение разнообразных форм оценки образовательных достижений обучающихся по предметам «Математика», «Информатика» для оценки индивидуального прогресса и внеучебных достижений обучающихся;
- создание системы учета индивидуальных образовательных достижений выпускников общеобразовательных организаций в области математики для продолжения образования.

Заслуживает внимания тот факт, что усилиями сайта «Olimpiada.ru» и Московского центра непрерывного математического образования ежегодно публикуется федеральный рейтинг регионов по количеству дипломов победителей и призеров Всероссийской олимпиады школьников (в пересчете на 100 тысяч населения) [11]. Нужно отметить, что в этом рейтинге регионов учтены результаты участия обучающихся по всем 24 предметам, по которым проводится Всероссийская олимпиада школьников. Точнее, не столько результаты, сколько количество обучающихся, ставших победителями или призерами заключительного этапа Всероссийской олимпиады школьников. Этот рейтинг фактически показывает эффективность региональной системы подготовки школьников к участию во Всероссийской олимпиаде школьников. По этому рейтингу видно, что позиции субъектов Российской Федерации из года в год изменяются незначительно. Лидеры и аутсайдеры, согласно этому рейтингу, практически не меняются. Это означает, что в регионах фактически не меняются и их системы подготовки обучающихся к участию во Всероссийской олимпиаде школьников. По мнению автора, этот рейтинг выявляет лучшие субъекты Российской Федерации по количеству победителей и призеров заключительного этапа Всероссийской олимпиады школьников. В качестве примера приведем рейтинг субъектов Российской Федерации за последние 5 лет (с 2021 по 2026 год) по Приволжскому федеральному округу, куда входят 14 субъектов Российской Федерации [12].

Комментируя данные таблицы 1, можно отметить удивительный факт: за последние 5 лет Республика Татарстан занимала только первые места среди регионов Приволжского федерального округа, Республика Мордовия – только вторые места, а Республика Удмуртия – только третьи. Наблюдается редкая стабильность. Республика Башкортостан здесь выглядит неплохо, занимая в основном пятое-шестое места из 14 субъектов Приволжского федерального округа.

Таблица 1. Рейтинг регионов по ПФО
(в скобках указана позиция региона по каждому году)

Регион	Числ-ть субъекта на 01.01.2024 (млн)	2022	2023	2024	2025	2026
Республика Татарстан	4,00	6,1 (1)	6,43 (1)	6,1 (1)	6,62 (1)	6,72(1)
Республика Мордовия	0,77	5,33 (2)	4,15 (2)	4,8 (2)	4,05 (2)	4,05(2)
Республика Удмуртия	1,43	3,84 (3)	3,17 (3)	2,91 (3)	2,16 (3)	2,72(3)
Ульяновск. область	1,17	0,67 (10)	0,83(10)	1,02(7)	1,71 (4)	2,05(4)
Кировская область	1,13	2,27 (4)	1,62 (4)	2,02 (4)	1,68 (5)	1,68(6)
Респ. Башкортос.	4,06	0,9 (6)	0,9 (8)	1,28 (5-6)	1,4(6)	1,92 (5)
Республика Чувашия	1,17	1,09 (5)	1,42 (5)	1,28 (5-6)	1,29(7)	1,46(7)
Нижегород. область	3,06	0,73 (9)	0,08 (6)	0,94 (8)	0,98 (8)	0,88 (10-11)
Республика Марий-Эл	0,67	0,3(13-14)	0,89(9)	0,59 (13)	0,9(9)	0,75(13)
Самарская область	3,13	0,8 (7)	0,51 (13)	0,67(11)	0,83(10)	0,93(9)
Пермский край	2,50	0,55 (12)	0,74 (11)	0,68 (10)	0,68 (11)	0,88 (10-11)
Пензенская область	1,24	0,79 (8)	0,94 (7)	0,88 (9)	0,65 (12)	0,97(8)
Оренбургск. область	1,83	0,62 (11)	0,47 (14)	0,65 (12)	0,55 (13)	0,87(12)
Саратовская область	2,39	0,3 (13-14)	0,59 (12)	0,37 (14)	0,29 (14)	0,29(14)

Еще интереснее выглядят результаты участия школьников Республики Башкортостан во Всероссийской олимпиаде школьников по предмету «Математика» (см. таблицы 2-6) в сравнении с результатами школьников из Республики Татарстан (далее – РТ). В 2023 году из таблицы 2 видим, что по математике суммарное по 9, 10 и 11 классам количество победителей и призеров заключительного этапа ВсОШ по РТ было 22 человека, а по Республике Башкортостан (далее – РБ) было всего 2 человека [12]. При этом согласно таблице 3 суммарное по 9, 10 и 11 классам количество участников заключительного этапа, не ставшими победителями или призерами (см. таблицу 3), по РТ было 17, а по РБ – 2 человека.

Таблица 2. Количество победителей и призеров заключительного этапа ВсОШ по математике в 2022–2023 учебном году в Республике Башкортостан в сравнении с Республикой Татарстан

9 класс		10 класс		11 класс	
РБ	РТ	РБ	РТ	РБ	РТ
1	7	1	9	0	6

Таблица 3. Количество участников заключительного этапа ВсОШ по математике в 2022–2023 учебном году, не ставших победителями или призерами в Республике Башкортостан в сравнении с Республикой Татарстан

9 класс		10 класс		11 класс	
РБ	РТ	РБ	РТ	РБ	РТ
0	7	0	8	2	2

Аналогичная картина наблюдалась и в 2024 и 2025 годах. В 2024 году из таблицы 4 видим, что по математике суммарное по 9, 10 и 11 классам количество победителей и призеров заключительного этапа ВсОШ по РТ было 19 человек, а по Республике Башкортостан их не было [13].

Таблица 4. Количество победителей и призеров заключительного этапа ВсОШ по математике в 2023–2024 учебном году в Республике Башкортостан в сравнении с Республикой Татарстан

9 класс		10 класс		11 класс	
РБ	РТ	РБ	РТ	РБ	РТ
0	7	0	6	0	6

В 2025 году из таблицы 5 видим, что по математике суммарное по 9, 10 и 11 классам количество победителей и призеров заключительного этапа ВсОШ по РТ было 22 человека, а по Республике Башкортостан – всего 1 человек [14]. При этом согласно таблице 6 суммарное по 9, 10 и 11 классам количество участников заключительного этапа, не ставших победителями или призерами, по РТ было 19 человек, а по РБ – всего 2 человека [14]. В 2026 году результаты участия в заключительном этапе ВсОШ по математике аналогичные (см. таблицы 7 и 8). Видно, что по математике суммарное по 9, 10 и 11 классам количество победителей и призеров заключительного этапа ВсОШ по РТ было 25 человек, а по РБ – всего 1 человек [15]. При этом согласно таблице 8 суммарное по 9, 10 и 11 классам количество участников заключительного этапа, не ставших победителями или призерами, по РТ в 2026 году было 18 человек, а по РБ – всего 3 человека [15].

Исходя из проведенного сравнительного анализа (таблицы 1–8), можно сделать вывод о том, что система подготовки олимпиадников в РТ построена так, что количество их участников, пробившихся в заключительный этап, но не ставших даже призерами, в несколько раз превышает количество участников из

РБ, не ставших призерами. Следовательно, в 2027 году с большой вероятностью можно ожидать, что участниками финала станут несколько человек из РТ, а из РБ скорее всего таких участников не будет. То есть система подготовки олимпиадников в РТ построена так, что, ведя подготовку олимпиадников в текущем году, одновременно обеспечивается и подготовка участников на следующий год. Говоря кратко, система подготовки олимпиадников в РТ работает на несколько лет вперед так, что обеспечивается участие нескольких человек из РТ как минимум и в следующем году.

Таблица 5. Количество победителей и призеров заключительного этапа ВсОШ по математике в 2024–2025 учебном году в Республике Башкортостан в сравнении с Республикой Татарстан

9 класс		10 класс		11 класс	
РБ	РТ	РБ	РТ	РБ	РТ
0	9	0	7	1	6

Таблица 6. Количество участников заключительного этапа ВсОШ по математике в 2024–2025 учебном году, не ставших победителями или призерами в Республике Башкортостан в сравнении с Республикой Татарстан

9 класс		10 класс		11 класс	
РБ	РТ	РБ	РТ	РБ	РТ
0	5	2	9	0	5

Таблица 7. Количество победителей и призеров заключительного этапа ВсОШ по математике в 2025–2026 учебном году в Республике Башкортостан в сравнении с Республикой Татарстан

9 класс		10 класс		11 класс	
РБ	РТ	РБ	РТ	РБ	РТ
1	10	0	8	0	7

Таблица 8. Количество участников заключительного этапа ВсОШ по математике в 2025–2026 учебном году, не ставших победителями или призерами в Республике Башкортостан в сравнении с Республикой Татарстан

9 класс		10 класс		11 класс	
РБ	РТ	РБ	РТ	РБ	РТ
2	6	0	4	1	8

Упомянутый выше рейтинг регионов направлен в первую очередь на выявление лучших субъектов Российской Федерации по количеству полученных дипломов по всем 24 предметам Всероссийской олимпиады школьников. Оценивать уровень подготовки всех обучающихся по предмету «Математика» только по результатам заключительного этапа Всероссийской олимпиады школьников не совсем корректно, несмотря на то, что количество участников Всероссийской олимпиады школьников достаточно велико. Ведь во

ВсОШ участвуют обучающиеся практически из каждой школы Российской Федерации. Но, кроме ВсОШ, есть еще много других олимпиад по математике, так называемых «перечневых» олимпиад, а также есть олимпиады, которые не являются «перечневыми», и в которых совсем не просто стать победителями или призерами. Победители и призеры не «перечневых» и «перечневых» олимпиад не всегда проходят даже на муниципальный или региональный этапы ВсОШ, но от этого такие школьники не перестают быть одаренными, и таких детей тоже надо выявлять и проводить работу по их дальнейшему развитию.

Рейтинг регионов Российской Федерации безусловно является хорошим инструментом для выявления лучших субъектов РФ по системам подготовки обучающихся к ВсОШ по всем 24 предметам и для проведения сравнительного анализа между регионами РФ по подготовке школьников по конкретным предметам. В качестве примера приведен сравнительный анализ Республики Башкортостан с Республикой Татарстан по подготовке обучающихся к ВсОШ по математике за 4 последних учебных года. То есть упомянутый рейтинг позволяет оценить уровень подготовки в субъекте в целом. Автор же ставит задачу найти инструментальный по выявлению не субъектов РФ, а в первую очередь лучших обучающихся по предмету «Математика», оценить их уровень одаренности и систематизировать работу по дальнейшему сопровождению выявленных обучающихся в плане подготовки к участию в олимпиадах с целью достижения более высоких результатов. Аналогичным образом можно провести сравнительный анализ между любыми регионами. За основу такого инструментария выявления и поддержки одаренной молодежи предлагается взять результаты участия обучающихся по предмету «Математика» во Всероссийской олимпиаде школьников, а также по результатам всех «перечневых» олимпиад и олимпиад регионального уровня. На уровне Российской Федерации такой рейтинг, скорее всего, нецелесообразен ввиду его громоздкости, а на уровне субъекта Российской Федерации это сделать не очень сложно. Этот рейтинг можно назвать Региональным рейтингом обучающихся по дисциплине «Математика». В качестве программного продукта, на базе которого будет разработан Региональный рейтинг, можно взять Excel или его аналоги. При этом в данной системе результаты участия в олимпиадах можно оценивать в соответствующих баллах, то есть можно сформировать рейтинг школьников по результатам их участия в олимпиадах по математике за определенный промежуток времени, например, за 3 последних учебных года или за последний учебный год.

Для формирования упомянутого выше Регионального рейтинга, конечно же, нужно разработать соответствующее Положение, в котором должны быть отражены:

- 1) перечень и сроки проведения олимпиад, результаты которых будут учитываться (автор не исключает, что оцениваться будут не только победители и призеры, но и некоторые участники, выполнившие задания олимпиады, например, на 50 %);

2) порядок оценивания результата участия школьника в олимпиадах исходя из принципа: чем лучше школьник написал олимпиадную работу и чем выше статус олимпиады, тем больший балл получает школьник за участие в данной олимпиаде;

3) порядок регистрации личного кабинета участника олимпиады;

4) порядок сбора информации о результатах участия в олимпиадах;

5) порядок ознакомления участника с Региональным рейтингом в соответствии с Законом о защите персональных данных.

При этом сумма баллов, полученных обучающимися за участие в различных олимпиадах, позволит сформировать рейтинг олимпиадников, который можно считать системой выявления одаренной по математике молодежи. Далее с вошедшими в данный рейтинг обучающимися можно организовывать целевым образом дальнейшую работу по повышению их уровня подготовки. Это, как следствие, даст возможность повышать рейтинги одаренных детей. То есть, работая с выявленными одаренными детьми, фактически будет происходить подготовка к участию в олимпиадах более высокого уровня и будет повышаться их результативность. Таким образом, сформируется и система сопровождения одаренных обучающихся.

Теоретически количество олимпиад, в которых за учебный год принимает участие тот или иной школьник, может быть больше 10. В рейтинге можно учитывать результаты участия как за один учебный год, так и за 2 или 3 последних учебных года. Таким образом, в данный рейтинг попадут все школьники, которые приняли участие хотя бы один раз за последние учебные годы в какой-нибудь олимпиаде.

Сформулированные в упомянутой выше Концепции развития математического образования мероприятия можно внедрить по всем общеобразовательным дисциплинам, не только по математике или информатике. Кроме того, можно по аналогии сформировать рейтинг по другим субъектам Российской Федерации. В результате внедрения такой системы учета индивидуальных образовательных достижений обучающихся фактически выстроится рейтинг обучающихся по результатам их участия в олимпиадах на региональном уровне, на уровне муниципальных образований (районы и города российских регионов), а также на уровне образовательных учреждений. Таким образом, имея такой рейтинг школьников на региональном уровне, его можно трансформировать на муниципальные и школьные уровни по возрастным категориям, а также легко можно формировать сборные команды школьников по каждой возрастной категории и проводить занятия с членами сборных команд с целью дальнейшего их развития и подготовки к участию в олимпиадах более высокого уровня.

Рейтинг обучающихся может содержать следующую информацию:

- дата рейтинга;
- фамилия, имя, отчество обучающегося;
- класс обучения;

- название образовательного учреждения, где обучается участник;
- город или муниципальное образование, где проживает участник;
- количество олимпиад, зачтенных за последний учебный год;
- количество набранных участником баллов (за последний учебный год, за 2 последних года, за 3 последних года).

Целями создания Регионального рейтинга являются:

- выявление и поддержка одаренной молодежи, обучающейся в общеобразовательных и средних профессиональных учебных заведениях данного субъекта РФ и участвующей в олимпиадном движении по данной дисциплине;

- доведение до сведения широких слоев населения достижений обучающихся в олимпиадном движении;

- содействие вовлечению обучающихся к участию в олимпиадах.

Какие возможности дает введение Регионального рейтинга?

1. Проведение мониторинга по обучающимся в различных разрезах:

- за различные промежутки времени (за последний год, за 2 последних года и т.д.);

- по районам и городам субъекта или в целом по субъекту;

- по возрастным категориям.

2. Информирование обучающихся об их достижениях, об их рейтинге.

3. Информирование обучающихся о проведенных и предстоящих олимпиадах (уровень олимпиады; место, форма и сроки проведения; контакты организаторов).

4. В соответствии с данным Рейтингом проведение отбора одаренной молодежи по территориальным и возрастным признакам с целью организации подготовки отобранной молодежи к участию в олимпиадах более высокого уровня.

5. Создание и ведение Регионального рейтинга наставников обучающихся, участвующих в олимпиадном движении.

Заключение. Автор отмечает, что:

- в статье на основе сравнительного анализа выявлены причины более эффективно работающих систем подготовки олимпиадников к заключительному этапу ВсОШ по математике;

- предложен уникальный инструментарий по выявлению, учету и сопровождению одаренных обучающихся на основе результатов их участия в олимпиадах различных уровней по математике;

- таким инструментарием является упомянутый региональный рейтинг школьников, который легко трансформируется в рейтинг по любому школьному предмету для любого субъекта Российской Федерации;

- в работе приведена минимально необходимая информация, позволяющая проранжировать одаренных школьников по возрастным категориям как внутри

любого населенного пункта, так и внутри образовательной организации за определенный прошедший период времени;

• данный инструментарий позволяет сформировать сборную команду по математике из числа одаренной молодежи по территориальным и возрастным признакам с целью организации подготовки отобранной молодежи к участию в олимпиадах более высокого уровня, а также несложно создать Региональный рейтинг наставников обучающихся, участвующих в олимпиадном движении.

Список источников

1. Концепция общенациональной системы выявления и развития молодых талантов: (утв. Президентом РФ 03.04.2012 N Пр-827). – URL: <https://legalacts.ru/doc/kontseptsija-obshchenatsionalnoi-sistemy-vyjavlenija-i-razvitija-molodykh/> (дата обращения 03.11.2025)
2. Концепции развития математического образования в Российской Федерации: (утв. распоряжением Правительства Российской Федерации от 24 декабря 2013 г. № 2506-р). – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70452506/> (дата обращения 03.11.2025)
3. Пивоваров С.С., Зеленин С.П. О создании общероссийской системы работы с интеллектуально одаренными детьми // Одаренные дети: проблемы, перспективы, развитие: материалы всероссийской научно-практической конференции. Санкт-Петербург, 2013. С. 66-72.
4. Глухов В.С., Галустов Р.А., Дикая И.В., Дикой А.А. Важнейший аспект деятельности педагогических вузов – выявление и развитие талантливых и способных студентов // Вестник Брянского государственного университета. 2014. №1. С. 129-133.
5. Гулов А.П. Индивидуальный образовательный трек участников всероссийской олимпиады школьников в высшей школе. // Казанский педагогический журнал. 2023. №2(157). С.89-95.
6. Запалацкая В.С. Сетевое взаимодействие как механизм развития региональной системы работы с одаренными детьми // Вестник РМАТ. 2018. № 4. С.62-68.
7. Муравьев С.Е., Скрытный В.И. Высшее образование в России // Олимпиады школьников. 2017. №6. С. 126-130.
8. Вахидова Л.В., Габитова Э.М., Саитова Л.Р., Старцева О.Г. Реализация направления подготовки «Профессиональное обучение»: опыт, проблемы, перспективы развития // Педагогический журнал Башкортостана. 2020. № 3. С. 55 - 67.
9. РИА Новости. Миллер рассказал о новой эпохе математики и искусственного интеллекта. – URL: <https://ria.ru/20251020/matematika-2049455218.html> (дата обращения - 20.10.2025).
10. Сафин Р.Р. Популяризация математических знаний как фактор привлечения к обучению в вузе профессионально-ориентированной молодежи // Роль математики в становлении специалиста: материалы международной научно-методической конференции / редкол.: Р.А. Исмаков [и др]. Уфа: Изд-во УГНТУ, 2017. С. 81-87.
11. Рейтинг регионов по итогам Всероссийской олимпиады 2026 года. – URL: <https://olimpiada.ru/article/1251> (дата обращения: 19.05.2026).
12. Протокол заседания жюри по утверждению индивидуальных результатов участников заключительного этапа всероссийской олимпиады школьников по математике от 26 апреля 2023 г. – URL: https://sochisiri.ru/uploads/2023/04/vos_math_2023_protokol_jury.pdf – (дата обращения: 13.04.2026.).

13. Об утверждении итоговых результатов всероссийской олимпиады школьников, проведенной в 2023/24 учебном году: приказ Минпросвещения России от 20 июня 2024 г. № 426. — URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/78380a65fbd0126d56fbbd61835f5aa4/download/6687/> (дата обращения: 13.04.2026).

14. Об утверждении итоговых результатов всероссийской олимпиады школьников, проведенной в 2024/25 учебном году: приказ Минпросвещения России от 19 июня 2025 г. № 469. — URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/6cd32aac6939d94a11cc37b4ee993c8b/> (дата обращения: 13.04.2026).

15. Протокол №1 заседания жюри по утверждению индивидуальных результатов участников заключительного этапа всероссийской олимпиады школьников 2025/2026 учебного года по математике. — URL: <https://static.centraluniversity.ru/documents/bachelor/vseros-math-2026/protokol-zasedaniya-zhyuri.pdf>. (дата обращения: 20.05.2026 г.).

References

1. Concept of a National System for Identifying and Developing Young Talents: (approved by the President of the Russian Federation on April 3, 2012, No. Pr-827). URL: <https://legalacts.ru/doc/kontseptsija-obshchenatsionalnoi-sistemy-vyjavleniya-i-razvitija-molodykh/> (accessed on 03.11.2025) (In Russian)

2. Concepts for the Development of Mathematics Education in the Russian Federation" (approved by Decree of the Government of the Russian Federation dated December 24, 2013, No. 2506-r). — URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70452506/> (accessed on 03.11.2025). (In Russian)

3. Pivovarov S.S., Zelenin S.P. On the Creation of an All-Russian System for Working with Intellectually Gifted Children. In: *Proceedings of the All-Russian Scientific and Practical Conference "Gifted Children: Problems, Prospects, Development*. St. Petersburg, 2013. Pp. 66-72. (In Russian)

4. Glukhov V.S., Galustov R.A., Dikaya I.V., Dikoy A.A. The most important aspect of the activities of pedagogical universities is the identification and development of talented and capable students. *Vestnik Bryanskogo gosudarstvennogo universiteta* = Bryansk State University Bulletin. 2014; (1): 129-133. (In Russian)

5. Gulov A.P. Individual'nyy obrazovatel'nyy trek uchastnikov vserossiyskoy olimpiady shkol'nikov vysshey shkoly. *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal* = Kazanskij pedagogicheskij zhurnal. 2023; 157(2): 89-95. (In Russian)

6. Zapalatskaya V.S. Networking as a Mechanism for Developing a Regional System for Working with Gifted Children. *Vestnik RMAT* = RMAT Bulletin. 2018; (4): 64-68. (In Russian)

7. Muravyov S.E. and. Skrytny V.I. Higher Education in Russia. *Olimpiady shkol'nikov* = School Olympiads. 2017; (6): 126-130. (In Russian)

8. Vakhidova L.V., Gabitova E.M., Saitova L.R., Startseva O.G. Implementation of the training program "Vocational Training": experience, problems, development prospects. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2020; (3): 55 – 67. (In Russian)

9. RIA Novosti. Miller spoke about the new era of mathematics and artificial intelligence. URL: <https://ria.ru/20251020/matematika-2049455218.html> (Accessed 20.10.2025). (In Russian)

10. Safin R.R. Popularization of mathematical knowledge as a factor in attracting professionally oriented young people to university education. In: *The role of mathematics in the development of a specialist*: proceedings of the international scientific and methodological conference / ed. board: R.A. Ismakov et al. Ufa: USPTU Publishing House, 2017. Pp. 81-87. . (In Russian)

11. Regional Rankings Based on the Results of the 2025 All-Russian Olympiad. URL: <https://olimpiada.ru/article/1177> - (Accessed on April 13, 2026). (In Russian)

12. Minutes of the Jury Meeting to Approve the Individual Results of Participants in the Final Round of the All-Russian Schoolchildren's Mathematics Olympiad, April 26, 2023. URL: https://sochisirius.ru/uploads/2023/04/vos_math_2023_protokol_jury.pdf. (Accessed on April 13, 2026). (In Russian)

13. Order of the Ministry of Education of Russia dated June 20, 2024 No. 426 “On approval of the final results of the All-Russian School Olympiad held in the 2023/24 academic year”. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/78380a65fbd0126d56fbbd61835f5aa4/download/6687/> – (Accessed on April 13, 2026). (In Russian)

14. Order of the Ministry of Education of Russia dated June 19, 2025 No. 469 “On approval of the final results of the All-Russian school Olympiad held in the 2024/25 academic year”. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/6cd32aac6939d94a11cc37b4ee993c8b/> (Accessed on April 13, 2026). . (In Russian)

15. Minutes No. 1 of the jury meeting for approving the individual results of participants in the final stage of the All-Russian School Olympiad in Mathematics for the 2025/2026 academic year. URL: <https://static.centraluniversity.ru/documents/bachelor/vseros-math-2026/protokol-zasedaniya-zhyuri.pdf>. (Accessed on 20.05.2026). (In Russian)

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Authors has read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию 03.12.2025; одобрена после рецензирования 27.04.2026; принята к публикации 18.06.2026.

The article was submitted 03.12.2025; approved after reviewing 27.04.2026; accepted for publication 18.06.2026.

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ THEORY AND PRACTICE OF VOCATIONAL EDUCATION

Педагогический журнал Башкортостана. 2026. № 2. С. 58-68.

Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2026; (2): 58-68.

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Научная статья

УДК 37.091.33

DOI 10.21510/1817-3292_2026_112_2_58_68

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СМЕШАННОГО ТИПА ОБУЧЕНИЯ, ВЗГЛЯД УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА НА ИНТЕГРАЦИЮ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Альберт Якунович Гизатов¹, Наталья Владимировна Гизатова²,

Гульнара Флуровна Латыпова³

¹ Башкирский государственный аграрный университет, г. Уфа, Россия, kbad@yandex.ru, ORCID 0000-0003-2753-1082

² natgiz @yandex.ru, ORCID 0000-0002-9222-767X

³ g1311@mail.ru, ORCID 0000-0002-9534-5946

Аннотация. Настоящее исследование посвящено анализу процессов интеграции дистанционных и смешанных форм обучения в систему высшего образования, активизировавшихся в постпандемийный период. Предметом исследования выступает трансформация образовательного процесса под влиянием двух ключевых факторов: форсированного развития информационных технологий, включая активное внедрение искусственного интеллекта, и смены поколенческого состава обучающихся. Целью работы является объективная оценка положительных и отрицательных сторон моделей смешанного обучения, а также выявление актуальных проблем, препятствующих их гармоничной интеграции в академическую среду. Для достижения поставленной цели авторами был проведён опрос среди 112 представителей профессорско-преподавательского состава и 187 студентов. Основные результаты анкетирования демонстрируют выраженный положительный тренд: 26,7% преподавателей видят в смешанном обучении большой потенциал, а 43,3% считают ключевым критерием его эффективности рост вовлечённости студентов. Среди обучающихся поддержка формата ещё выше – 60,6% полностью одобряют перенос теории в онлайн с высвобождением аудиторных часов под практику. Наиболее востребованными инструментами у профессорско-преподавательского состава остаются цифровые лекции и тестирование в Moodle, тогда как студенты отдают приоритет интерактивным презентациям и коротким видеолекциям. Исследование фиксирует факт «цифровой зрелости» академического сообщества, освоившего базовый инструментарий онлайн-среды. Тем не менее, наряду с классическими проблемами, авторы выявляют новые риски, возникшие в эру искусственного интеллекта. Во-первых, упрощение процедуры создания контента ведёт к профессиональной деформации и утрате педагогами навыков публичной речи. Во-вторых, у студентов наблюдается кризис критического мышления: убеждённости во всеисилии поисковых систем обесценивает необходимость запоминания материала, а данные, полученные от

искусственного интеллекта, не подвергаются сомнению. Таким образом, главным вызовом современности становится не техническое внедрение дистанта, а необходимость сохранения контактной работы как базы для развития ораторских способностей преподавателей и формирования аналитического мышления у студентов в условиях тотальной цифровизации.

Ключевые слова: смешанное обучение, дистанционные образовательные технологии, пандемия, COVID-19, цифровая трансформация образования, искусственный интеллект, электронная образовательная среда

Для цитирования: Гизатов А.Я., Гизатова Н.В., Латыпова Г.Ф. Использование смешанного типа обучения: взгляд участников образовательного процесса на интеграцию: проблемы и перспективы // Педагогический журнал Башкортостана. 2026. № 2 (112). С. 58-68.

THEORY AND PRACTICE OF VOCATIONAL EDUCATION

Original article

THE USE OF A MIXED TYPE OF EDUCATION, THE VIEW OF THE PARTICIPANTS OF THE EDUCATIONAL PROCESS ON INTEGRATION: PROBLEMS AND PROSPECTS

Albert Ya. Gizatov¹, Natalia V. Gizatova ², Gulnara F. Latypova³

¹Bashkir State Agrarian University, Ufa, Russia,

¹kbad@yandex.ru, ORCID 0000-0003-2753-1082

²natgiz @yandex.ru, ORCID 0000-0002-9222-767X

³g1311@mail.ru, ORCID 0000-0002-9534-5946

Abstract. The present study is devoted to analyzing the integration of distance and blended learning formats into the higher education system, a process that has intensified in the post pandemic period. The subject of the study is the transformation of the educational process under the influence of two key factors: the accelerated development of information technology – including the active introduction of artificial intelligence – and the changing generational composition of students. The purpose of the work is to objectively assess the positive and negative aspects of blended learning models, as well as to identify current challenges that hinder their harmonious integration into the academic environment. To achieve this goal, the authors conducted a survey involving 112 faculty members and 187 students. The main results of the survey reveal a pronounced positive trend: 26.7 % of teachers see significant potential in blended learning, while 43.3 % identify increased student engagement as a key indicator of its effectiveness. Among students, support for the format is even higher – 60.6 % fully support moving theoretical content online, freeing up classroom time for practical activities. Digital lectures and Moodle based testing remain the most widely used tools among teaching staff, whereas students prioritize interactive presentations and short video lectures. The study confirms the “digital maturity” of the academic community, which has successfully adopted the basic tools of the online environment. Nevertheless, alongside classic challenges, the authors identify new risks emerging in the era of artificial intelligence. First, the simplified content creation process can lead to professional deformation and a decline in teachers’ public speaking skills. Second, students are experiencing a crisis of critical thinking: the belief in the omnipotence of search engines undermines the perceived need to memorize material, and information generated by artificial intelligence is often accepted without critical evaluation. Thus, the main challenge of our time is not the technical implementation of distance learning, but the need to preserve face to face interaction as

the foundation for developing teachers' communication skills and fostering analytical thinking among students in the context of total digitalization.

Keywords: blended learning, distance learning technologies, pandemic, COVID-19, digital transformation of education, artificial intelligence, electronic educational environment

For citation: Gizatov A.Ya., Gizatova N.V., Latypova G.F. Using a Mixed Learning Approach: The View of Educational Process Participants on Integration: Challenges and Prospects. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2026; 112 (2): 58-68.

Введение. Начиная с 2020 года в результате пандемии в период карантина, началось вынужденное развитие дистанционных форм обучения. С этого момента активно идёт интеграция форм дистанционного обучения в образовательный процесс [1, 2]. Также в настоящее время большое влияние на развитие и внедрение данного процесса влияет развитие информационных технологий, в частности активное использование во всех сферах искусственного интеллекта. Ни для какого из академического сообщества данная вещь не является новостью [3, 4, 5, 6, 7]. В период с 2020 по 2025 год практически все преподаватели научились снимать онлайн-курсы и активно использовать возможности виртуальной обучающей среды Moodle. В настоящее время академическое сообщество активно осваивает создание аватаров с помощью нейросетей.

Вторым фактором внедрения дистанционных форм обучения является студенческое сообщество, так называемое поколение Z, которые выросли в эпоху интернет-технологий и, начиная с детства, не представляет свою жизнь без социальных сетей и разнообразных интернет-сайтов, предоставляющих информацию и другие ресурсы на любой вкус [8, 9, 10, 11, 12, 13].

Вместе с тем необходимо отметить, что на фоне активного внедрения дистанционных форм обучения академическое сообщество высшего образования всё больше и больше условно разделяется на два лагеря. Первые полностью поддерживают использование дистанционного формата и настроены максимально уйти от традиционного преподавания, вторые являются полными противниками дистанционных форм обучения и придерживаются мнения, что обучение должно быть максимально контактным, с минимальным использованием дистанционного формата [14, 15, 16, 17].

Методы исследования. В работе использовались всеобщий диалектический метод познания, общенаучный подходы, такие как анализ, синтез, обобщение, а также частно-научные методы, включая исторический, системный, формально-юридический, логический, сравнительно-правовой и другие.

Результаты исследования. Нами для объективной оценки положительных и отрицательных моментов моделей смешанного обучения был проведён опрос как профессорско-преподавательского состава, так и студентов.

Профессорско-преподавательскому составу (112 чел.) задавались следующие вопросы:

1) Как Вы относитесь к использованию моделей смешанного обучения (сочетание онлайн- и офлайн-работы) в преподавании Ваших дисциплин?

Большая часть респондентов относится положительно к модели смешанного обучения, более того 26,7% видят в этом большой потенциал. Категорически отрицательно относящихся преподавателей составила 6,7%.



Рисунок 1. Отношение ППС к использованию моделей смешанного обучения, %

Также задавался вопрос, какие элементы онлайн-обучения Вы уже используете или считаете наиболее перспективными для своей работы? (Выберите не более 3-х вариантов). Ответы респондентов на данный вопрос не вызвали особых удивлений, как и предполагалось основные варианты ответов были следующими:

- размещение лекций, презентаций в электронной образовательной среде;
- размещение лекции, созданных лично респондентами;
- сбор и проверка домашних работ в цифровом формате;
- онлайн-тесты и задания для самопроверки;
- организация онлайн-обсуждения на форумах и в чатах.

В принципе были зафиксированы все самые распространённые формы взаимодействия со студентами в онлайн-формате обучения.

Следующим был задан вопрос: «Как Вы считаете, по каким критериям в первую очередь следует оценивать эффективность смешанного обучения по Вашей дисциплине?»

Основная масса респондентов (43,3%) выбрала в качестве основного критерия оценки смешанного обучения уровень вовлеченности и активности студентов на занятиях; второе место поровну разделили с показателем 23,3% результаты промежуточной и итоговой аттестации и качество выполненных проектных и творческих работ.



Рисунок 2. По каким критериям в первую очередь следует оценивать эффективность смешанного обучения по Вашей дисциплине, %

Подводя итоги анкетирования профессорско-преподавательского состава, можно сказать, что основная часть ППС в целом положительно оценивает использование смешанного типа обучения.

Студентам (187 чел.) по смешанному обучению задавались такие вопросы, как:

Как вы относитесь к тому, чтобы часть занятий по профильным дисциплинам проходила онлайн (лекции, тесты, задания), а офлайн-время было посвящено практике, обсуждениям и проектам?

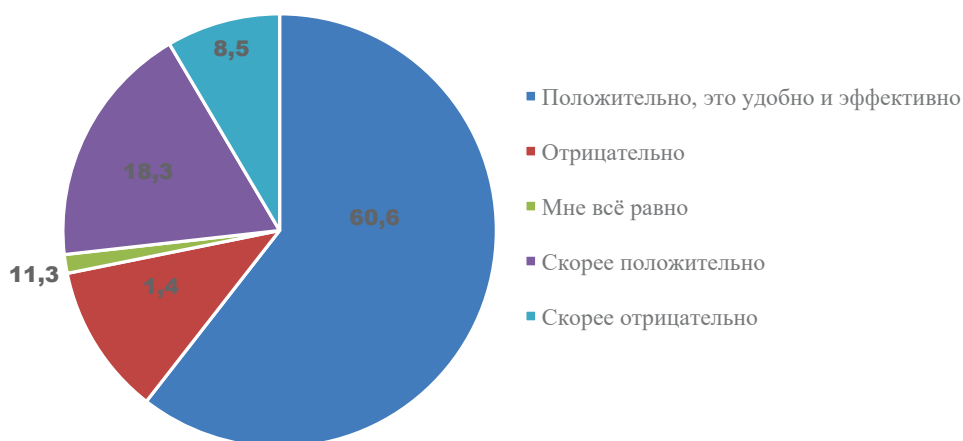


Рисунок 3. Отношение студентов к онлайн формату проведения профильных дисциплин, %

Большая часть респондентов 60,6% относится положительно к онлайн-формату проведения профильных дисциплин, ещё 18,3% относятся скорее положительно к данному формату. Варианты «отрицательно» и «скорее отрицательно» выбрали только 9,9% респондентов.

Следующим задаваемым вопросом было: «Какие онлайн-форматы учебной работы вам наиболее интересны и полезны? (Выберите не более 3-х вариантов)». Самые популярные варианты ответов респондентов на данный вопрос распределились следующим образом:

интерактивные презентации и скринкасты – 36%, онлайн-тесты с мгновенной проверкой – 30,9%, короткие видеолекции до 15 минут – 22,3%.

Следующий вопрос звучал таким образом: «Что мотивировало бы вас более ответственно подходить к онлайн-части обучения (просмотр лекций, выполнение заданий до очной встречи)?»



Рисунок 4. Отношение студентов к ответственному подходу к онлайн части обучения, %

Большая часть респондентов (43,7%) ответили, что ничего не надо делать в плане мотивации, они и так подходят ответственно. В ответе на этот вопрос наблюдается лукавство, так как, как нам показывает практика, в онлайн-обучении студенты всё-таки несколько инертны и максимально выполняют задания только после четких дополнительных указаний преподавателя или же только в тот момент, когда выделенное на выполнение задания время уже поджимает.

Вторым и третьим по популярности ответами были: «интересный и интерактивный контент» – 32,4%, «баллы/рейтинг, которые идут в итоговую оценку» – 15,5%.

Подытоживая все написанное выше, необходимо отметить, что общество как преподавательское, так и студенческое полностью освоились в новых

реалиях и готовы поддержать новое веяние по использованию смешанного вида обучения.

Необходимо отметить, что на сегодняшний день остаются открытыми существующие проблемы, которые препятствуют интеграции дистанционного обучения:

- неравномерный доступ к высокоскоростному интернету. Это создаёт цифровое неравенство и ограничивает возможности получения качественного образования в отдалённых регионах;

- проблема идентификации пользователя. Преподаватель не всегда может проверить, сам ли ученик выполнял задание или контрольную и не пользовался ли помощью со стороны;

- дефицит хорошего электронного контента. Его создание сопряжено с большими финансовыми и трудовыми затратами, особенно на стартовом этапе;

- проблема авторских прав в сфере образовательного контента;

- неготовность образовательных организаций эффективно применять новые технологии. Например, недостаточность материальной базы для широкого использования возможностей электронных ресурсов, неспособность преподавательского состава методически обеспечить функционирование электронного образовательного контента на необходимом уровне качества [18, 19, 20].

Но на наш взгляд существуют ещё несколько немаловажных недостатков перехода на смешанную дистанционную форму обучения.

Заключение. При использовании полностью дистанционной формы подачи лекционного материала возникает ряд отрицательных моментов, а именно: первое, что лежит на поверхности, – отсутствует контактная работа. Второе: преподаватель размещает заранее записанные лекции и всё, в особенности с развитием искусственного интеллекта и возможностью создания своего аватара вообще отпадает необходимость самой подготовки и записи лекции. Для создания аватара достаточно видеозаписи с лектором на 2–3 минуты, где лектор воспроизводит любую речь, жестикулируя, и нужен сам текст будущей лекции (который в принципе можно найти в паутине интернета). Развитие ситуаций в данном ключе уже в ближайшее время приведёт к сложно поправимому процессу профессиональной деформации педагогического состава как лекторов. К сожалению, многие преподаватели утратят навыки выступления перед аудиторией, в особенности это касается молодых преподавателей, которым на сегодняшний день и так сложно это делать в связи с тем, что у них минимизирован процесс обычного общения, большая часть общения идёт через мессенджеры.

В недавнем прошлом такой же процесс произошёл со студентами, когда устная форма сдачи экзаменов была полностью заменена на письменную форму или выполнение тестов. В связи с чем студенты выпускных курсов испытывают трудности, в особенности в период защиты выпускных квалификационных работ. Трудности заключаются в первую очередь в том, что не хватает опыта

выступления на публику, отсюда же возникают проблемы с формулированием своих мыслей и правильностью их изложения.

Второй и тоже важной проблемой является другая сторона образовательного процесса – это студенты. К сожалению, в настоящее время студенты искренне не понимают, почему и зачем они должны учить большие объемы материала, если любую информацию можно легко найти в интернете. А самое трагичное – у них отсутствует критическое мышление, они все искренно верят всему, что написано в интернете, а информация, которую на запросы выдаёт искусственный интеллект, принимается за чистую монету и ни в коей мере не подвергается сомнению.

Список источников

1. *Anthony B., Kamaludin A., Romli A., Raffei A.F.M., Abdullah A., Ming G.L., Nincarean D., Eh Phon D.N., Abdullah M., Baba S.* Exploring the role of blended learning for teaching and learning effectiveness in institutions of higher learning: An empirical investigation // *Education and information technologies*. 2020. № 25. Pp. 3433-3466.
2. *Raes A., Detienne L., Windey I., Depaepe F.* A systematic literature review on synchronous hybrid learning: Gaps identified // *Learning Environments Research*. 2020. № 23. Pp. 269-290.
3. Проблемы и направления развития цифровизации образовательной сферы региона в условиях новых экономических вызовов / Е. В. Стовба, А. В. Стовба, С. С. Низамов [и др.] // *Вестник Алтайской академии экономики и права*. – 2023. – № 10-2. – С. 247-254. – DOI 10.17513/vaael.3019. – EDN OAEVJ.
4. Формирование конкурентного кадрового потенциала системой высшего образования / Г. П. Бутко, П. А. Поротников, В. И. Набоков, С. С. Низамов // *Менеджмент и бизнес-администрирование*. – 2024. – № 2. – С. 97-104. – DOI 10.33983/2075-1826-2024-2-97-104. – EDN BIMQZD.
5. *Гусманов Р.У., Низамов С.С.* К вопросу подготовки кадров с учетом требований инновационного развития сельского хозяйства // *От импортозамещения к экспортному потенциалу: научно-инновационное обеспечение развития экономики и кадрового потенциала АПК: сборник материалов международной научно-практической конференции (Екатеринбург, 25–26 февраля 2021 г.)*. – Екатеринбург: Уральский государственный аграрный университет, 2021. – С. 174-175.
6. *Гусманов Р.У., Стовба Е.В., Низамов С.С.* К вопросу о сельскохозяйственном образовании в России // *Историческое наследие Московского общества сельского хозяйства и модернизация аграрного сектора России: сборник материалов научной конференции, посвященной 200-летию образования Императорского Московского общества сельского хозяйства (Москва, 22–23 сентября 2020 г.)*. – Москва: Всероссийский институт аграрных проблем и информатики им. А.А. Никонова, 2020. – С. 137-140. – EDN GBWQAM.
7. *Низамов С.С., Стовба Е.В., Стовба А.В.* Состояние и тенденции развития высшего образования в Республике Башкортостан // *Наука Красноярья*. – 2022. – Т. 11, № 2-4. – С. 69-77. – EDN YPPQLG.
8. Современные угрозы и риски цифрового общества: социально-экономические аспекты / Е. В. Стовба, А. В. Стовба, С. С. Низамов [и др.] // *Вестник Алтайской академии экономики и права*. – 2023. – № 12-3. – С. 485-491. – DOI 10.17513/vaael.3200. – EDN QUTKOL.
9. *Гизатов А.Я., Низамов С.С.* Проблемы социализации иностранных студентов в высших учебных заведениях // *Общество, право, государственность: ретроспектива и перспектива*. – 2025. – № 1(21). – С. 98-104.

10. Гусманов Р.У., Низамов С.С. К вопросу цифровизации системы образования // Модернизация аграрного образования: сборник научных трудов по материалам VII Международной научно-практической конференции (Томск, 14 декабря 2021 г.). – Томск-Новосибирск: Издательский центр Новосибирск. гос. аграр. ун-та "Золотой колос", 2021. – С. 166-169.
11. Гусманов Р.У., Низамов С.С. Цифровизация в системе образования // Роль аграрной науки в устойчивом развитии сельских территорий: сборник VI Всероссийской (национальной) научной конференции с международным участием (Новосибирск, 20 декабря 2021 г.). – Новосибирск: Издательский центр Новосибирского государственного аграрного университета "Золотой колос", 2021. – С. 773-776.
12. Низамов С.С. Цифровая трансформация системы образования // Современные цифровые технологии в деятельности образовательных организаций силовых ведомств: концепция, практика, инновации: сборник материалов 4-й Международной конференции, Уфа, 19–20 мая 2022 года / Министерств внутренних дел Российской Федерации, Уфимский юридический институт. – Уфа, 2022. – С. 51-55. – EDN BUBDIC.
13. Низамов С.С., Гизатов А.Я., Гизатова Н.В. Иностранные студенты в российском вузе: проблемы социализации // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. Серия: Социально-гуманитарные науки. – 2024. – № 3. – С. 27-38. – DOI 10.21510/3034-2678-2024-3-27-38. – EDN JIZUAC.
14. Atreya A. Distant virtual medical education during COVID-19: half a loaf of bread / A. Atreya, J. Acharya // Clin. Teach. – 2020 Aug. – Vol. 17, N 4. – P. 418–419.
15. Castro R. Blended learning in higher education: Trends and capabilities // Education and information technologies. 2019. № 24. Pp. 2523-2546.
16. Means B., Toyama Y., Murphy R., Bakia M. The effectiveness of online and blended learning: A meta-analysis of the empirical literature // Teachers college record. 2013. № 115(3). Pp. 1-47.
17. Monteiro A., Leite C. Academics' perspectives on the influence of blended learning on students' learning experiences // Open learning. 2016. № 31(3). Pp. 1-17.
18. Graham C.R. Emerging practice and research in blended learning: a handbook of distance education. Ed. by M.G. Moore. NY: Routledge, 2013. Pp. 333-350.
19. Serrano D.R., Dea-Ayuela M.A., Gonzalez-Burgos E., Serrano-Gil A., Lalatsa A. Technology-enhanced learning in higher education: How to enhance student engagement through blended learning // European journal of education. 2019. 3 54(2). Pp. 273-286.
20. Синагатуллин, И.М., Горная Т.И., Яппарова Э.Н. Цифровая глобализация и ее влияние на образование // Педагогический журнал Башкортостана. – 2021. – № 4(94). – С. 118-127.

References

1. Anthony B., Kamaludin A., Romli A., Raffey A.F.M., Abdullah A., Ming G.L., Ninkarean D., Eifon D.N., Abdullah M., Baba S. Studying the role of blended learning to improve the effectiveness of teaching and learning in higher education institutions: an empirical study. *Education and Information Technology*. 2020; (25): 3433-3466. (In English)
2. Raes A., Detjen L., Windey I., Depape F. A systematic review of the literature on synchronous hybrid learning: gaps identified. *Learning Environments Research*. 2020; (23): 269-290. (In English)
3. Problems and directions of digitalization of the educational sphere of the region in the context of new economic challenges / E. V. Stovba, A.V. Stovba, S. S. Nizamov [et al.]. *Vestnik Altajskoj akademii ekonomiki i prava* = Bulletin of the Altai Academy of Economics and Law. 2023; 10(2): 247-254. – DOI 10.17513/vaael.3019. – ED. OAIEVJ. (In Russian)

4. The formation of competitive human resources by the higher education system / G.P. Butko, P.A. Porotnikov, V.I. Nabokov, S.S. Nizamov. *Menedzhment i biznes-administrirovanie* = Management and business administration. 2024; (2): 97-104. – DOI 10.33983/2075-1826-2024-2-97-104. – ED. BIMQZD. (In Russian)
5. *Gusmanov R.U., Nizamov S.S.* On the issue of personnel training taking into account the requirements of innovative agricultural development / R. U. Gusmanov, S. S. Nizamov. In: *From import substitution to export potential: scientific and innovative support for the development of the economy and human resources of the agro-industrial complex* (Yekaterinburg, February 25-26, 2021). Yekaterinburg: Ural State Agrarian University, 2021. Hp. 174-175. (In Russian)
6. *Gusmanov R.U., Stovba E.V., Nizamov S.S.* On the issue of agricultural education in Russia. In: *Historical heritage of the Moscow Society of Agriculture and modernization of the agricultural sector of Russia* (Moscow, September 22-23, 2020). Moscow: A.A. Nikonov All-Russian Institute of Agrarian Problems and Informatics, 2020. Hp. 137-140. EDN GBVKAM. (In Russian)
7. *Nizamov S.S., Stovba E.V., Stovba A.V.* The state and trends of higher education development in the Republic of Bashkortostan. *Nauka Krasnoyar'ya* = Science of Krasnoyarsk region. 2022; 11(2-4): 69-77. – EDN IPPKLG. (In Russian)
8. Modern threats and risks of the digital society: socio-economic aspects / E.V. Stovba, A.V. Stovba, S.S. Nizamov [et al.]. *Vestnik Altajskoj akademii ekonomiki i prava* = Bulletin of the Altai Academy of Economics and Law. 2023; 12(3): 485-491. – DOI 10.17513/vaael.3200. – ED. KUTKOL. (In Russian)
9. *Gizatov A.Ya., Nizamov S.S.* Problems of socialization of foreign students in higher educational institutions. *Obshchestvo, pravo, gosudarstvennost': retrospektiva i perspektiva* = Society, law, statehood: a retrospective and perspective. 2025; 21(1): 98-104. (In Russian)
10. *Gusmanov R.U., Nizamov S.S.* On the issue of digitalization of the education system. In: *Modernization of agricultural education: a collection of scientific papers based on the materials of the VII International Scientific and Practical Conference* (Tomsk, December 14, 2021). Tomsk-Novosibirsk: Publishing Center of Novosibirsk State Agrarian University "Golden Ear", 2021. Pp. 166-169. (In Russian)
11. *Gusmanov R.U., Nizamov S.S.* Digitalization in the education system. In: *The role of agricultural science in the sustainable development of rural areas: Proceedings of the All-Russian (National) Scientific Conference with international participation* (Novosibirsk, December 20, 2021). Novosibirsk: Publishing Center of Novosibirsk State Agrarian University "Zolotoy Kolos", 2021. Pp. 773-776. (In Russian)
12. *Nizamov S.S.* Digital transformation of the education system. In: *Modern digital technologies in the activities of educational organizations of law enforcement agencies: concept, practice, innovations: proceedings of the 4th International Conference* (Ufa, May 19-20, 2022). Ufa: Ufa Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation, 2022. Pp. 51-55. – EDN BUBDIK. (In Russian)
13. *Nizamov S.S., Gizatov A.Ya., Gizatova N.V.* Foreign students in a Russian university: problems of socialization. *Vestnik Bashkirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. M. Akmully. Seriya: Social'no-gumanitarnye nauki* = Bulletin of the Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla. Series: Social and Humanitarian Sciences. 2024; (3): 27-38. – DOI 10.21510/3034-2678-2024-3-27-38. – EDITORIAL BOARD OF JIZUAC. (In Russian)
14. *Atreya A., Acharya J.* Remote virtual medical education during COVID-19: half a loaf of bread. *Clinic. Teach.* August 2020; 17(4): 418-419. (In English)
15. *Castro R.* Blended learning in higher education: trends and opportunities. *Education and Information Technology.* 2019; (24): 2523-2546. (In English)
16. *Mins B., Toyama Y., Murphy R., Bakiya M.* Effectiveness of online and blended learning: a meta-analysis of empirical literature. *Bulletin of the Pedagogical College.* 2013; 115(3): 1-47. (In English)

17. Monteiro A., Leite S. The views of scientists on the impact of blended learning on the learning experience of students. *Open Learning*. 2016; 31(3): 1-17. (In English)
18. Graham K.R. New practices and research in the field of blended learning: a guide to distance learning. Edited by M.G. Moore. New York: Routledge, 2013. Pp. 333-350. (In English)
19. Serrano D.R., Dea-Ayuela M.A., Gonzalez-Burgos E., Serrano-Gil A., Lalatsa A. Technology-based learning in higher education: How to increase student engagement through blended learning. *European Journal of Education*. 2019; 354(2): 273-286. (In English)
20. Sinagatullin I. M., Gornaya T.I., Yapparova E.N. Digital globalization and its impact on education. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2021; 94(4): 118-127. (In Russian)

Заявленный вклад авторов статьи:

Гизатов Альберт Якупович – разработка концепции и методологии: формулирование цели исследования, разработка структуры опроса для профессорско-преподавательского состава и студентов, выбор ключевых критериев для анализа; объединение статистических данных и философско-педагогических размышлений соавторов в единый текст.

Гизатова Наталья Владимировна – глубокий анализ проблемы профессиональной деформации преподавателей; аргументация того, как автоматизация (аватары) и отсутствие живого контакта убивают навыки публичных выступлений у педагогов.

Латыпова Гульнара Флуровна – организация и проведение опроса среди студентов (187 чел.) и профессорско-преподавательского состава (112 чел.), сбор первичных данных.

The declared contribution of the article's authors:

Albert Ya. Gizatov – development of the concept and methodology: formulation of the research objective, development of a survey structure for faculty and students, selection of key criteria for analysis; combining statistical data and philosophical and pedagogical reflections of co-authors into a single text.

Natalia V. Gizatova – in-depth analysis of the problem of professional deformation of teachers; argumentation of how automation (avatars) and lack of live contact kill teachers' public speaking skills.

Gulnara F. Latypova – organization and conduct of a survey among students (187 people) and teaching staff (112 people), collection of primary data.

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Authors have read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию 04.03.2026; одобрена после рецензирования 24.04.2026; принята к публикации 18.06.2026.

The article was submitted 04.03.2026; approved after reviewing 24.04.2026; accepted for publication 18.06.2026.

Педагогический журнал Башкортостана. 2026. № 2. С. 69-78.

Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2026; (2): 69-78.

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Научная статья

УДК 378.147

DOI 10.21510/1817-3292_2026_112_2_69_78

**ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ ЧЕРЕЗ МОДУЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ,
СОЧЕТАЮЩЕЕ ТЕОРИЮ И ПРАКТИКУ У БУДУЩИХ АГРОНОМОВ
В ЦИФРОВОМ СЕЛЬСКОМ ХОЗЯЙСТВЕ**

Марианна Маратовна Олесова¹, Агафья Захаровна Платонова²

¹ Арктический государственный агротехнологический университет, Октенский филиал, с. Октенцы, Россия, olesova1964@mail.ru, ORCID 0000-0002-0838-6804

² agafya.platonova.2016@mail.ru, ORCID 0000-0003-4999-8097

Аннотация. В статье рассматривается проблема модернизации профессиональной подготовки агрономов в условиях перехода к цифровому сельскому хозяйству. Традиционные методы обучения зачастую не успевают за скоростью появления новых технологий в образовательном процессе. Целью исследования являлось обоснование эффективности применения модульного подхода в качестве ключевого инструмента формирования компетенций, необходимых современному агроному. На основе анализа научной литературы и педагогического опыта выявлены дидактические и организационные преимущества модульного обучения: гибкость, индивидуализация, дистанционное обучение, междисциплинарность и ориентация на практический результат.

В результате проведенных исследований описана структура модульной образовательной программы, включающая базовый, вариативные и интегративный модули. Показано, что модульная система позволяет оперативно обновлять содержание дисциплин, интегрировать практико-ориентированные проекты, а также формировать у студентов навыки самостоятельного обучения. Делается вывод о том, что внедрение модульного обучения является необходимым условием для подготовки конкурентоспособных специалистов-агрономов, способных эффективно решать задачи устойчивого развития агропромышленного комплекса, применять современные цифровые технологии и использовать новейшие цифровые инструменты в области агрономии. Предлагаемая трёхуровневая модель модульной подготовки будущих агрономов включает фундаментальную подготовку, гибкую систему профилей, которые сочетаются с проектной деятельностью, и обеспечивает формирование высококвалифицированных специалистов. Такие выпускники обладают набором прочных цифровых знаний, готовы к комплексному анализу ситуации и оперативному решению управленческих задач, поставленных перед агрономом, становятся конкурентоспособными и востребованными в сельскохозяйственном производстве АПК.

Ключевые слова: модульное обучение, профессиональная подготовка, агрономия, цифровое сельское хозяйство, компетентностный подход, гибкие навыки, прецизионное земледелие, образовательные технологии

© Олесова М.М., Платонова А.З., 2026

Для цитирования: Олесеова М.М., Платонова А.З. Формирование компетенций через модульное обучение, сочетающее теорию и практику у будущих агрономов в цифровом сельском хозяйстве // Педагогический журнал Башкортостана. 2026. № 2 (112). С. 69-78.

THEORY AND PRACTICE OF PROFESSIONAL EDUCATION

**DEVELOPING COMPETENCIES THROUGH MODULAR TRAINING
THAT COMBINES THEORY AND PRACTICE FOR FUTURE
AGRONOMERS IN DIGITAL AGRICULTURE**

Marianna M. Olesova¹, Agafya Z. Platonova²

¹ Arctic State University of Agrotechnology, Oktymsky Branch, Oktymtsy Village, Russia, olesova1964@mail.ru, ORCID 0000-0002-0838-6804

² agafya.platonova.2016@mail.ru, ORCID 0000-0003-4999-8097

Abstract. This article examines the modernization of professional training for agronomists in the context of the transition to digital agriculture. Traditional teaching methods often fail to keep pace with the emergence of new educational technologies. The aim of the study was to substantiate the effectiveness of a modular approach as a key tool for developing the competencies required by modern agronomists. Based on an analysis of scientific literature and teaching experience, the didactic and organizational advantages of modular training were identified: flexibility, individualization, distance learning, interdisciplinary approach, and a focus on practical results.

The study described the structure of a modular educational program, including basic, optional, and integrative modules. It was demonstrated that the modular system allows for the prompt updating of course content, the integration of practice-oriented projects, and the development of independent learning skills in students. It is concluded that the implementation of modular training is essential for training competitive agronomists capable of effectively addressing the challenges of sustainable development in the agro-industrial complex. This enables us to apply modern digital technologies to agriculture, making it possible to utilize the latest digital tools in agronomy. This three-tier modular training model for future agronomists is designed and includes fundamental training, a flexible system of profiles, and project-based activities, along with the ability to develop highly qualified specialists. Graduates possess a solid set of digital skills, prepared to comprehensively analyze situations and quickly address management challenges facing agronomists. These graduates become competitive and in demand in the agricultural sector.

Keywords: modular training, professional training, agronomy, digital agriculture, competency-based approach, soft skills, precision farming, educational technologies

For citation: Olesova M.M., Platonova A.Z. Developing competencies through Modular Training that Combines Theory and Practice for Future Agronomers in Digital Agriculture *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2026; 112 (2): 69-78.

Введение. Современный агропромышленный комплекс переживает этап глубокой цифровой трансформации. Концепции «Точного земледелия» (Precision Agriculture), «Умной фермы» (Smart Farm) и «Цифрового двойника» (Digital Twin) становятся неотъемлемой частью производства. Это требует от агрономов не только фундаментальных знаний в области растениеводства, почвоведения и защиты растений, но и владения цифровыми инструментами: геоинформационными системами (ГИС), данными дистанционного

зондирования Земли (ДЗЗ), навыками работы с агроботами и системами автоматического мониторинга.

Сложившаяся система линейного, предметно-ориентированного образования зачастую не справляется с вызовами времени. Ей присущи инерционность, разрозненность знаний и отрыв теоретических курсов от реальных производственных задач. В этой связи актуализируется поиск таких педагогических подходов, которые обеспечивают гибкость, адаптивность и практическую направленность образовательного процесса. Одним из наиболее перспективных является модульное обучение.

Целью данной работы является теоретическое обоснование и разработка модели применения модульного обучения в профессиональной подготовке агрономов для формирования у них комплексных компетенций, отвечающих требованиям цифровой экономики АПК.

Задачи исследования:

1. Выявить дидактический потенциал модульного обучения в контексте аграрного образования.
2. Определить структуру и содержание модулей для подготовки агрономов.
3. Разработать модель интеграции модульного подхода в существующие образовательные стандарты.

Методология исследования. Теоретические основы модульного обучения в образовании рассматривались разными исследователями. Впервые концепцию модульного обучения разработал американский исследователь Дж Рассель. В своей работе «Modular instruction» (1974) Дж. Рассель определил модуль как учебный пакет, охватывающий концептуальную единицу учебного материала и предписанные обучающемуся действия. Модульное обучение представляет собой педагогическую технологию, в основе которой лежит построение образовательного процесса из автономных, логически завершенных блоков (модулей). Каждый модуль направлен на формирование конкретной, измеримой компетенции или группы компетенций [1].

Из анализа литературы по модульному обучению, видно, что разные авторы вкладывали в это понятие разный смысл. А.А. Вербицкий вводит понятие «деятельностный модуль» в качестве единицы, осуществляющей переход от профессиональной деятельности к учебной. Модуль – это не просто совокупность знаний, умений и навыков, а некоторое системное качество специалиста, позволяющее ему успешно решать профессиональные задачи и проблемы определенного круга [2].

Н.В. Шумякова считает, что модульное обучение является новой формой работы в аудитории [3]. П.А. Юцявичене отмечает, что сущность модульного обучения состоит в том, что обучающийся более самостоятельно может работать с предложенной ему индивидуальной программой, включающей в себя целевой план действий, банк информации и методическое руководство по достижению

поставленных дидактических целей. Функции педагога могут варьировать от информационно-контролирующей до консультативно-координирующей [4].

Введение новой системы автоматически отменит традиционные зачетные недели и межсеместровые экзамены, поскольку студент будет работать по индивидуальному графику, и у него появится возможность интегрирования информации по принципиально новой системе, в которой будут объединены базовые, специальные, профессиональные знания и навыки. При этом исчезнет необоснованная перегрузка дисциплинами.

Модульной структурой обусловлено усиление мотивации обучения, поскольку студент заинтересован в получении информации, посещении лекций и лабораторно-практических занятий. Он сам решает вопрос поэтапного контроля, более того, заинтересован в нем как в определенной ступени на пути продвижения к конечной цели. Оценка знаний при этом обычно рейтинговая по индивидуальному интегральному индексу (НИИ). В результате подобной оценки знаний повышается заинтересованность студентов в обучении, появляется возможность форсировать изучение дисциплины, что незамедлительно придаст процессу обучения индивидуальный характер.

Таким образом, модульная система высшего образования и связанные с ее введением интенсификация информационно-деятельного процесса обучения, система контроля знаний и профессиональной пригодности могут в значительной мере повысить эффективность и качество подготовки специалистов, обеспечить целенаправленность творческой деятельности личности. Бесспорно, внедрение модульного обучения потребует определенной организационной перестройки учебного процесса. Она будет касаться планирования работы преподавателей, подготовки лабораторной базы к фронтальному проведению работ, формирования контингента студентов с учетом пропускной способности лабораторий, разработки соответствующего методического обеспечения, организации контрольных проверок знаний. Но возникновение этих проблем не должно сдерживать внедрение новой формы обучения в вузах. Проведенный анализ развития модульного обучения может говорить о том, что модульное обучение успешно внедрилось в сферу образования, при этом приобрело различные содержательные и организационные формы.

Методологическая основа исследования. Исследование построено на интегрированной методологической платформе, которая включает: компетентностный подход – в качестве целевого ориентира, где результатом обучения выступает способность решать профессиональные задачи в цифровой среде; системный подход – рассматривающий образовательный процесс как целостную систему взаимосвязанных модулей; деятельностный подход – делающий акцент на практико-ориентированной деятельности обучающихся; теорию контекстного обучения – обеспечивающую перенос знаний из учебного контекста в реальные профессиональные ситуации.

Гипотеза исследования: внедрение модульной образовательной модели, основанной на принципах интеграции теории и практики, позволит сформировать у агрономов комплекс цифровых и агрономических компетенций с большей эффективностью по сравнению с традиционной линейной системой обучения.

Материалы и методы исследования. Исследование проводилось в три этапа (констатирующий, формирующий, контрольный). База исследования – Октемский филиал ФГБОУ ВО Арктический ГАТУ, базы практик. Выборка: студенты агрономических направлений (бакалавриат, магистратура), общий объем выборки – 40 человек, разделенных на контрольные и экспериментальные группы.

Методы сбора данных (эмпирические методы):

- теоретический анализ: изучение научной литературы, профессиональных стандартов, анализ образовательных программ, требований рынка труда к цифровым компетенциям агронома;

- диагностические методы: анкетирование и тестирование для оценки исходного уровня знаний и выявления дефицита компетенций (использовались авторские тесты); опросы (интервью) с работодателями, экспертами-практиками для определения актуального содержания компетенций;

- метод экспертных оценок: для валидации содержания учебных модулей и критериев оценки сформированности компетенций (в экспертный совет вошли ведущие ученые, работодатели);

- педагогический эксперимент (формирующий): внедрение авторской модульной программы в экспериментальной группе;

- метод наблюдения: наблюдение за деятельностью обучающихся в ходе практической подготовки с фиксацией показателей активности, качества работы с оборудованием и программным обеспечением;

- анализ продуктов деятельности: оценка выполненных проектов, аналитических отчетов, разработанных в ходе обучения;

- статистические методы: математико-статистическая обработка данных для доказательства достоверности различий между результатами контрольной и экспериментальной групп.

Результаты эмпирического исследования.

По нашему мнению, ключевые принципы модульного подхода, значимые для подготовки агрономов следующие:

1. Гибкость модульного обучения дает возможность быстрого обновления или замены модуля в ответ на появление новых технологий (например, модуль «Основы работы с агродронами»). Модули могут группироваться в разные комплекты.

2. Индивидуализация обучения: выбор студентом траекторию обучения, углубление в конкретные области (например, «Селекция и семеноводство» или «Агрохимия и плодородие почв»).

3. Дистанционное обучение, которое позволяет использовать инструментарий электронного цифрового обучения в ЭОС вуза.

4. Практико-ориентированность: каждый модуль завершается конкретным результатом – проектом, кейсом, лабораторным исследованием, что обеспечивает непосредственную связь с будущей профессиональной деятельностью.

5. Междисциплинарность заключается в интегрированности знаний из разных дисциплин. Например, модуль «Принятие управленческих решений в растениеводстве» объединяет агрономию, экономику, математическое моделирование и ИТ.

Предлагаемая модель модульной структуры подготовки агронома состоит из трех взаимосвязанных уровней. Во-первых, это базовый (общепрофессиональный) модуль. Целью данного модуля является формирование фундаментальных знаний. В содержание входят дисциплины, обязательные для всех агрономов: ботаника, физиология растений, почвоведение, земледелие, общее растениеводство. Данный модуль обеспечивает преемственность с традиционной системой и формирует основу для дальнейшей специализации. Во-вторых, это вариативные (специализированные) модули, целью которых является формирование углубленных компетенций в выбранной области. Это набор коротких, интенсивных курсов по выбору студента. Примеры модулей: «Цифровые технологии в защите растений» (включает работу с системами мониторинга вредителей, картами засоренности, прецизионным внесением СЗР); «Агроаналитика и Big Data» (анализ данных метеостанций, спутниковых снимков, датчиков почвы для прогнозирования урожайности); «Управление продуктивностью и качеством зерна» (основы агрономического сопровождения на разных этапах онтогенеза, использование программ-советчиков); «Экологически сбалансированное земледелие» (принципы органического сельского хозяйства, биологизация технологий). В-третьих, это интегративный (проектно-практический) модуль, целью которого является закрепление и демонстрация сформированных компетенций в условиях, максимально приближенных к реальным. Это сквозной проект, выполняемый на протяжении всего курса обучения, или производственная практика, организованная по принципу решения конкретных задач предприятия-партнера. Студент должен разработать технологическую карту для конкретного поля, проанализировать его историю и дать рекомендации по оптимизации затрат и повышению урожайности, используя знания, полученные в предыдущих модулях. Умение составлять технологическую карту выращивания сельскохозяйственных культур является основной практикой для выпускной квалификационной работой у студентов 4-го курса очного обучения и 5 курса заочного обучения.

Модульное обучение осуществляется в Октемского филиала ФГБОУ ВО Арктический ГАТУ по направлению подготовки бакалавров 35.03.04 Агрономия.

Мы уже подчеркивали [5], что одними из условий успешного формирования профессиональной компетентности студентов – будущих агрономов начиная с 1-го курса по 4-й курс, является внедрение модульного обучения. Авторы подчеркивают, что выпускники хорошо заявили о себе в выборе профессии, внедрили смелые проекты у себя на родине. Например, Суздалова Акулина Анатольевна вырастила картофель в условиях открытого грунта для Арктического улуса Устья-Янского национального улуса с. Уянди и тем самым выиграла грант Главы РС(Я). Денис Алексеевич Иванов стал аспирантом АГАТУ, защитил проекты на различных конкурсах и грантах, освоил основные профессиональные компетенции, становился лидером в номинации 2020 г. Победителем номинации «Исследователь года» стал студент группы А-16 Октемского филиала Денис Иванов. Ведущий специалист-производственник элитных семян зерновых культур Иван Дмитриевич Илларионов работает главным агрономом в ИП «Илларионов Д.П.» 2021 г. Иван Федорович Бардеев – м. н. с. лаборатории селекции и семеноводства кормовых культур ЯНИИСХ им. М.Г. Сафронова ФИЦ ЯНЦ СО РАН, аспирант ЯНИИСХ. В 2023 г. студентка первого курса разработала проект «Агро Тропа им. М.Е. Николаева», с которым выступила на Всероссийской НПК и заняла призовое место.

В целом, наша гипотеза прошла апробацию в модели по формированию как профессиональных компетенций, так и общекультурных, универсальных компетенций будущего агронома согласно освоению ОПОП по направлению 35.03.04 Агрономия на основе деятельностного подхода с применением проектных и интерактивных технологий обучения в Октемском филиале с использованием модульного обучения [5].

Данная ОПОП разработана согласно образовательному стандарту 35.03.04 Агрономия. Здесь можно отметить, что три блока ОПОП соответствуют уровню подготовки выпускника вуза уровня бакалавриата. При этом применяются технологии модульного обучения, которое проходит через академическую, квазипрофессиональную и учебно-профессиональную деятельность.

Преимущества внедрения модульного обучения следующие:

1. Адаптивность к рынку труда: вуз может быстро реагировать на запросы работодателей, вводя новые специализированные модули.
2. Повышение мотивации студентов: возможность выбора, видимая практическая польза от каждого модуля повышают вовлеченность в учебный процесс.
3. Формирование гибких навыков: работа над проектами в модулях развивает критическое мышление, командную работу, коммуникацию и управление временем.
4. Эффективность использования ресурсов: преподаватели выступают в роли тьюторов и кураторов, а учебное время используется более рационально.

Кроме того, могут возникнуть проблемы в применении модульного обучения, такие как высокие требования к материально-технической базе

(например, для реализации IT-модулей необходимы современные компьютерные классы, демонстрационные полигоны).

Преподаватели должны владеть не только своей предметной областью, но и современными цифровыми инструментами и методами проектного обучения. Разработка качественных модулей, контрольно-измерительных материалов и системы оценивания требует значительных временных и интеллектуальных затрат. Существующие ФГОС могут не иметь достаточной гибкости для полноценной реализации модульного принципа.

Заключение. Модульное обучение представляет собой адекватный и эффективный ответ на вызовы, стоящие перед системой аграрного образования. Оно позволяет преодолеть разрыв между классической агрономической наукой и стремительно развивающимися цифровыми технологиями.

Предложенная трехуровневая модель модульной подготовки агрономов, сочетающая базовую фундаментальную подготовку, гибкую систему специализаций и обязательную проектную и учебно-профессиональную деятельность, способна сформировать специалиста нового типа. Такой специалист будет не просто обладать набором знаний, а будет готов к комплексному анализу ситуации, принятию взвешенных управленческих решений и непрерывному самообразованию в течение всей жизни.

Данная модель способствует упрочению полученных ЗУН студентами первого курса с последующим внедрением их в сельскохозяйственное производство в реальном секторе экономики АПК. Реализовывая свои проекты, студенты становятся более мотивированными, благодаря приобретенным профессиональным, общекультурным, универсальным компетенциям будущего агронома в модульном трехуровневом обучении.

Внедрение данной модели требует консолидированных усилий со стороны образовательных учреждений, государства и бизнеса (агрохолдингов) для создания необходимой инфраструктуры, обновления методического обеспечения и адаптации нормативной базы. Однако инвестиции в модульное образование являются стратегическими, так как напрямую влияют на конкурентоспособность и устойчивость национального агропромышленного комплекса.

Список источников

1. Юцявичене П.А. Теория и практика модульного обучения. Каунас: Швиеса, 2019. 278 с.
2. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: Метод, пособие. Москва: Высш. шк., 1991. 207 с.
3. Шумякова В.Н. Модульное обучение при подготовке предпринимателей в США / ред. К.Н. Цейкович. Москва, 1995. 44 с.
4. Юцявичене П.А. Теория и практика модульного обучения // Советская педагогика. 1990. №1.- С. 55-60.
5. Precision Agriculture for Sustainability / Ed. by J. Stafford. Burleigh Dodds Science Publishing, 2023. 450 p.

6. Олесова М.М., Платонова А.З. Развитие профессиональных компетенций у будущих агрономов Якутии // Транспортные системы и дорожная инфраструктура Крайнего Севера. Якутск, 2024. С.383-389
7. Осипова В.В., Олесова М.М., Платонова А.З., Дондоков Ю.Ж. Применение наглядно-чувственного метода в профессиональной подготовке будущих агрономов и агроинженеров в условиях глобальной цифровизации обучения // Современный образовательный процесс: проблемы и пути их решения. Якутск, 2025. С.14-17
8. Пример из практики: «Опыт внедрения модуля "Агроскаутинг и цифровой мониторинг посевов" в учебный процесс РГАУ-МСХА имени К.А. Тимирязева». Москва, 2022.
9. Тхагапсоев Х.Г., Эльбукаева Л.М. Цифровая трансформация аграрного образования: вызовы и перспективы // Высшее образование в России. 2022. Т. 31, № 1. С. 9-22.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 35.03.04 Агрономия (уровень бакалавриата). Москва, 2023. URL: https://elsu.ru/uploads/files/2026-01/1769431973_35_03_04-agronomija.pdf (дата обращения: 02.01.2026)
11. Шапиро Я.С. Проектные методы обучения в профессиональной подготовке агрономов // Педагогика. 2021. № 5. С. 65-71.

References

1. Yutsyavichene P.A. Theory and practice of modular learning. Kaunas: Švieža, 2019. 278 p. (In Russian)
2. Verbitsky A.A. Active training in higher education: contextual approach: Method, manuals. Moscow: Higher school, 1991. 207 p. (In Russian)
3. Shumyakova V.N. Modular training in the training of entrepreneurs in the USA/Ed. K.N. Tseikovich. Moscow, 1995. 44 p. (In Russian)
4. Yutsyavichene P.A. Theory and Practice of Modular Learning. *Sovetskaya pedagogika* = Soviet pedagogy. 1990; (1): 55-60. (In Russian)
5. Precision Agriculture for Sustainability / Ed. by J. Stafford. Burleigh Dodds Science Publishing, 2023. 450 p. (In English).
6. Olesova M.M., Platonova A.Z. Development of professional competencies among future agronomists of Yakutia. In: *Transport systems and road infrastructure of the Far North*. Yakutsk, 2024. Pp..383-389. (In Russian)
7. Osipova V.V., Olesova M.M., Platonova A.Z., Dondokov Yu.Zh. Application of the visual-sensory method in the professional training of future agronomists and agricultural engineers in the context of global digitalization of education. In: *Modern educational process: problems and solutions*. Yakutsk, 2025. Pp.14-17. (In Russian)
8. Case study: "Experience in introducing the Agroscouting and Digital Crop Monitoring module into the educational process of the K.A. Timiryazev." Moscow, 2022. (In Russian)
9. Tkhangapsoev H.G., Elbukaeva L.M. Digital transformation of agrarian education: challenges and prospects. *Vysshee obrazovanie v Rossii* = Higher education in Russia. 2022; 31(1): 9-22. (In Russian)
10. Federal state educational standard of higher education in the direction of training 35.03.04 Agronomy (bachelor's level). Moscow, 2023. URL: https://elsu.ru/uploads/files/2026-01/1769431973_35_03_04-agronomija.pdf (accessed on 02.01.2026) (In Russian)
11. Shapiro Y.S. Design methods of training in the professional training of agronomists. *Pedagogika*. = Pedagogy. 2021; (5): 65-71. (In Russian)

Заявленный вклад авторов статьи:

Олесова Марианна Маратовна – подбор диагностического инструментария и разработка авторской опросной методики, теоретический анализ литературы по проблеме исследования, сбор данных, анализ полученных результатов, оформление статьи.

Платонова Агафья Захаровна – научное руководство, критический анализ текста, обеспечение ресурсами.

The declared contribution of the authors of the article:

Marianna M. Olesova - selection of diagnostic tools and development of the author's survey technique, theoretical analysis of the literature on the research problem, data collection, analysis of the results obtained, article design.

Agafya Z. Platonova - scientific leadership, critical analysis of the text, provision of resources.

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Authors have read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию 27.01.2026; одобрена после рецензирования 25.02.2026; принята к публикации 18.06.2026.

The article was submitted 27.01.2026; approved after reviewing 25.02.2026; accepted for publication 18.06.2026.

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ЭЛЕКТРОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ INNOVATIVE TECHNOLOGIES AND E-EDUCATION

Педагогический журнал Башкортостана. 2026. №2. С. 79-93.
Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2026; (2): 79-93.

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ЭЛЕКТРОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Научная статья

УДК 378.1

DOI 10.21510/ 1817-3292_ 2026_112_2_79_93

КОНЦЕПЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УПРАВЛЕНИЯ ЦИФРОВОЙ СРЕДОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА УНИВЕРСИТЕТА

Наталья Геннадьевна Хмызова

Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, Орел, Россия,
nkhmyzova_zbk@mail.ru, ORCID 0000-0001-7125-6976

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические и практические аспекты педагогического управления цифровой образовательной средой современного университета. Анализируется сущность и специфика педагогического управления как системы прямого и опосредованного воздействия на образовательный процесс в условиях цифровой трансформации. Образовательное пространство университета предоставляет уникальные возможности для развития новых педагогических стратегий, направленных на формирование у студентов способности эффективно применять цифровые инструменты в образовательном процессе. Для формирования у молодежи критического мышления и навыков эффективной навигации в информационном пространстве необходимо внедрять инновационные методики обучения. Применение интерактивных технологий, мультимедийных ресурсов и мобильных приложений способствует повышению когнитивной вовлеченности и углубленному осмыслению культурно-нравственных ценностей. В статье обоснованы организационные формы подготовки будущих педагогов, способные обеспечить формирование профессиональной компетенции, адекватной вызовам цифровой трансформации. Проведен детальный анализ концептуальной модели интеграции цифровых технологий в образовательный процесс и их воздействия на его эффективность. Определены основные компоненты процесса формирования профессиональных компетенций (мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностно-операционный и рефлексивно-личностный) и уровни их сформированности (пороговый, базовый и высокий). Оцениваются ключевые критерии готовности к профессиональной деятельности в рамках гибридного обучения в высшей школе, что позволяет выявить оптимальные стратегии для повышения качества профессионального образования в эпоху цифровой трансформации.

Особое внимание уделяется трансформации роли преподавателя, становящегося архитектором цифрового образовательного пространства, а также организационно-педагогическим условиям эффективного управления и сопровождения. Организационно-педагогические механизмы включают диагностику образовательных ситуаций, целеполагание, определение необходимых ресурсов, разработку педагогических задач и

оценку достигнутых результатов. В цифровой среде образовательного пространства университета эти процессы приобретают новое качество благодаря возможностям сбора и анализа данных. Представлен анализ международного опыта создания центров поддержки преподавания и обучения (TLC) как инфраструктурной основы технологического менеджмента в университете.

Ключевые слова: педагогическое управление, цифровая образовательная среда, университет, цифровая трансформация, Learning analytics, LMS-интеграция, e-leadership, управление учебно-познавательной деятельностью, цифровая культура преподавателя.

Для цитирования: Хмызова Г.Г. Концепция педагогического управления цифровой средой образовательного пространства университета // Педагогический журнал Башкортостана. 2026. №2(112). С. 79-93.

INNOVATIVE TECHNOLOGIES AND E-EDUCATION

Original article

CONCEPT OF PEDAGOGICAL MANAGEMENT OF THE DIGITAL ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY EDUCATIONAL SPACE

Natalia G. Khmyzova

Turgenev Orel State University, Orel, Russia, nkhyzova_zbk@mail.ru, ORCID 0000-0001-7125-6976

Abstract. The article discusses the theoretical and practical aspects of pedagogical management of the digital educational environment of a modern university. It analyzes the essence and specificity of pedagogical management as a system of direct and indirect influence on the educational process in the context of digital transformation. The educational space of a university provides unique opportunities for developing new pedagogical strategies aimed at fostering students' ability to effectively use digital tools in the educational process. To develop critical thinking and effective navigation skills in the information space among young people, it is necessary to implement innovative teaching methods. The use of interactive technologies, multimedia resources, and mobile applications enhances cognitive engagement and promotes a deeper understanding of cultural and moral values. The article substantiates the organizational forms of training future teachers that can ensure the formation of professional competencies adequate to the challenges of digital transformation. A detailed analysis of the conceptual model of integrating digital technologies into the educational process and their impact on its effectiveness is conducted. The main components of the process of forming professional competencies (motivational and value-based, cognitive, operational, and reflexive-personal) and the levels of their formation (threshold, basic, and high) are identified. The key criteria of readiness for professional activity within the framework of hybrid learning in higher education are evaluated, which allows us to identify optimal strategies for improving the quality of professional education in the era of digital transformation.

Special attention is paid to the transformation of the teacher's role, who becomes the architect of the digital educational space, as well as the organizational and pedagogical conditions for effective management and support. The organizational and pedagogical mechanisms include the diagnosis of educational situations, goal-setting, determination of necessary resources, development of pedagogical tasks, and evaluation of the achieved results. In the digital environment of the university's educational space, these processes acquire a new quality due to the possibilities of data collection and analysis. An analysis of international experience in establishing teaching and learning support centers (TLC) as an infrastructure basis for technological management at the university is presented.

Keywords: pedagogical management, digital educational environment, university, digital transformation, Learning analytics, LMS integration, e-leadership, management of educational activities, and digital teacher culture

For citation: Khmyzova N.G. Concept of pedagogical management of the digital environment of the university educational space *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2026; 112(2): 79-93.

Введение. Цифровая трансформация высшего образования стала одним из ключевых вызовов последних десятилетий. Если первоначально цифровые технологии воспринимались лишь как вспомогательный инструмент, дополняющий традиционные формы обучения, то сегодня речь идёт о фундаментальных изменениях всей «архитектуры» университетского образования [1]. Миграция значительной части образовательной деятельности в цифровую среду, появление новых форматов обучения, трансформация способов взаимодействия между участниками образовательного процесса – всё это требует переосмысления сложившихся подходов к управлению педагогическим процессом.

В этих условиях особую актуальность приобретает проблема педагогического управления цифровой образовательной средой. Как справедливо отмечает Е.Ю. Игнатьева, «управление является тем фактором, который способствует упорядочению – чем многообразнее и сложнее среда, тем более значим в ней фактор управления» [2]. При этом педагогическое управление в цифровой среде не может быть сведено ни к чисто техническому администрированию образовательных платформ и сервисов, ни к традиционным методам организации учебного процесса – оно приобретает качественно новые характеристики.

Цель статьи – раскрыть сущность концепции педагогического управления цифровой образовательной средой университета, показать его специфику в условиях цифровой трансформации и охарактеризовать основные направления реализации.

Педагогическое управление цифровой образовательной средой представляет собой сложную многоуровневую систему. Обобщая исследования последних лет, можно выделить два взаимосвязанных контура такого управления [2].

Первый контур – это непосредственное управление собственно цифровой средой. Оно предполагает гармонизацию основного дидактического отношения «содержание – метод», то есть отбор и структурирование содержания, выбор адекватных методов и технологий его представления в цифровом формате, организацию ресурсного обеспечения образовательного процесса. Педагог выступает здесь как проектировщик, создающий цифровое образовательное пространство.

Второй контур – опосредованное компонентами среды управление учебно-познавательной деятельностью обучающихся. Здесь речь идёт о гармонизации отношения «преподавание – учение», когда цифровая среда становится

инструментом организации познавательной активности студентов, средством обратной связи, мониторинга и поддержки. Преподаватель выступает как фасилитатор, тьютор, наставник, использующий возможности среды для достижения образовательных результатов.

Оба контура подчинены главной цели – персонификации профессионального образования и достижению планируемых результатов с учётом индивидуальных особенностей, потребностей и возможностей каждого обучающегося [3; 11-15].

Методология исследования. Цифровая образовательная среда университета обладает рядом характеристик, принципиально важных для понимания специфики управления ею. Это целостность, автономность, открытость, эмоционально-развивающий характер, безопасность, интегративность и многоаспектность [2]. В условиях цифровизации эти характеристики приобретают новое звучание: открытость означает не только доступность информации, но и возможность включения в глобальные образовательные сообщества; безопасность предполагает не только защиту данных, но и психологический комфорт участников; интегративность проявляется в междисциплинарности и конвергенции различных образовательных форматов.

Ключевым субъектом педагогического управления был и остаётся преподаватель. Однако цифровая трансформация существенно изменяет его функции и ролевой репертуар. Исследователи фиксируют появление новых ролей педагога высшей школы:

- организатор и координатор индивидуального образовательного маршрута студента, помогающий выстраивать траекторию обучения с учётом цифровых возможностей;
- методист и разработчик авторского онлайн-контента, создающий цифровые учебные материалы, в том числе с использованием новых технологий (например, нейросетей);
- наставник или ментор, способствующий самоопределению обучающихся в условиях цифрового образования;
- модератор цифровых коммуникаций, обеспечивающий продуктивное взаимодействие в онлайн-среде.

Е.А. Гараева, исследуя деятельность преподавателя в информационно-коммуникационной образовательной среде, подчёркивает, что успешность этой деятельности зависит от целого ряда факторов: владения цифровыми устройствами и сервисами, умения использовать цифровые технологии для обеспечения контроля и обратной связи, опыта организации онлайн- и смешанного обучения, способности к проектированию и разработке электронных образовательных ресурсов [4].

Важно отметить, что речь идёт не просто о технических навыках, а о формировании целостной цифровой культуры педагога. Как показывает исследование Т.И. Беловой, подготовка современного преподавателя должна

быть направлена не столько на освоение цифровых инструментов, сколько на формирование ценностно-ориентированного отношения к цифровым технологиям, понимание их возможностей и ограничений в образовательном контексте [5].

Социально-воспитательные механизмы управления цифровой средой раскрыты в исследовании Т.И. Беловой. Автор показывает, как цифровые инструменты могут быть интегрированы в воспитательную работу университета: от цифровизации традиций и создания контента с помощью нейросетей до организации цифровых ритуалов эмоциональной поддержки. Комплексный подход позволяет формировать не только академические, но и личностные результаты, укреплять профессиональную идентичность будущих специалистов.

Исследуя цифровую среду, авторы Синагатуллин И.М., Горная Т.И., Яппарова Э.Н. выявляют, что «такая среда будет формироваться как новая социокультурная реальность, объединяющая пространства реального и виртуального образовательного взаимодействия. В ней заложены возможности для обеспечения информационно-методического сопровождения любых адекватных образовательных запросов; мотивирования обучающихся к различным видам деятельности, взаимодействию и сотрудничеству и в итоге для обеспечения личностной успешности человека в изменяющемся мире» [6].

З.С. Жиркова и Ж.Л. Захарова, исследуя управление развитием вуза в условиях цифровой трансформации, подчёркивают необходимость системного подхода, включающего реализацию требований и механизмов функционирования целостной системы управления цифровизацией образования [7].

Материалы и методы исследования. В исследовании применялся сравнительно-сопоставительный анализ отечественного и зарубежного опыта подготовки педагогических кадров в цифровой среде, а также моделирование (для построения образовательной модели развития личностно-профессиональных качеств будущих педагогов). При апробации обучающих профессиональных модулей применялись анкетирование и тестирование студентов с использованием валидных методик, например, диагностика коммуникативных способностей, рефлексивности, мотивации. Также применялись авторские анкеты на выявление отношения студентов и преподавателей к цифровой среде. Проводилось наблюдение за деятельностью студентов в условиях гибридного обучения (офлайн + онлайн) и анализ продуктов деятельности студентов (цифровые следы, проекты, кейсы, рефлексивные эссе, материалы цифрового портфолио).

Результаты исследования. Концепция педагогического управления цифровой средой реализуется через совокупность инструментов и механизмов, которые можно сгруппировать по нескольким направлениям.

Организационно-педагогические механизмы включают диагностику образовательных ситуаций, целеполагание, определение необходимых ресурсов, разработку педагогических задач и оценку достигнутых результатов. В

цифровой среде эти процессы приобретают новое качество благодаря возможностям сбора и анализа данных. Learning analytics (аналитика обучения) позволяет отслеживать активность студентов, выявлять зоны затруднений, своевременно корректировать образовательный процесс.

Технологические инструменты охватывают широкий спектр цифровых решений. Центральное место занимают системы управления обучением (LMS – Learning Management Systems), такие как Moodle, Canvas, Brightspace и другие. Однако, как подчёркивают исследователи, LMS не должны рассматриваться как изолированные решения – они требуют продуманной интеграции с библиотеками цифрового контента, инструментами оценки, средствами аналитики [3; 8].

Особого внимания заслуживает практика создания цифровых инструментов (digital toolkits) для преподавателей. Это комплекты ресурсов, охватывающие различные педагогические задачи: организацию взаимодействия, оценивание, создание контента. Такие наборы делают интеграцию технологий в преподавание более доступной и эффективной [3].

Темирова А.Б., Садулаев С.М.Б. разработали концепцию информационной модели IT-платформы для индивидуализированного компетентностно-ориентированного обучения, «которая бы позволяла оценивать уровень приобретенных компетенций студентов-магистров, строить скрининговые диаграммы, формировать траекторию их обучения, а также способствовала бы росту объема и уровня приобретенных компетенций за счет использования элементов искусственного интеллекта» [9].

Международный опыт свидетельствует о том, что эффективное педагогическое управление цифровой средой требует соответствующей инфраструктурной поддержки. Важнейшую роль в этом играют центры поддержки преподавания и обучения (Teaching and Learning Centres – TLC), которые становятся катализаторами педагогических инноваций в университетах.

Анализ деятельности таких центров, проведенный исследователями Открытого университета Каталонии, позволяет выделить ключевые направления их работы в сфере технологического менеджмента образования [3]:

1. Адаптация и поддержка LMS – помощь в проектировании, настройке и тестировании курсов в системах управления обучением, консультирование преподавателей по использованию цифровых инструментов.

2. Обучение использованию цифровых инструментов – реализация программ повышения квалификации, направленных на формирование у преподавателей и студентов навыков эффективного использования технологий в образовательных сценариях.

3. Обеспечение цифрового равенства – разработка стратегий, гарантирующих равный доступ и участие всех студентов в цифровом образовательном процессе независимо от их социально-экономического положения.

4. Межсервисная поддержка – координация деятельности библиотечных, IT и других подразделений для обеспечения бесперебойного функционирования цифровой образовательной среды университета.

В российской практике также формируются аналогичные структуры. Например, в Северо-Восточном федеральном университете создан Центр развития цифровых компетенций и онлайн-образования, в задачи которого входит развитие цифровых компетенций сотрудников и студентов.

Педагогическое управление цифровой средой невозможно рассматривать в отрыве от общеуниверситетского менеджмента. Исследователи выделяют две парадигмы управления цифровизацией: операционную эффективность и стратегическое лидерство [10].

Первая парадигма ориентирована на техническое совершенствование существующих процессов – внедрение систем электронного документооборота, автоматизацию отчётности, перевод части занятий в онлайн. Вторая предполагает принципиально иной подход: цифровые технологии становятся средством трансформации образовательной модели, развития инноваций, обеспечения инклюзивности и качества.

Е-лидерство (e-leadership) в цифровом университете требует от руководителей нового типа компетенций: понимания возможностей цифровых технологий в педагогическом контексте, способности выстраивать стратегию развития с учётом цифровых трендов, готовности к управлению изменениями. Важнейшими задачами становятся формирование политики в области цифрового образования, обеспечение безопасности и этичности использования данных, создание условий для непрерывного профессионального развития преподавателей.

Для получения экспериментальных данных в исследовании участвовали студенты 1–4-го курса педагогических направлений (150 респондентов), 46 человек преподавателей со стажем, а также молодые педагоги, магистры 2-го курса педагогических направлений подготовки (10 респондентов). Исследование проводилось на базе ФГБОУ ВО «ОГУ имени И.С. Тургенева», кафедра профессионального обучения, бизнеса и технологии.

В рамках ФГОС ВО 3++ выделяются две большие группы компетенций. В экспериментальной работе проверялась степень их сформированности.

1. Универсальные компетенции (УК) – «надпрофессиональные навыки», обеспечивающие мобильность специалиста:

- Системное и критическое мышление (УК-1): способность анализировать профессиональные проблемы, выявлять причинно-следственные связи.

- Коммуникация (УК-4): способность к деловой коммуникации в устной и письменной формах, работа в диалоге, презентация результатов.

- Командная работа и лидерство (УК-3): способность к кооперации, распределению ролей, взаимодействию с коллегами.

- Самоорганизация и саморазвитие (УК-6): способность управлять временем, выстраивать траекторию карьерного роста.

2. Общепрофессиональные и профессиональные компетенции (ОПК и ПК):

- Проектировочная компетенция: способность разрабатывать проекты, планы, методические материалы для профессиональной деятельности.

- Технологическая компетенция: владение инструментарием (цифровые платформы, оборудование, методики).

- Аналитико-прогностическая компетенция: способность оценивать эффективность процессов, предвидеть риски, интерпретировать данные.

- Организационно-управленческая компетенция: способность организовывать деятельность (свою и подчиненных/обучающихся/клиентов), принимать решения.

Для проверки этих показателей в экспериментальной работе (констатирующий и контрольный этапы) использовались три группы методов:

1. Тестирование: разработаны авторские тесты на проверку когнитивного критерия (знания).

2. Психологические методики: для определения мотивации – «Методика изучения мотивации обучения в вузе» (Т.И. Ильина) или «Мотивация профессиональной деятельности» (К. Замфир в мод. А. Реана); для фиксации рефлексии – тест «Способность к самоуправлению» (Н.М. Пейсахов).

3. Кейс-метод (ситуационные задачи) – способ проверить деятельностный критерий. Был предложен комплекс кейсов разного уровня сложности (от стандартных до проблемных). Критерии оценки: анализ и полнота решения, аргументированность, нестандартность подхода. В таблице 1 представлены первичные показатели о разных уровнях сформированности компетенций у студентов.

Анализ данных в таблицы позволяет сделать следующие выводы. Средний уровень сформированности всех компетенций находится в зоне чуть выше нуля ($\approx 1,2$). Это пограничная зона между «низким», но уже не деструктивным» и «уверенно базовым». С педагогической точки зрения группа требует целенаправленного управляющего воздействия, автоматический режим не сработает. Анализ данных показал, что профиль компетенций испытуемых не является равномерным. При относительно благополучных информационных и социальных компетенциях ($M \approx 1,20$) наблюдается системное ограничение исследовательских способностей (максимальный балл +1). Это означает, что технология педагогического управления цифровой обучающей средой университета должна строиться не на принципе «предоставить свободу и инструменты», а на принципе «алгоритмизированной поддержки принятия решений». В частности, информационные запросы студентов требуют не открытого поиска, а работы с верифицированным набором данных, подготовленных для анализа, и готовыми аналитическими визуализациями. Технические и профессиональные компетенции (нижняя граница 0,61) диктуют необходимость адаптивного интерфейса с автоматическим упрощением при низкой успешности действий.

Таблица 1. Показатели сформированности профессиональных компетенций

Спектр компетенции	Шкала развития оценки индивидуальных способностей	Первичные показатели в баллах, свидетельствующие о разных уровнях сформированности способностей	Оценка, среднего уровня сформированности компетенций
1. Организаторские	Мотивационная/ориентация на достижение/планирование	-2... +4	1,19
2. Управленческие	Волевые/эмоциональные усилия	-1...+3	1,18
3. Научно-исследовательские	Интеллектуальная/Прогностическая_Критическое мышление	-2...+1	1,00
4. Проектировочные	Предметно-практическая/анализ ситуации/ самоконтроль	-1...+3	1,16
5. Культурные	Саморазвитие/ самовоспитание	-1...+3	1,18
6. Социальные	Коммуникабельность/ лидерство/взаимодействие	0,66-0,70	1,19
7. Информационные	Отбор/Оценка полезности информации	0,69-0,76	1,22
8. Технические	Программные средства обучения/цифровая грамотность	0,61-0,68	1,18
9. Профессиональные	Уровень самообразования/самоорганизации/саморазвития	0,61-0,68	1,17

Результаты экспериментальной проверки сформированности комплекса показателей (критериев) учебно-профессиональной деятельности студентов с использованием технологии педагогического управления цифровой средой образовательного пространства университета. В экспериментальной работе активно использовались цифровые симуляторы для изучения профессиональных модулей в процессе профессионального обучения будущих педагогов, которые представлены в табл. 2.

В процессе апробации концепции педагогического управления цифровой средой образовательного пространства университета анализировалась сформированность профессиональных компетенций, которые определяется основными компонентами (мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностно-операционный и рефлексивно-личностный) и уровнями сформированности (пороговый, базовый и высокий).

1. Мотивационно-ценностный компонент.

Принятие ценности цифровых технологий в образовании; интерес к цифровым инструментам. Осознанное использование ЦОС (цифровая

обучающая среда) для реализации авторских педагогических подходов; готовность к цифровому лидерству.

2. Когнитивный компонент

Знание базовых цифровых инструментов, принципов работы LMS (Moodle, Google Classroom), основ цифровой гигиены и безопасности. Знание методологии смешанного обучения (blended learning), технологий ИИ в образовании, аналитики образовательных данных (Learning Analytics).

3. Деятельностно-операциональный компонент

Умение создавать простые цифровые ресурсы, организовывать коммуникацию в цифровой среде, проводить онлайн-тестирование. Умение проектировать цифровую образовательную среду, разрабатывать МООС, использовать ИИ для персонализации обучения, анализировать цифровой след обучающихся.

4. Рефлексивно-личностный компонент

Способность к самооценке своих цифровых навыков; следование алгоритмам. Способность к критической рефлексии цифровых методов; адаптация и создание новых цифровых педагогических практик.

Таблица 2. Показатели различий уровней сформированности профессиональных компетенций в контрольной и экспериментальной группах

Уровень	КГ конст/итог, %	ЭГ конст/итог, %	z-значение	p-уровень	Значимость
1. Мотивационно-ценностный компонент					
Пороговый	26,2/31,8	26,6/19,4	1,02	0,307	не значимо
Базовый	11,7/20,3	36,3/39,8	-1,56	0,119	не значимо
Высокий	12,5/14,8	50,5/59,3	-3,32	0,001	значимо
Когнитивный компонент					
Пороговый	16,4/23,8	34,1/32,6	-0,71	0,478	не значимо
Базовый	16,4/7,9	34,1/68,2	-4,47	0,001	значимо
Высокий	11,7/10,1	36,3/66,7	-4,25	0,001	значимо
Деятельностно-операционный компонент					
Пороговый	19,8/18,5	31,8/34,1	-1,28	0,200	не значимо
Базовый	18,4/17,4	38,1/46,1	-2,24	0,025	значимо
Высокий	23,1/8,6	35/71,8	-4,78	0,001	значимо
Рефлексивно-личностный компонент					
Пороговый	16,4/23,8	34,1/32,6	-0,71	0,478	не значимо
Базовый	18,4/17,4	38,1/46,1	-2,24	0,025	значимо
Высокий	11,7/8,5	56,3/74,5	-4,95	0,001	значимо

Выборка завершающего этапа: контрольная группа (КГ), экспериментальная группа (ЭГ). Анализируются четыре компонента профессиональных компетенций на трёх уровнях: пороговый, базовый, высокий. Оценка проводилась на констатирующем и итоговом этапах. Для статистической обоснованности выводов использован z-критерий сравнения долей

(двусторонний, уровень значимости $\alpha=0,05$). В таблице 2 представлены результаты оценки завершающего этапа, так как именно они фиксируют эффект внедрения технологии.

Педагогическая аналитика экспериментальных данных в таблице позволяет сделать следующие выводы:

1. Мотивационно-ценностный компонент: результаты по высокому уровню в экспериментальной группе статистически значимо превосходят контрольную ($p<0,01$). По пороговому и базовому уровням различия не достигают значимости, однако направление сдвига (снижение доли «пороговых» и рост «базовых» в ЭГ) свидетельствует о позитивной динамике.

2. Когнитивный компонент: по базовому и высокому уровням ЭГ демонстрирует крайне значимое превосходство ($p<0,001$). В КГ большинство студентов остались на пороговом уровне, тогда как в ЭГ произошел качественный переход на более высокие уровни.

3. Деятельностно-операционный компонент: различия по базовому и высокому уровням статистически значимы ($p<0,05$ и $p<0,001$). ЭГ существенно опережает КГ в развитии практических умений студентов работы в цифровой среде.

4. Рефлексивно-личностный компонент: значимые различия в пользу ЭГ по базовому и высокому уровням. Экспериментальная технология способствует развитию рефлексии и личностной саморегуляции.

В контрольной группе по трём из четырёх компонентов зафиксировано снижение доли студентов на высоком уровне. В экспериментальной группе – рост по всем направлениям, особенно заметно выраженный в когнитивной и деятельностно-операционной сферах.

Внедрение концепции педагогического управления цифровой обучающей средой образовательного пространства университета привело к статистически значимому повышению доли студентов экспериментальной группы, достигших базового и высокого уровней сформированности профессиональных компетенций, по сравнению с контрольной группой. Наиболее сильный эффект зафиксирован для когнитивного и деятельностно-операционного компонентов ($p<0,001$). В контрольной группе, напротив, наблюдалась стагнация или отрицательная динамика.

Реализация концепции педагогического управления цифровой средой сопряжена с рядом вызовов и рисков, требующих осмысления и поиска путей минимизации.

Цифровое неравенство остаётся серьёзной проблемой даже в странах с высоким уровнем технологического развития. Различия в доступе к устройствам и качественному интернету, разный уровень цифровой грамотности студентов и преподавателей могут усиливать образовательное неравенство [8; 13]. Решение требует целенаправленных усилий по обеспечению равных возможностей для всех участников образовательного процесса.

Безопасность и этика становятся критически важными аспектами управления. Защита персональных данных, предотвращение киберугроз, этическое использование аналитики и технологий искусственного интеллекта требуют не только технических, но и организационно-педагогических решений [9; 15].

Перегрузка преподавателей – ещё один значимый риск. Расширение профессиональной деятельности, появление новых обязанностей, необходимость постоянного освоения новых инструментов могут приводить к эмоциональному выгоранию [9; 10; 11]. Мониторинг нагрузки, обеспечение адекватной поддержки, создание условий для профессионального развития и восстановления становятся важными задачами концепции педагогического управления цифровой средой.

Заключение. Концепция педагогического управления цифровой средой образовательного пространства университета находится в стадии активного становления. Она включает в себя как классические представления об управлении образовательным процессом, так и новые подходы, обусловленные цифровой трансформацией профессионального образования.

Ключевыми характеристиками эффективного педагогического управления становятся:

- системность, предполагающая согласованное развитие всех компонентов цифровой среды;
- персонализация, позволяющая учитывать индивидуальные особенности и потребности обучающихся;
- коллаборативность, основанная на взаимодействии всех участников образовательного процесса;
- доказательность, опирающаяся на данные аналитики и педагогических исследований.

Будущее развитие педагогического управления связано с более глубоким внедрением технологий искусственного интеллекта, развитием адаптивного и персонализированного обучения, совершенствованием инструментов аналитики. Однако, как справедливо отмечают исследователи, главным остаётся педагогическая сущность управления – создание условий для развития самодостаточной личности, способной к эффективной профессиональной деятельности и самореализации в цифровую эпоху. В контексте эволюции образовательных систем, обусловленной цифровизацией, новая парадигма профессионального образования требует комплексного подхода к созданию и интеграции специализированных образовательных программ и цифровых ресурсов. Интеграция IT-компетенций в учебные планы должна идти рука об руку с развитием и воспитанием личности будущего специалиста, его мотивации и культурного кругозора.

Список источников

1. E-leadership and Management in Digital Campuses // Sohayota. 2025. URL: <https://educate.sohayota.gov.bd/digital-transformation-in-higher-education/e-leadership-and-management-in-digital-campuses/> (дата обращения 15.01.2026)
2. Игнатьева, Е.Ю. Педагогическое управление в цифровой образовательной среде // Человек и образование. 2020. № 2(63). С. 37-42.
3. School Organization, Digital Technologies, and Classroom Management. University of Coimbra. 2025. URL: <https://apps.uc.pt/courses/EN/unit/99948/25781/2025-2026> (дата обращения 15.01.2026)
4. Гараева, Е.А. Профессиональная деятельность преподавателя университета в информационно-коммуникационной образовательной среде // Самарский научный вестник. 2024. Т. 13, № 4. С. 128-131. DOI: 10.55355/snv2024134306
5. Белова, Т.И. Воспитывающая среда университета как условие формирования цифровой культуры будущего педагога // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2025. Т. 31, № 4. С. 206-212. DOI: 10.34216/2073-1426-2025-31-4-206-212
6. Синагатуллин, И.М., Горная, Т.И., Яппарова, Э.Н. Цифровая глобализация и ее влияние на образование // Педагогический журнал Башкортостана. 2021. №4(94). С. 118-127.
7. Жиркова, З.С., Захарова, Ж.Л. Управление развитием высшего профессионального образования в условиях цифровой трансформации // Глобальный научный потенциал. 2022. № 11 (140). С. 35-38.
8. Gómez Cardosa D., López Ruiz J. 'TLC Series'. Managing technologies for teaching and learning // eLearning Innovation Center. Universitat Oberta de Catalunya. 2024. 28 November. URL: <https://blogs.uoc.edu/elearning-innovation-center/tlc-series-managing-technologies-for-teaching-and-learning/> (дата обращения 15.01.2026)
9. Наумова, Н.А., Николаева, Э.А. Влияние информационно-коммуникационных технологий в современной образовательной среде вузов на роль преподавателя в образовательном процессе // Вестник Владимирского государственного университета. Серия: Педагогические и психологические науки. 2025. № 4. С. 97-108.
10. Темирова, А.Б., Садулаев, С-М. Б. Концепция информационной модели IT-платформы для индивидуализированного компетентностно-ориентированного обучения магистров области компьютерных наук // Педагогический журнал Башкортостана. 2023. №1(99). С. 97-109.
11. Профессиональная деятельность преподавателя университета в информационно-коммуникационной образовательной среде // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л.Н. Толстого. 2023. № 1 (45). С. 55-64.
12. Shlenova, M., Borysov, V., Grechanyk, O. Beyond Technical Skills: Designing ICT Modules for Strategic Change in University Management // Імідж сучасного педагога. 2025. № 4(223). С. 24-30. DOI: 10.33272/2522-9729-2025-4(223)-24-30.
13. Цифровой ландшафт педагогического образования // Университетская КНИГА. 2025. URL: <https://www.unkniga.ru/vishee/tsifrovoy-landshaft-pedagogicheskogo-obrazovaniia.html?ysclid=mmp2mbvft1255274890>. (дата обращения 10.01.2026).
14. Research activity as a factor in the formation of professional competence of future teachers in the context of digital transformation // Directory of Open Access Journals. 2025.
15. Аксёнов, С.И., Арифулина, Р.У., Катушенко, О.А., Сергеева, Т.Н., Романовская, Л.В. Цифровая трансформация образовательного пространства: новые инструменты и технологические решения // Перспективы науки и образования. 2021. № 1 (49). С. 24-43. DOI: 10.32744/pse.2021.12

16. Kucheriavyi, O.H. Methodological platform for the professional training model of the future teacher of the pedagogical university in the conditions of digitalization // Professional and Lifelong Education. 2023. № 8. P. 155-177.

References

1. E-leadership and Management in Digital Campuses. *Sohayota*. 2025. URL: <https://educate.sohayota.gov.bd/digital-transformation-in-higher-education/e-leadership-and-management-in-digital-campus/> (accessed 15.01.2026) (In English)
2. Ignatieva, E.Yu. Pedagogical Management in the Digital Educational Environment. *Chelovek i obrazovanie* = Man and Education. 2020; 63(2): 37-42. (In Russian)
3. School Organization, Digital Technologies, and Classroom Management. University of Coimbra. 2025. URL: <https://apps.uc.pt/courses/EN/unit/99948/25781/2025-2026> (accessed 15.01.2026) (In English)
4. Garaeva, E.A. Professional Activity of a University Teacher in the Information and Communication Educational Environment. *Samarskij nauchnyj vestnik* = Samara Scientific Bulletin. 2024; 13(4): 128-131. DOI: 10.55355/snv2024134306. (In Russian)
5. Belova, T.I. The University's Educational Environment as a Condition for the Formation of the Digital Culture of Future Teachers. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psihologiya. Sociokinetika* = Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics. 2025; 31(4): 206-212. DOI: 10.34216/2073-1426-2025-31-4-206-212. (In Russian)
6. Sinagatullin, I.M., Gornaya, T.I., Yapparova, E.N. Digital Globalization and Its Impact on Education. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2021; 94(4): 118-127. (In Russian)
7. Zhirkova, Z.S., Zakharova, Zh.L. Management of Higher Professional Education Development in the Context of Digital Transformation. *Global'nyj nauchnyj potencial* = Global Scientific Potential. 2022; 140 (11): 35-38. (In Russian)
8. Gómez Cardosa D., López Ruiz J. 'TLC Series'. Managing technologies for teaching and learning. *eLearning Innovation Center. Universitat Oberta de Catalunya*. 2024; (28 November). URL: <https://blogs.uoc.edu/elearning-innovation-center/tlc-series-managing-technologies-for-teaching-and-learning/> (дата обращения 15.01.2026) (In English)
9. Naumova, N.A., Nikolaeva, E.A. The Influence of Information and Communication Technologies in the Modern Educational Environment of Universities on the Role of a Teacher in the Educational Process. *Vestnik Vladimirskego gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogicheskie i psihologicheskie nauki* = Bulletin of Vladimir State University. Series: Pedagogical and Psychological Sciences. 2025; (4): 97-108. (In Russian)
10. Temirova, A.B., Sadulaev, S-M. B. The concept of the information model of the IT platform for individualized competence-oriented training of masters in the field of computer science. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2023; 99(1): 97-109. (In Russian)
11. Professional Activity of a University Teacher in the Information and Communication Educational Environment. *Gumanitarnye vedomosti TGPU im. L.N. Tolstogo* = Humanitarian Bulletin of TSPU named after L.N. Tolstoy. 2023; 45 (1): 55-64. (In Russian)
12. Shlenova, M., Borysov, V., Grechanyk, O. Beyond Technical Skills: Designing ICT Modules for Strategic Change in University Management. *Імідж сучасного педагога*. 2025; 223(4): 24-30. DOI: 10.33272/2522-9729-2025-4(223)-24-30. (In Russian)
13. Digital Landscape of Pedagogical Education. *University BOOK*. 2025. URL: <https://www.unkniga.ru/vishee/tsifrovoi-landshaft-pedagogicheskogo-obrazovaniia.html?ysclid=mmp2mbvft1255274890>. (accessed on 10.01.2026). (In English)

14. Research activity as a factor in the formation of professional competence of future teachers in the context of digital transformation. *Directory of Open Access Journals*. 2025. (In English)

15. Aksenov, S.I., Arifulina, R.U., Katushenko, O.A., Sergeeva, T.N., Romanovskaya, L.V. Digital transformation of the educational space: new tools and technological solutions. *Perspektivy nauki i obrazovaniya* = Prospects for Science and Education. 2021; 49(1): 24-43. DOI: 10.32744/pse.2021.12. (In Russian)

16. Kucheriaviy, O.H. Methodological platform for the professional training model of the future teacher of the pedagogical university in the conditions of digitalization. *Professional and Lifelong Education*. 2023; (8): 155-177. (In English)

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Author has read and approved the final version of the manuscript.

Статья поступила в редакцию 16.03.2026; одобрена после рецензирования 25.05.2026; принята к публикации 18.06.2026.

The article was submitted 21.04.2026; approved after reviewing 25.05.2026; accepted for publication 18.06.2026.

**ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ
И СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ
PROBLEMS OF SOCIAL PEDAGOGY AND SOCIAL WORK**

Педагогический журнал Башкортостана. 2026. №2. С. 94-108.

Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2026; (2): 94-108.

ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ И СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

Научная статья

УДК 374.73

DOI 10.21510/1817-3292_2026_112_2_94_108

**КОМСОМОЛЬСКИЕ СТРОЙКИ КАК СРЕДА
ГРАЖДАНСКОГО ВОСПИТАНИЯ СОВЕТСКОЙ МОЛОДЕЖИ**

Лука Андреевич Жемков

Благовещенский государственный педагогический университет, г. Благовещенск, Россия,
mekitiki@yandex.ru

Аннотация. Предметом исследования выступает процесс формирования гражданственности советской молодежи в контексте их участия в комсомольских стройках. Тема работы раскрывает педагогический потенциал всесоюзных ударныхстроек и движения студенческих отрядов как среды, где трудовая деятельность, коллективный быт и общественная активность интегрировались в единую воспитательную систему. Цель исследования заключается в выявлении ключевых факторов, механизмов и противоречий, повлиявших на становление гражданских качеств у участников строек. Методологическую основу составляет личностно-деятельностный подход, а также анализ широкого круга источников, включая архивные материалы, нормативно-правовые акты, социологические опросы и воспоминания современников. В результатах исследования установлено, что воспитательное воздействие строек реализовывалось через деятельность трудового коллектива, институт наставничества, социалистическое соревнование и систему символических практик. Выявлено, что эффективность процесса снижалась из-за разнородности контингента, высокой текучести кадров, бытовой неустроенности и нарастания формализма в поздний советский период. Область применения результатов охватывает современную педагогику и молодежную политику, где выявленные принципы (связь труда и воспитания, самоуправление, значимость общественного признания) могут быть адаптированы для деятельности студенческих отрядов и волонтерских движений. Выводы подтверждают, что комсомольские стройки представляли собой уникальное педагогическое пространство, опыт которого ценен идеей соединения профессиональной подготовки с формированием гражданской идентичности, однако требует критического осмысления с учетом выявленных противоречий и ошибок прошлого.

Ключевые слова: комсомольские стройки, гражданственность, советская молодежь, студенческие строительные отряды, БАМ, трудовое воспитание, педагогическая система, коллективизм, мотивация, историко-педагогический опыт

© Жемков Л.А., 2026

Для цитирования: Жемков Л.А. Комсомольские стройки как среда гражданского воспитания советской молодежи // Педагогический журнал Башкортостана. 2026. №2 (112). С. 94-108.

PROBLEMS OF SOCIAL PEDAGOGY AND SOCIAL WORK

Original article

**KOMSOMOL CONSTRUCTION PROJECTS AS AN ENVIRONMENT
FOR CIVIC EDUCATION OF SOVIET YOUTH**

Luka A. Zhemkov

Blagoveshchensk State Pedagogical University, Blagoveshchensk, Russia, mekitiki@yandex.ru

Abstract. The subject of this study is the process of civic consciousness formation among Soviet youth in the context of their participation in Komsomol construction projects of the. The topic explores the pedagogical potential of All-Union shock construction sites and the student brigade movement as an environment where labor activity, collective life, and social engagement were integrated into a unified educational system. The goal of the research is to identify the key factors, mechanisms, and contradictions that influenced the development of civic qualities in young participants of these projects. The methodological basis is the activity-based approach to personality development, as well as the analysis of a wide range of sources, including archival materials, regulatory legal acts, sociological surveys, and memoirs of contemporaries. The results of the study establish that the educational impact of the construction sites was realized through the activities of the work collective, the institution of mentorship, socialist competition, and a system of symbolic practices. It was revealed that the effectiveness of the process was diminished by the heterogeneity of the contingent, high staff turnover, poor living conditions, and the increasing formalization in the late Soviet period. The scope of application of the results encompasses modern pedagogy and youth policy, where the identified principles (the link between labor and education, self-governance, the importance of public recognition) can be adapted for the activities of student brigades and volunteer movements. The conclusions confirm that Komsomol construction projects represented a unique pedagogical space, the experience of which is valuable for its idea of combining professional training with the formation of civic identity, but it requires critical rethinking considering the identified contradictions and mistakes of the past.

Keywords: Komsomol construction projects, civic consciousness, Soviet youth, student construction brigades, BAM, labor education, pedagogical system, collectivism, motivation, historical and pedagogical experience

For citation: Zhemkov L.A. Komsomol Construction Projects as an Environment for Civic Education of Soviet Youth. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2026; 112 (2): 94-108.

Введение. Сегодня вопрос гражданского воспитания обретает особую актуальность в условиях глубокой трансформации общества. Исследователи отмечают, что институт гражданственности преобразуется в категорию «цифровой гражданственности», где онлайн-платформы часто замещают реальное социальное участие, порождая феномен «занятых скептиков» [1]. В условиях геополитической нестабильности возрастает потребность в патриотизме, однако социологические опросы фиксируют, что молодежь часто

испытывает дистанцию по отношению к власти и уходит в виртуальное пространство, что создает риски отчуждения от культуры страны [2]. Ученые констатируют кризис пассивного, потребительского отношения к гражданственности, пытаясь преодолеть его через внедрение проектного обучения и развитие социальной агентности студентов [3; 4]. При этом в педагогическом дискурсе подчеркивается, что в отечественной традиции индивидуальный «я-дискурс» исторически должен уравниваться идеей коллективной солидарности и «мы-дискурсом», а традиционные ценности, включая созидательный труд и гражданственность, должны становиться культурным кодом молодого человека через формирование благоприятной социально-воспитательной среды образовательной организации [5; 6].

Однако поиск эффективных механизмов гражданского воспитания не является исключительно современным вызовом. Как отмечает Т.С. Лыткина, гражданственность, формировавшаяся в советский период, преимущественно находила выражение в профессиональной идентичности и солидарности внутри трудовых коллективов, что резко контрастирует с сегодняшним дефицитом локальной кооперации [7].

В данном свете особый интерес представляет советский опыт 1960–1980-х годов, когда трудовая деятельность молодежи была вписана в масштабные общегосударственные проекты. Комсомольские стройки и движение студенческих строительных отрядов стали не просто способом решения экономических задач, но и той средой, где повседневная работа, коллективный быт и общественная активность соединялись воедино. Обращение к этому опыту сегодня необходимо для понимания того, какие механизмы позволяли соединять личные устремления молодых людей с задачами, выходящими далеко за пределы их индивидуальных интересов.

Научная новизна нашего исследования заключается в том, что комсомольские стройки рассматриваются нами не как исторический или экономический феномен, а именно как педагогическая система, обладавшая собственными закономерностями, противоречиями и механизмами воздействия на личность. Такой подход позволяет сосредоточиться на том, каким образом в реальных производственных условиях происходило становление гражданских качеств.

Практическая значимость работы заключается в том, что выявленные принципы организации молодежной трудовой деятельности могут быть адаптированы к современным условиям, в которых студенческие отряды и волонтерские движения часто существуют без глубокого методологического обоснования.

Обращение к работам предшественников показывает, что проблема привлекала внимание исследователей в области социологии, истории, политологии. Одни авторы сосредоточивались на теоретических основаниях гражданского воспитания, другие – на роли комсомольской организации, третьи – на конкретных формах реализации воспитательных задач в студенческих

отрядах и на ударных стройках. Каждое из этих направлений внесло свой вклад в понимание темы, однако целостная картина, учитывающая как идеологические установки, так и реальные мотивы участников, до сих пор не сложилась.

В работах, посвященных теоретическому осмыслению гражданского воспитания, подчеркивается, что в 1950–1960-е годы эта идея привлекала внимание многих исследователей. Е.Ю. Евдокимова, анализируя педагогические источники того периода, приходит к выводу, что гражданственность понималась тогда не как застывший набор качеств, а как динамический процесс, в котором ценностные ориентиры и поведенческие стратегии индивида формировались под влиянием конкретной деятельности [8]. А.С. Капто добавляет к этому характеристику ценностного мира поколения 1960-х годов, где центральное место занимали культ честного труда, чувство преемственности поколений, гражданский долг и готовность к самопожертвованию [9].

Другая группа исследователей сосредоточилась на роли комсомольской организации. А.М. Никифорова подчеркивает, что комсомол на протяжении десятилетий оставался фактически единственной молодежной организацией, через которую осуществлялось не только идеологическое, но и трудовое, и социальное воспитание, причем эта организация объединяла самые разные формы активности – от студенческих научных обществ до стройотрядов [10]. Исследователи М.К. Горшков и Ф.Э. Шереги, фиксируют важное противоречие: политика добровольно-принудительной миграции, реализуемая под патронажем комсомола, часто оказывалась экономически неэффективной и не достигала целей закрепления молодежи в осваиваемых регионах [11].

Третье направление историографии непосредственно касается движения студенческих строительных отрядов. И.В. Павлов определяет стройотряды как массовое патриотическое движение, которое стало эффективным средством вовлечения молодежи в решение народнохозяйственных задач и зарекомендовало себя как форма трудового и общественно-политического воспитания будущих специалистов [12]. Исследователи А.Н. Борытко, Е.В. Бабаева и Г.В. Ганьшина характеризуют стройотряды как эффективную форму трудового и общественно-политического воспитания, школу жизни и самоопределения [13; 14].

Особое место в литературе занимают исследования, посвященные Байкало-Амурской магистрали. Б.А. Ручкин и А.А. Королев, обобщая масштабы движения, указывают, что на всесоюзных ударных стройках по комсомольским путевкам трудилось более миллиона человек, из них на БАМе – 45 тысяч, причем определяющими для большинства были именно общественно значимые мотивы. Жизнь в слаженном трудовом коллективе, по их мнению, сама оказывала воспитательное воздействие, формируя личность [15]. Л.М. Медведева, напротив, акцентирует внимание на противоречиях и трудностях: текучесть кадров, неоднородность контингента, недостатки в организации отбора добровольцев [16; 17]. Р.В. Шайдуллин, анализируя мотивы участников, выделяет как романтические, так и меркантильные устремления, отмечая при

этом, что материальные предпочтения, предоставляемые государством, играли далеко не последнюю роль [18]. Возникает ситуация, в которой высокие идеалы соседствуют с прагматичными расчетами, и это соседство требует осмысления.

Цель статьи заключается в том, чтобы на основе анализа материалов по истории комсомольскихстроек второй половины XX века выявить факторы, повлиявшие на процесс формирования гражданственности советской молодежи в исследуемый хронологический период.

Методология исследования. Методологическую основу нашего исследования составили основные положения личностно-деятельностного подхода (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн), согласно которому личность человека развивается в деятельности «и одновременно деятельность формирует его личность» [19, с. 177]. В соответствии с темой нашего исследования мы рассматриваем ключевое понятие «гражданственность» как интегративную характеристику личности, которая формируется в деятельности и проявляется в осознанном отношении к общественно значимым задачам. Применительно к изучаемому периоду гражданственность советской молодежи раскрывалась через участие в решении государственных задач, готовность к самоограничению ради общего блага, восприятие труда как высшей ценности и способность к коллективному действию. При этом, как отмечают современные исследователи, данный феномен также «обуславливает осознание и понимание места и роли личности в структуре культуры, традиций, исторических особенностей, норм, законов и установленных правил, готовности принимать активные решения и занимать гражданскую позицию» [20, с. 75]. Такое расширенное понимание позволяет рассматривать комсомольские стройки не только как школу профессионального труда, но и как комплексную среду становления осознанного гражданина, способного соотносить личные устремления с общественными интересами.

Материалы и методы исследования. Основным методом исследования является анализ разного вида источников: архивных материалов, документов, материалов периодической печати, воспоминаний, позволяющих выявить особенности становления гражданственности советской молодежи в исследуемый хронологический период.

Результаты исследования. В документах 1960–1980-х годов можно найти прямые указания на то, что коммунистическое отношение к труду рассматривалось как показатель политической и гражданской зрелости человека, характеризующий сознательное соблюдение дисциплины, заботу о повышении производительности и коллективизм. А.Э. Разумовская, обобщая воспитательную практику, утверждает, что настоящий гражданин мог быть воспитан только в процессе трудовой деятельности, которая плодотворно влияла на формирование ответственности, инициативности и коллективизма [21]. Эти положения перекликаются с идеями А.С. Макаренко о том, что ничто так не учит человека, как опыт, прежде всего опыт коллективной жизни. Гражданственность в исследуемый период не мыслилась вне трудовой деятельности: она

проявлялась в повседневной работе, в отношении к порученному делу, в готовности брать на себя ответственность не только за личный результат, но и за успех коллектива. Знаменитый афоризм, родившийся на БАМе: «Мы строим БАМ, БАМ строит нас», – точно описывал эту двустороннюю связь преобразования действительности и самопреобразования личности [15, с. 138]. Еще более определенно эта идея выражена в «Кодексе чести молодого строителя БАМа», где прямо говорилось о необходимости быть достойным строителем, отдавать свое сердце и энергию осуществлению предначертаний партии, дорожить честью трудового коллектива, бороться за высокое качество работы, быть политически развитым и культурным человеком [15; 22]. Конечно, можно спорить о том, насколько этот идеал был достижим, но важно другое: он существовал и задавал направление воспитательной работы.

Нормативно-правовая база, регулировавшая деятельность комсомольскихстроек и студенческих отрядов, закрепляла воспитательные задачи, наряду с производственными. Уже в первом Уставе студенческих строительных отрядов, принятом в 1962-м году, фиксировалась необходимость сочетания хозяйственной деятельности с идейно-политической работой, провозглашались принципы добровольности, самоуправления, сознательной дисциплины и ответственности [23]. И.А. Чуева и С.А. Шлыкова отмечают, что нормативная база закрепляла не только производственные, но и воспитательные задачи [22; 23].

Иными словами, государство и партия стремились создать всеобъемлющую нормативную среду, призванную гарантировать не только экономическую эффективность, но и реализацию воспитательного потенциаластроек. Вместе с тем, нельзя не заметить, что к середине 1980-х годов в документах уже прослеживалась тенденция к сокращению количества комсомольскихстроек, что свидетельствовало о нарастании кризиса системы [22].

Центральным звеном педагогического процесса на комсомольскихстройках выступал трудовой коллектив. Именно в нем молодые люди не только приобретали профессиональные навыки, но и усваивали нормы общежития, учились соотносить личные интересы с общественными. Т.М. Королева подчеркивает, что воспитание юношей и девушек в духе уважения к труду всегда оставалось важнейшей задачей комсомола. Ключевая роль в этом процессе отводилась наставникам: через наставничество осуществлялась не только профессиональная подготовка, но и обеспечивался комплексный подход к воспитанию. Цель социалистических соревнований, разворачивавшихся настройках, заключалась не в погоне за отдельными рекордами, а в кропотливой работе по достижению каждым молодым рабочим более высоких результатов и воспитании чувства гордости за свою профессию [24]. И.Н. Новоставский, изучая опыт студенческих отрядов Краснодарского края и Ростовской области, отмечает, что проведенная отрядами работа вносила вклад не только в развитие народного хозяйства, но и способствовала формированию патриотизма и

высоких гражданских качеств будущих специалистов. Особое воспитательное значение имела шефская работа: помощь ветеранам, ремонт памятников, благоустройство братских могил наполняли повседневный труд высоким нравственным смыслом [25]. В студенческих отрядах, живших по принципу коммуны, складывались отношения взаимопомощи и коллективной ответственности, что позволяло молодым людям проходить школу гражданского возмужания. Ю.В. Аргудяева, исследуя процесс формирования коллективов на БАМе, обращает внимание на важный организационный момент: отряды комплектовались по месту выезда, и коллективистские отношения начинали складываться еще до прибытия на стройку. В условиях относительной изолированности поселков эти отношения укреплялись, создавая своеобразный микроклимат, где общественное мнение высоко ценилось [26]. Здесь важно заметить, что чувство сопричастности не возникало само собой – оно целенаправленно культивировалось через систему символов, ритуалов и повседневных практик.

Байкало-Амурская магистраль занимала особое место в гражданском воспитании советской молодежи. Это был не просто инфраструктурный проект, но и своего рода проверка на прочность всей воспитательной системы. Исследователь Л.М. Медведева подчеркивает, что осознание принадлежности к важному для страны общественному проекту вдохновляло многих юношей и девушек на участие в его реализации [16]. В документах того времени прямо указывалось, что строительство БАМа имеет важное значение для воспитания у молодежи коммунистического самосознания, любви к труду и социалистической родине [21].

Именно на БАМе возникло движение «Я – хозяин стройки», целью которого провозглашалось воспитание нового поколения молодых патриотов [16, с. 232]. Положение о движении предусматривало развитие общественно-политической активности комсомольцев и молодежи, борьбу за высокопроизводительное использование техники, качественное выполнение работ, участие в создании новых городов и поселков, охрану окружающей среды, воспитание молодежи на революционных, боевых и трудовых традициях [15; 22]. Важным фактором воспитания становилась самоотверженность: бамовцы трудились с энтузиазмом, часто работали больше положенных часов, не отказывались от субботников и авралов [18]. Идеино-политическое воспитание подкреплялось системой политического образования: в 1980-м году в системе Главбамстроя работало 830 школ и кружков политического и экономического образования, в которых обучалось более 25 тысяч строителей [17].

Однако вопрос о мотивах, приводивших молодых людей на стройки, оказывается значительно сложнее, чем может показаться на первый взгляд. На основе опубликованных результатов проведенного на БАМе социологического опроса, 42,6% респондентов назвали идейно-патриотические соображения, 34,3% – желание проверить себя, 18,1% – стремление проявить способности, а 24,2% – улучшить материальное положение [15, с. 137]. Ю.В. Аргудяева,

анализируя мотивы прибытия на строительство, также фиксирует преобладание общественно значимых мотивов (желание строить БАМ, испытать себя) над материальными [26]. Исследователи подчеркивают, что материальные факторы (заработок, приобретение автомашины, получение квартиры) занимали в целом второе место, но их роль не следует недооценивать. Б.А. Ручкин и А.А. Королев обращают внимание на то, что наряду с романтиками-коллективистами, жившими по принципу «сначала думай о Родине, а потом о себе», на стройки приезжали и «трезвые реалисты», желавшие заработать на кооператив или машину, и даже «гастролеры», искавшие легкой наживы [15, с. 137].

Исследователи, обобщая опыт ударного строительства, констатируют, что в работе комсомольских организаций при отборе добровольцев имели место существенные недостатки: в отряды порой попадали случайные люди, мотивы которых ограничивались стремлением к высокому заработку, а формализм при выдаче путевок приводил к неоднородности состава [27]. Отмечается также, что комсомольские организации, шефствующие над БАМом, не всегда уделяли должное внимание составу добровольцев, и качественный состав прибывающих по комсомольским путевкам частично не соответствовал потребностям стройки [17].

К 1970-м годам кадровая политика кардинально изменилась: существовали определенные ограничения для желающих поехать на БАМ – нужна была рекомендация от комсомольских органов, опыт работы на ударных стройках и отсутствие медицинских противопоказаний [24]. Однако, как показывают исследования, и в этот период сохранялась неоднородность контингента. В организации общественного призыва наблюдались недостатки, включая прибытие значительного количества молодежи неорганизованным путем [17]. Таким образом, воспитательный процесс разворачивался в среде, изначально неоднородной по своему составу и мотивации участников, что требовало от организаторов гибких подходов и создавало дополнительные трудности.

Особую сложность и одновременно значимость воспитательной работе на стройках придавало наличие в коллективах молодых людей с девиантным поведением, так называемых «трудных» подростков. Студенческие строительные отряды, как молодежные трудовые коллективы, занимались и молодежью с девиантным поведением. Включение «трудновоспитуемых» в жизнь трудового коллектива, где царили нормы взаимовыручки и ответственности за общий результат, оказывалось эффективнее формальных воспитательных бесед. Исследователи подчеркивают, что «формализм в работе с подростками не допускался» [12, с. 255]. Этот опыт свидетельствует о том, что комсомольские стройки выполняли не только производственные и воспитательные, но и социально-реабилитационные функции, становясь пространством «перековки» для тех, кто оказался на грани правонарушений.

Воспитательное воздействие комсомольскихстроек не ограничивалось производственной сферой. Большое внимание уделялось организации досуга, культурно-массовой и спортивной работе. И.И. Осинский и М.И. Добрынина

подчеркивают, что для многих строителей важным фактором становилась не только работа, но и дружный коллектив, возможность самореализации в неформальной обстановке [28]. Эффективным мобильным средством для агитационной и пропагандистской работы стал поезд «Комсомольская правда», мероприятия которого были направлены на организационно-политическое укрепление комсомольских организаций БАМа [16].

Анализ архивных материалов и социологических отчетов позволяет констатировать, что реализация воспитательных задач сталкивалась с серьезными проблемами. Наиболее острой из них долгое время оставалась текучесть кадров. Т.М. Королева, анализируя ситуацию на строительстве Усть-Илимской ГЭС, отмечает, что увольнялись в основном вновь прибывшие, не сумевшие адаптироваться, тогда как наиболее устойчивые кадры формировались из приехавших по комсомольским путевкам и демобилизованных из армии [24]. Одной из причин увольнения была жилищно-бытовая неустроенность: темпы сооружения жилья и объектов культурно-бытового назначения намного отставали от темпов производственного строительства [17]. Кроме того, на стройке не хватало кадровых рабочих, на некоторых участках месячные задания выполнялись лишь на 20–30% [16]. Это свидетельствовало о том, что одного энтузиазма без профессиональной подготовки недостаточно. Авторы социологических исследований отмечали, что одни материальные стимулы не могли служить средством закрепления кадров: меры оказывались недостаточными для привлечения, но недостаточными для удержания людей. Возникла психология «временщика», которую партийные организации стремились преодолеть, понимая, что Сибирь и Дальний Восток «необходимо осваивать прочно и надолго» [27, с. 706]. В ряде коллективов к движению «Я – хозяин стройки» подходили формально, увлекаясь лишь пропагандой успехов, не проводя анализа ошибок и недостатков, что снижало значение движения и наносило урон его престижу среди молодежи [17].

Важным условием закрепления молодежи и формирования устойчивых коллективов выступало создание семей. Ю.В. Аргудяева, исследуя социально-демографические процессы в зоне БАМа, показывает, что коэффициент приживаемости был выше в семьях, сложившихся непосредственно на стройке. Если семейные отношения подкреплялись удовлетворенностью трудом и бытовыми условиями, такие семьи оставались в районах нового освоения надолго [26]. Но для превращения временных строителей в постоянных жителей Дальнего Востока и Сибири требовалась комплексная социальная политика, а не только идеологическое воздействие. Интересно, что, по данным социологов, для каждого человека на первых порах главное – не только квартира, но и интересная работа, и дружный трудовой коллектив [27]. Это подтверждает, что воспитательная среда, создаваемая в коллективах, играла не меньшую роль, чем материальные условия.

Воспитательная система комсомольских строек, несмотря на свою масштабность, испытывала и внутренние кризисные явления, связанные с

нарастанием формализма и бюрократизации. Первый секретарь ЦК ВЛКСМ В.И. Мironenko на XX съезде комсомола констатировал «укоренившийся формализм и глубокие противоречия между демократическим характером организации и бюрократическими методами руководства, что вело к отдалению комсомольского руководства от молодежи» [10, с. 129]. Принятый в 1991 году закон о молодежной политике так и не был реализован из-за смены общественного строя [29]. Исследователь С.А. Власов выделяет период 1979–1991-х годов как время жесточайшей централизации и регламентации, когда принципы добровольности и патриотизма на комсомольских стройках стали вытесняться меркантильными отношениями и желанием заработать [30]. Принцип добровольности формирования отрядов нередко подменялся «добровольно-принудительным» подходом со стороны администраций вузов. Вместе с тем, даже в этот период сохранялись примеры искренней увлеченности и самоотверженного труда. Анализируя условия и факторы общественно-политической активности молодежи, исследователи приходили к выводу, что подавляющее большинство студенческой молодежи руководствовались высокими гражданскими мотивами, такими как коллективизм, желание принести больше пользы людям. Было отмечено, что в восточных регионах страны менталитету юношей и девушек были более созвучны романтические, альтруистические, коллективистские ценности, идеи интернациональной дружбы и солидарности [11]. Это говорит о том, что, несмотря на все организационные издержки, глубинные мотивы участия молодежи в комсомольских стройках сохраняли свою гуманистическую направленность.

Заключение. Подводя итоги, следует признать, что комсомольские стройки второй половины XX века представляли собой уникальное педагогическое пространство, в котором формирование гражданственности происходило через сложное переплетение идеологических установок, трудовой практики, коллективного быта и культурно-массовой работы. Нормативная база закрепляла воспитательные задачи наряду с производственными, а механизмы наставничества, социалистического соревнования и самоуправления создавали среду для личностного роста. Вместе с тем, система не была лишена серьезных противоречий. Разнородность контингента, включавшего как идейных энтузиастов, так и людей с меркантильными интересами, а на ранних этапах – и бывших заключенных, требовала от организаторов гибких подходов. Высокая текучесть кадров, дефицит социально-бытовых условий, нарастание формализма в поздний период существенно снижали эффективность воспитательного воздействия. Тем не менее, именно опыт комсомольскихстроек, особенно таких масштабных, как БАМ, продемонстрировал потенциал трудовой деятельности как фактора социализации и формирования гражданской идентичности. Для современной педагогики этот опыт ценен идеей соединения обучения с реальной практикой, важностью создания благоприятной микросреды в коллективе и необходимостью комплексного подхода, сочетающего материальное стимулирование с идейным наполнением деятельности. Дальнейшие

перспективы исследования видятся в сравнительном анализе советских и современных форм молодежных трудовых объединений, а также в изучении долгосрочного влияния участия в таких проектах на жизненные траектории людей.

Список источников

1. Воронина И.А., Кирпичникова А.В. Институт гражданственности в условиях цифровизации российского общества // Аграрное и земельное право. – 2024. – №3 (231). – С. 93-94.
2. Маршак А.Л., Рожкова Л.В., Дубина А.Ш. Гражданственность и патриотизм во взглядах региональной молодежи // Власть. – 2024. – №3. – С. 239-245.
3. Юрченко М.А. Формирование национальной идентичности и воспитание гражданственности в системе образования // Социально-политические исследования. – 2024. – №2 (23). – С. 147-164.
4. Певная М.В., Боронина Л. Н., Початкова Е.И. Гражданственность студенчества в рамках социально-ориентированного проектного обучения // Высшее образование в России. – 2024. – №8-9. – С. 27-41.
5. Панченко Н.И., Журавлев В.Е. «Гражданственность» как категория образовательного пространства высшей школы // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – №88-1. – С. 144-147.
6. Гречанникова Н.В. Социально-воспитательная среда образовательной организации как педагогическое условие формирования гражданской устойчивости студентов // Педагогический журнал Башкортостана. – 2024. – №1. – С. 120-132.
7. Лыткина Т.С. Дефицит локальной гражданственности и миграционный отток северян // Мир России. Социология. Этнология. – 2026. – №1. – С.81-105.
8. Евдокимова Е.Ю. Развитие идеи гражданского воспитания в советской педагогике (1950–1960-е гг.): автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: 13.00.01. – Москва, 2019. – 28 с.
9. Капто А.С. Школа воспитания и гражданского возмужания // Наука. Культура. Общество. – 2018. – № 2-3. – С. 87-97.
10. Никифорова А.М. Доминирующая роль комсомольской организации в работе с молодежью в Советском Союзе // Проблемы современного образования. – 2022. – № 2. – С. 124-134.
11. Горшков М.К., Шереги Ф.Э. Российская молодежь: истоки и этапы социологического изучения // Гуманитарий Юга России. – 2012. – № 4(47). – С. 23-46.
12. Павлов И.В., Сергеева Н.А., Павлов В.И. Студенческие отряды в формировании социальной активности будущих специалистов // Вестник Чувашского государственного университета им. И.Я. Яковлева. – 2018. – № 1. – С. 250-260.
13. Бабаева Е.В., Ганьшина Г.В. Формирование социальной активности учащейся молодежи вузов Москвы в условиях студенческих строительных отрядов: опыт 1971–1980 гг. // Российские регионы: взгляд в будущее. – 2015. – № 4(5). – С. 52-61.
14. Борытко А.Н. Студенческие строительные отряды как инструмент трудовой социализации личности // Юность и Знания – Гарантия Успеха – 2016: сборник научных трудов 3-й Международной молодежной научной конференции (Курск, 5–6 октября 2016 г.) / отв. редактор А.А. Горохов. – Курск: Университетская книга, 2016. – С. 98-100.
15. Ручкин Б.А., Королев А.А. БАМ: уроки истории: (к 95-летию создания ВЛКСМ) // Знание. Понимание. Умение. – 2013. – № 3. – С. 136-143.

16. *Медведева Л.М.* Трудовая и политическая активность строителей Байкало-Амурской железнодорожной магистрали (1974–1984 гг.) / Институт истории, археологии и этнографии народов Дальнего Востока ДВНЦ АН СССР. – Москва: Наука, 1988. – 144 с.
17. *Медведева Л.М.* Формирование кадров строителей БАМа (1974–1980 гг.): научный отчет / Институт истории, археологии и этнографии народов Дальнего Востока ДВНЦ АН СССР. – Владивосток, 1985. – 188 с.
18. *Шайдуллин Р.В.* Байкало-Амурская магистраль – романтика комсомольской стройки (виды на «светлое будущее») // «Огни магистрали»: исторический опыт и стратегии развития регионов Сибири и Дальнего Востока: сборник научных трудов по материалам всероссийской научно-практической конференции с международным участием: (к 50-летию начала строительства Байкало-Амурской железнодорожной магистрали, Улан-Удэ, 27–28 июня 2024 года). – Улан-Удэ: Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова, 2024. – С. 102-109.
19. *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии. – Санкт-Петербург: Питер, 2007. – 720 с.
20. *Халадов Х.-А.С., Вотинцев А.В., Карпущина А.А., Крупченко А.К.* Механизмы исследования практик формирования российской гражданской идентичности // Педагогический журнал Башкортостана. 2023. № 3 (101). С. 69–82. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mechanizmy-issledovaniya-praktik-formirovaniya-rossiyskoy-grazhdanskoj-identichnosti> (дата обращения: 06.04.2026).
21. *Разумовская А.Э.* Работа по гражданско-патриотическому воспитанию советской молодежи на участках строительства Байкало-Амурской железнодорожной // Современный ученый. – 2024. – № 3. – С. 344-349.
22. *Чуева И.А.* Ударные комсомольские стройки как комплексный правовой институт // Историко-правовые проблемы: новый ракурс. – 2021. – № 4. – С. 98-104.
23. *Шлыкова С.А.* Организационно-правовые основы деятельности и принципы управления студенческими строительными отрядами Красноярского края в 1960–1980-х гг. // Вестник КрасГАУ. – 2011. – № 12. – С. 263-270.
24. *Королева Т.М.* Молодежь на строительстве Байкало-Амурской железнодорожной магистрали // «Огни магистрали»: исторический опыт и стратегии развития регионов Сибири и Дальнего Востока: сборник научных трудов по материалам всероссийской научно-практической конференции с международным участием: (к 50-летию начала строительства Байкало-Амурской железнодорожной магистрали, Улан-Удэ, 27–28 июня 2024 года). – Улан-Удэ: Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова, 2024. – С. 110-113.
25. *Новоставский И.Н.* Формирование активных гражданских практик студенческой молодежи в движении студенческих отрядов в 1971–1980 гг. (на примере вузов Краснодарского края и Ростовской области) // Кубанские исторические чтения: материалы II Всероссийской с международным участием научно-практической конференции (Краснодар, 26 мая 2011 г.) / отв. редакторы Н.П. Курусканова, Б.В. Улезко. – Краснодар: ФГБУ «Российское энергетическое агентство» Минэнерго России, Краснодарский ЦНТИ, 2011. – С. 80-87.
26. *Арзудяева Ю.В.* История формирования и условия развития семьи в зоне Байкало-Амурской железнодорожной магистрали: полный научный отчет / Институт истории, археологии и этнографии народов Дальнего Востока ДВНЦ АН СССР. – Владивосток, 1986. – 331 с.
27. История строительства Байкало-Амурской железнодорожной магистрали (1932–1984 гг.): отчет о НИР: в 4 частях / Институт истории, археологии и этнографии народов Дальнего Востока ДВО РАН; руководитель темы А.П. Деревянко. – Владивосток, 1992. – Часть 3. – 198 с.

28. Осинский И.И., Добрынина И.И. В единстве сила (из практики возведения БАМа) // Вестник Бурятского государственного университета. Философия. – 2025. – № 1. – С. 71-79.
29. Егоров В.В., Левина А.Д. Государство и молодёжь: особенности советского периода // Молодой ученый. – 2016. – № 8.1(112.1). – С. 31-32.
30. Власов С.А. Студенческие строительные отряды и их вклад в развитие народного хозяйства Дальнего Востока (1963–1991 гг.) // Вестник ДВО РАН. – 2010. – № 2. – С. 3-10.

References

1. Voronina I.A., Kirpichnikova A.V. The Institute of Citizenship in the Context of Digitalization of Russian Society. *Agrarnoe i zemel'noe pravo* = Agrarian and Land Law. 2024; 231 (3): 93-94. (In Russian)
2. Marshak A.L., Rozhkova L.V., Dubina A.Sh. Citizenship and Patriotism in the Views of Regional Youth. *Vlast'* = Power. 2024; (3): 239-245. (In Russian)
3. Yurchenko M.A. Formation of National Identity and Civic Education in the Education System. *Sotsial'no-politicheskie issledovaniya* = Socio-Political Studies. 2024; 23 (2): 147-164. (In Russian)
4. Pevnaya M.V., Boronina L.N., Pochatkova E.I. Civic Mindedness of Students within Socially-Oriented Project-Based Learning. *Vysshee obrazovanie v Rossii* = Higher Education in Russia. 2024; (8-9): 27-41. (In Russian)
5. Panchenko N.I., Zhuravlev V.E. "Citizenship" as a Category of the Educational Space of Higher Education. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya* = Problems of Modern Pedagogical Education. 2025; 88(1): 144-147. (In Russian)
6. Grechannikova N.V. Socio-Educational Environment of an Educational Organization as a Pedagogical Condition for the Formation of Students' Civic Resilience. *Pedagogicheskii zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2024; 103(1): 120-132. (In Russian)
7. Lytkina T.S. Deficit of Local Citizenship and Migration Outflow of Northerners. *Mir Rossii. Sotsiologiya. Etnologiya* = World of Russia. Sociology. Ethnology. 2026; (1): 81-105. (In Russian)
8. Evdokimova E.Yu. Development of the Idea of Civic Education in Soviet Pedagogy (1950–1960s): Abstract of Dissertation for the Degree of Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.01. Moscow, 2019. 28 p. (In Russian)
9. Kapto A.S. School of Education and Civic Maturation. *Nauka. Kul'tura. Obshchestvo*. = Science. Culture. Society. 2018; (2-3): 87-97. (In Russian)
10. Nikiforenkova A.M. Dominant Role of the Komsomol Organization in Working with Youth in the Soviet Union. *Problemy sovremennogo obrazovaniya* = Problems of Modern Education. 2022; (2): 124-134. (In Russian)
11. Gorshkov M.K., Sheregi F.A. Russian Youth: Origins and Stages of Sociological Study. *Gumanitarniy Yuga Rossii* = Humanitarian of the South of Russia. 2012; 47(4): 23-46. (In Russian)
12. Pavlov I.V., Sergeeva N.A., Pavlov V.I. Student Brigades in the Formation of Social Activity of Future Specialists. *Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo universiteta im. I.Ya. Yakovleva* = Bulletin of Chuvash State University named after I.Ya. Yakovlev. 2018; (1): 250-260. (In Russian)
13. Babaeva E.V., Ganshina G.V. Formation of Social Activity of University Student Youth in Moscow in the Conditions of Student Construction Brigades: Experience of 1971–1980. *Rossiyskie regiony: vzglyad v budushchee* = Russian Regions: A Look into the Future. 2015; (4-5): 52-61. (In Russian)
14. Borytko A.N. Student Construction Brigades as a Tool of Labor Socialization of Personality. In: *Youth and Knowledge – Guarantee of Success – 2016*: collection of Scientific Papers of the 3rd International Youth Scientific Conference, Kursk, October 5–6, 2016. Ed. by A. A. Gorokhov. Kursk: Universitetskaya kniga, 2016. Pp. 98-100. (In Russian)

15. Ruchkin B.A., Korolev A.A. BAM: Lessons of History (to the 95th Anniversary of the Creation of the VLKSM). *Znanie. Ponimanie. Umenie.* = Knowledge. Understanding. Skill. 2013; (3): 136-143. (In Russian)
16. Medvedeva L.M. Labor and Political Activity of Builders of the Baikal-Amur Railway Mainline (1974–1984). / Institute of History, Archaeology and Ethnography of the Peoples of the Far East, Far Eastern Branch of the USSR Academy of Sciences. Moscow: Nauka, 1988. 144 p. (In Russian)
17. Medvedeva L.M. Formation of BAM Builder Personnel (1974–1980): Scientific Report / Institute of History, Archaeology and Ethnography of the Peoples of the Far East, Far Eastern Branch of the USSR Academy of Sciences. Vladivostok, 1985. 188 p. (In Russian)
18. Shaydullin R.V. Baikal-Amur Mainline – Romance of the Komsomol Construction Site (Views on a "Bright Future"). In: *"Lights of the Mainline": Historical Experience and Development Strategies of the Regions of Siberia and the Far East: Collection of Scientific Papers based on the Materials of the All-Russian Scientific-Practical Conference with International Participation (to the 50th Anniversary of the Start of Construction of the Baikal-Amur Railway Mainline)*, Ulan-Ude, June 27–28, 2024. Ulan-Ude: Buryat State University named after Dorji Banzarov, 2024. Pp. 102-109. (In Russian)
19. Rubinshtein S.L. Fundamentals of General Psychology. St. Petersburg: Piter, 2007. 720 p. (In Russian)
20. Khaladov Kh.-A.S., Votintsev A.V., Karpukhina A.A., Krupchenko A.K. Mechanisms of Researching Practices of Forming Russian Civic Identity. *Pedagogicheskiy zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2023; 101(3): 69–82. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mehanizmy-issledovaniya-praktik-formirovaniya-rossiyskoy-grazhdanskoy-identichnosti> (accessed: 06.04.2026). (In Russian)
21. Razumovskaya A.E. Work on Civic-Patriotic Education of Soviet Youth at the Construction Sites of the Baikal-Amur Railway. *Sovremennyy Uchenyy* = Modern Scientist. 2024; (3): 344-349. (In Russian)
22. Chueva I.A. Shock Komsomol Construction Sites as a Comprehensive Legal Institution. *Istoriko-pravovyye problemy: novyy rakurs* = Historical and Legal Problems: A New Angle. 2021; (4): 98-104. (In Russian)
23. Shlykova S.A. Organizational and Legal Foundations of Activity and Management Principles of Student Construction Brigades of Krasnoyarsk Krai in the 1960–1980s. *Vestnik KrasGAU* = Bulletin of KrasGAU. 2011; (12): 263-270. (In Russian)
24. Koroleva T.M. Youth at the Construction of the Baikal-Amur Railway Mainline. In: *"Lights of the Mainline": Historical Experience and Development Strategies of the Regions of Siberia and the Far East: Collection of Scientific Papers based on the Materials of the All-Russian Scientific-Practical Conference with International Participation (to the 50th Anniversary of the Start of Construction of the Baikal-Amur Railway Mainline)*, Ulan-Ude, June 27–28, 2024. Ulan-Ude: Buryat State University named after Dorji Banzarov, 2024. Pp. 110-113. (In Russian)
25. Novostavskiy I.N. Formation of Active Civic Practices of Student Youth in the Student Brigade Movement in 1971–1980 (on the Example of Universities of Krasnodar Krai and Rostov Oblast). In: *Kuban Historical Readings: Materials of the II All-Russian Scientific-Practical Conference with International Participation*, Krasnodar, May 26, 2011. Ed. by N.P. Kuruskanova, B.V. Ulezko. Krasnodar: FGOU "Russian Energy Agency" of the Ministry of Energy of Russia, Krasnodar CNTI, 2011. Pp. 80-87. (In Russian)
26. Argudyaeva Yu. V. History of Formation and Development Conditions of the Family in the Baikal-Amur Railway Mainline Zone: Full Scientific Report. Vladivostok: Institute of History, Archaeology and Ethnography of the Peoples of the Far East, Far Eastern Branch of the USSR Academy of Sciences, 1986. 331 p. (In Russian)

27. History of the Construction of the Baikal-Amur Railway Mainline (1932–1984): Research Report: in 4 parts / Institute of History, Archaeology and Ethnography of the Peoples of the Far East, Far Eastern Branch of the RAS; Topic Head A.P. Derevyanko. Vladivostok, 1992. Part 3. 198 p. (In Russian)

28. *Osinskiy I.I., Dobrynina I.I.* In Unity is Strength (from the Practice of BAM Construction). *Vestnik Buryatskogo gosudarstvennogo universiteta. Filosofiya.* = Bulletin of Buryat State University. Philosophy. 2025; (1): 71-79. (In Russian)

29. *Egorov V.V., Levina A.D.* State and Youth: Features of the Soviet Period. *Molodoy Uchenyy* = Young Scientist. 2016; 112.1(8.1): 31-32. (In Russian)

30. *Vlasov S.A.* Student Construction Brigades and Their Contribution to the Development of the National Economy of the Far East (1963–1991). *Vestnik DVO RAN* = Bulletin of the Far Eastern Branch of the RAS. 2010; (2): 3-10. (In Russian)

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Author has read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию 22.03.2026; одобрена после рецензирования 26.05.2026; принята к публикации 18.06.2026.

The article was submitted 22.03.2026; approved after reviewing 26.05.2026; accepted for publication 18.06.2026.

Педагогический журнал Башкортостана. 2026. №2. С. 109-120.

Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2026; (2): 109-120.

ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ И СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

Научная статья

УДК 37.035.6:316.47(470.57)

DOI 10.21510/1817-3292_2026_112_2_109_120

МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ СОЦИАЛЬНО-ТОПОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА К УРОКАМ ЕДИНСТВА В МНОГОНАЦИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЕ: МОДЕЛИ РАБОТЫ С ОБЩЕРОССИЙСКОЙ И ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТЯМИ (НА ПРИМЕРЕ РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН)

Радик Зинатович Юлбаев

Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, Уфа, Россия, yulbayev@mail.ru, ORCID: 0009-0000-3984-3716

Аннотация. Предмет исследования: Социально-топологический подход к формированию гражданской идентичности в многонациональной школе на примере Республики Башкортостан.

Цель: разработать модель топологического анализа идентичности, обеспечивающую непрерывные переходы от личностно-этнического ядра к общероссийскому континууму.

Метод: теоретическое моделирование на базе топологии С.А. Азаренко (инварианты социальных пространств), вступающей в продуктивный диалог с постструктуралистской традицией, с концепцией ризомы, предложенной Ж. Делёзом и Ф. Гваттари, описывающей нелинейную, множественную структуру; качественно-обобщающий анализ педагогических практик башкортостанских школ (обобщение результатов предыдущих исследований); количественно-качественные характеристики из опубликованных данных.

Результаты: модель представляет собой фрактально-вложенную структуру из пяти уровней-топологем (ядро, микропространство, региональное поле, макропространство, временная), где каждый переход между ними осуществляется посредством «гомотопий» – непрерывных деформаций, сохраняющих целостность системы; предложена универсальная формула – «диагностика – переходы – проживание – рефлексия»; практический анализ подтверждает обоснование модели.

Практическая значимость: методические рекомендации для ФГОС; масштабирование на другие регионы России; подготовка учителей-топологов.

Выводы: Топологемы С.А. Азаренко разрешают дихотомию идентичностей через гомотопии, обеспечивая устойчивость в полиэтничных системах – речь идет не о наборе культурных элементов, а о способе их соединения, о «геометрии» идентичности, в которой различия не исчезают, а удерживаются в единой конфигурации; башкортостанский опыт – прототип для России, где разнообразие становится ризоматической силой. Предложенный подход помогает не просто решать задачу формирования идентичности, но и создаёт основу для устойчивого развития многонационального общества.

© Юлбаев Р.З., 2026

Ключевые слова: социально-топологический подход, методическая модель, общероссийская и этнокультурная идентичность, уроки единства, многонациональная школа, Республика Башкортостан

Для цитирования: Юлбаев Р.З. Методическое обеспечение социально-топологического подхода к урокам единства в многонациональной школе: модели работы с общероссийской и этнокультурной идентичностями (на примере Республики Башкортостан) // Педагогический журнал Башкортостана. 2026. №2 (112). С. 109-120.

PROBLEMS OF SOCIAL PEDAGOGY AND SOCIAL WORK

Original article

METHODOLOGICAL SUPPORT FOR A SOCIO-TOPOLOGICAL APPROACH TO UNITY LESSONS IN A MULTIETHNIC SCHOOL: MODELS FOR WORKING WITH ALL-RUSSIAN AND ETHNOCULTURAL IDENTITIES (USING THE REPUBLIC OF BASHKORTOSTAN AS AN EXAMPLE)

Radik Z. Yulbayev

Bashkortostan State Pedagogical University named after M. Akmulla, yulbayev@mail.ru, ORCID: 0009-0000-3984-3716

Abstract. Subject of the study: A socio-topological approach to the development of civic identity in a multinational school using the Republic of Bashkortostan as an example.

Goal: To develop a model for the topological analysis of identity that ensures continuous transitions from a personal-ethnic core to an all-Russian continuum.

Methodology: Theoretical modeling based on S.A. Azarenko's topology (invariants of social spaces), which engages in a productive dialogue with the poststructuralist tradition and the concept of the rhizome proposed by J. Deleuze and F. Guattari, which describes a non-linear, multiple structure; a qualitative and generalizing analysis of pedagogical practices in Bashkortostan schools (summarizing the results of previous studies); quantitative and qualitative characteristics from published data.

Results: The model is a fractal-nested structure consisting of five levels of topologemes (core, microspace, regional field, macrospace, and time), where each transition between them is accomplished through "homotopies" – continuous deformations that preserve the integrity of the system. A universal formula is proposed: "diagnostics–transitions–experience–reflection." Practical analysis confirms the model's validity.

Practical significance: Methodological recommendations for the Federal State Educational Standard; scaling to other regions of Russia; training of topology teachers.

Conclusions: S.A. Azarenko's topologemes resolve the dichotomy of identities through homotopies, ensuring stability in multiethnic systems. This is not a matter of a set of cultural elements, but of the way they are connected, of the "geometry" of identity, in which differences do not disappear but are maintained in a single configuration. The Bashkortostan experience is a prototype for Russia, where diversity becomes a rhizomatic force. The proposed approach not only helps solve the problem of identity formation, but also creates the basis for the sustainable development of a multinational society.

Keywords: socio-topological approach, methodological model, all-Russian and ethnocultural identity, unity lessons, multinational school, Republic of Bashkortostan

For citation: Yulbaev R.Z. Methodological Support for a Socio-Topological Approach to Unity Lessons in a Multinational School: Models for Working with All-Russian and Ethnocultural Identities (using the Republic of Bashkortostan as an example). *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2026; 112 (2): 109-120.

Введение. Социально-топологический подход к идентичности в образовании опирается на фундаментальные работы отечественных и зарубежных ученых. Зарубежные предтечи – ризоматическая топология Ж. Делёза и Ф. Гваттари [1], коммуникативные топосы Н. Лумана [2], гомотопическая группа А. Конна [3]. В России ключевыми стали системные исследования по социальной кибернетике В.Г. Афанасьева [4], этнопедагогика Г.Н. Волкова [5], его последователей – Л.К. Михайловой, А.П. Никитина, И.В. Кожанова [6], топологемы социальных пространств С.А. Азаренко [7], работы по этнической идентичности Е.Б. Стефановой [8], педагогическая герменевтика В.А. Сластенина [9], его последователя – А.В. Репринцева [10], по социальной топологии региона В.А. Писачкина [11], по этнопедагогике и идентичности Т.С. Базаровой [12]; по концептуальному моделированию в педагогике [13]; по топологии игры в педагогике [14]; по цифровизации в образовании коллектива авторов БГПУ им. М. Акмуллы [15].

Несмотря на эти основания, топологический подход в методическом обеспечении уроков единства остается недостаточно изученным. Существующие модели – линейные нарративы ФГОС, бинарные дихотомии идентичностей – игнорируют инварианты непрерывности, что приводит к разрывам в полиэтнических классах. Отсутствие фрактально-вложенных структур не позволяет моделировать гомотопии от этноса к нации, особенно в Башкортостане, где проживают 130 этносов. Анализ реальных педагогических практик региона подтверждает эффективность предлагаемой модели, заполняя этот пробел через эмпирически обоснованные топологемы С.А. Азаренко.

Методология исследования. В основе методологии лежит совмещение теоретического конструирования и качественного обобщения реального педагогического опыта. Главной теоретической рамкой выбрана топологическая модель, предложенная С.А. Азаренко [16], с её базовыми понятиями: инварианты социальных пространств (узлы, циклы, сферы), гомотопии (то есть постепенное, непрерывное изменение связей) и фрактальная повторяемость структур на разных уровнях личностной идентичности.

Теоретическая часть строится вокруг четырёхмерной схемы (три пространственных измерения плюс время). В ней выделяются пять ключевых топологем, а последовательность шагов задаётся универсальной формулой: сначала диагностируются инварианты, затем конструируются гомотопии, за чем следует этап эмоционального проживания и, наконец, рефлексия циклов.

Что касается эмпирической части, то она базируется на обобщении результатов более ранних исследований автора, опубликованных в период 2020–2026 годов [17–18]. В рамках качественно-обобщающего анализа были изучены

различные педагогические практики из школ и вузов Башкортостана. В частности, проведён контент-анализ уроков, направленных на формирование единства, осуществлена типологизация ритуалов, а также выполнен нарративный разбор того, как сами учащиеся рефлексировали свой опыт.

Количественные характеристики взяты из вторичных данных: опросы по шкалам толерантности и идентичности; данные региональных мониторингов [19-21]. Практический анализ в настоящей статье не представлен; фокус – на синтезе и методическом обобщении для создания универсальной платформы, готовой к апробации в соответствии с ФГОС.

Материалы и методы исследования (основная часть). В условиях усложнения культурной структуры современного общества и возрастающей значимости воспитательного компонента образования формирование целостной гражданской идентичности обучающихся становится не просто задачей школы, а ее системообразующей функцией. В полиэтничных регионах Российской Федерации, где культурное многообразие является не исключением, а нормой повседневности, образовательное пространство неизбежно превращается в зону интенсивного взаимодействия различных идентичностей. Республика Башкортостан в этом смысле представляет собой не только регион с богатой этнокультурной палитрой, но и уникальную среду, в которой исторически сложились устойчивые формы сосуществования и взаимопроникновения культур.

Башкортостан – один из самых полиэтничных регионов России, который изначально был территорией этнического обмена и взаимодействия самых разных этносов, языковых и этнических групп: тюркских, финно-угорских и славянских. По данным переписи населения 2020 года, в республике проживают представители 130 национальностей и 12 входящих в них этнических групп. Ведущее место по численности и влиянию на общественные отношения занимают три крупные этнические группы: башкиры (29,5 %), русские (36,1 %) и татары (25,4 %), имеющие многовековую историю взаимодействия и сотрудничества.

Республика Башкортостан обладает уникальным опытом межэтнического мира. Полилингвизм выступает как ресурс единства народов. Нужно отметить, что с 2025 года во всех школах был введен курс «История нашего края» для учащихся 5–7 классов. В рамках введения курса авторской группой были подготовлены новые учебники, которые уже прошли все экспертизы и включены в Федеральный перечень учебников. Цель курса – формирование и развитие личности обучающегося, способного к самоидентификации и определению своих ценностных ориентиров, на основе осмысления и освоения исторического опыта развития России и своего родного края.

Однако традиционные педагогические модели, основанные на линейном и иерархическом представлении об идентичности, оказываются недостаточными для описания и формирования этой сложной реальности. Они либо редуцируют многообразие к усредненному «общему», либо, напротив, фиксируют различия,

не предлагая механизмов их интеграции. В этой связи особую продуктивность приобретает социально-топологический подход, позволяющий рассматривать образовательную среду как пространство непрерывных связей, в котором устойчивость достигается не за счет унификации, а за счет сохранения структуры отношений при изменении их содержания. Здесь социально-топологический подход вступает в продуктивный диалог с постструктуралистской традицией, прежде всего с концепцией ризомы, предложенной Ж. Делёзом и Ф. Гваттари. В отличие от древовидных моделей, предполагающих иерархию и центр, ризома описывает нелинейную, множественную структуру, в которой любые элементы могут соединяться друг с другом, образуя сеть без фиксированного начала и конца. Перенесение этой логики в образовательное пространство позволяет по-новому осмыслить процесс формирования идентичности: как движение по множеству пересекающихся линий, в котором этнокультурные и общенациональные компоненты не противопоставляются, а образуют сложную сеть взаимосвязей.

Методологическим ядром данного подхода выступают топологиемы, разработанные С.А. Азаренко, которые в педагогическом контексте могут быть интерпретированы как инвариантные формы организации социального опыта. Принципиально важно, что речь идет не о наборе культурных элементов, а о способе их соединения, о «геометрии» идентичности, в которой различия не исчезают, а удерживаются в единой конфигурации.

Таблица 1. Топологическая модель идентичности

Уровень (Топологема)	Содержание и педагогическая практика
Личностно-этническое ядро	«Карта культурного ядра»: визуализация символов (орнаменты, эпос, реликвии) для выявления общих смыслов
Микропространство	Многоязычные ритуалы и создание гибридных символов, формирующие устойчивые циклы доверия в классе
Региональное поле	Проектные формы (квесты «Герои края», реконструкция праздников), объединяющие историю в единую «структуру памяти»
Макропространство	Синтез локальных и общероссийских нарративов (например, музыкальные традиции или пословицы) без подавления различий
Временное измерение	Интеграция прошлого, настоящего и будущего через цифровые проекты и виртуальные экскурсии

Представленная ниже модель визуализирует социально-топологический подход к урокам единства, где образовательное пространство рассматривается как сеть взаимосвязанных смыслов и идентичностей. В отличие от линейных моделей, эта структура строится как ризома – сеть, в которой этнокультурное «ядро» непрерывно переходит в общероссийский «континуум» через циклы взаимодействия и рефлексии.

Модель представляет собой фрактально-вложенную структуру из пяти уровней-топологем, где каждый переход между ними осуществляется посредством «гомотопий» – непрерывных деформаций, сохраняющих целостность системы. Функционирование модели обеспечивается универсальной формулой, которая превращает педагогический процесс из передачи готовых знаний в «архитектуру связей». Диагностически учитель выявляет устойчивые структурные элементы (узлы) в культурах учащихся, вместо того чтобы акцентировать внимание только на различиях. Обучающиеся начинают сами выстраивать мосты между тем, что ценно лично для них, и общероссийскими смыслами. Границы перестают быть разделителями – они превращаются в точки активного взаимодействия. В терминах топологии это называется конструированием гомотопий. Когда школьники участвуют в общих проектах и совместных ритуалах, единство перестаёт быть чем-то абстрактным. Оно проживается ими как личный опыт, как часть их повседневной школьной жизни. Если постоянно возвращаться к уже изученному материалу, но каждый раз под новым углом, через призму свежих смыслов, у человека постепенно складывается устойчивая гражданская идентичность. Причём такая, которая не застывает, а способна меняться и расти дальше.

Для учителя это означает возможность выстраивать образовательную среду наподобие живой, постоянно растущей ризомы. В такой среде многообразие культур (в Башкортостане их около 130) становится не почвой для конфликтов, а, наоборот, ресурсом, который укрепляет единство. Разберём этот тезис детальнее.

Начальный уровень этой конфигурации – так называемое личностно-этническое ядро. По сути, это сгусток первичных смыслов, самых ранних образов, которые человек усваивает с детства. Практика подсказывает, что здесь скрыт двойной потенциал: он может работать и на объединение, и на конфликт – всё зависит от того, как с ним обращаться.

Возьмём, к примеру, несколько школ Уфы. Там используется приём под названием «карта культурного ядра». Ребятам предлагают визуально изобразить значимые для них символы. Кто-то рисует элементы национального орнамента, кто-то достаёт семейные реликвии, кто-то вспоминает образы из башкирского эпоса «Урал-батыр», а кто-то – мотивы русских былин или татарских сказаний. На первый взгляд, всё это – совершенно разные культурные миры. Но когда начинается общее обсуждение, вдруг выясняется, что по своей внутренней структуре эти символы очень близки. Везде встречаются солярные знаки, везде есть мотивы героического пути, образы защиты и гостеприимства. Получается, что уже на самом первом уровне – на уровне ядра – возможно так называемое топологическое «сшивание» разных культур. Для этого нужно лишь выявить общие инварианты.

Следующий уровень – микросоциальное пространство. Здесь главная задача – организовать устойчивые связи внутри класса. Особенно интересен в этом смысле опыт школ Стерлитамака. Там в повседневную жизнь ввели

многоязычные ритуалы. Приветствия звучат на башкирском, русском и татарском – не от случая к случаю, а регулярно. Со временем такие фразы перестают восприниматься как формальность. Они становятся постоянно повторяющимся циклом, который сам себя поддерживает. Благодаря этому между учениками и учителем возникает доверие. И что примечательно: даже если класс обновляется, приходят новые дети, эта структура не рушится. Она как бы продолжает работать сама по себе, сохраняя налаженные связи.

Это напоминает топологическую устойчивость: форма остаётся, несмотря на изменения. В проектах «обмена узорами» школьники придумывают гибридные символы, смешивая элементы из разных культур. Такой подход снижает напряжённость в коллективе и даёт ребятам опыт совместной творческой работы.

Если посмотреть шире, на уровень региона, топологическая логика прослеживается ещё отчётливее. В Башкортостане немало примеров того, как культуры объединяются через общие для всех действия. Возьмём Сабантуй: исторически это тюркский праздник, но сегодня он впитывает русские и другие традиции и становится пространством, где люди сообща переживают единство. В школах это можно обыграть через проектную деятельность – например, реконструировать праздник вместе с детьми, разбирая его смыслы и символы. Другой удачный пример – город Нефтекамск, где провели образовательный квест «Герои края». Там переплелись биографии участников Великой Отечественной войны – представителей разных народов. Маршруты квеста проходят по городским улицам и создают своего рода «петлю памяти»: личные истории складываются в общий рассказ.

Есть практики и за пределами республики, которые тоже хорошо встраиваются в эту социально-топологическую модель. В некоторых московских школах, например, реализуют проекты под названием «город как текст»: ученики исследуют культурные слои мегаполиса и находят точки пересечения разных традиций. Возьмём, к примеру, Канаду. Там отдельные школы используют интересную концепцию – её называют «shared narratives», то есть общие сюжеты. Идея простая: культурное разнообразие осмысливается не через подчёркивание различий, а через поиск того, что роднит разные традиции. Почему я привожу этот пример? Потому что он наглядно демонстрирует одну важную вещь: топологический подход работает на любом уровне идентичности. Он не пытается что-то сломать или перекроить – напротив, он бережно обходится с её внутренним устройством.

Перейдём к макропространству. Здесь формирование общероссийской гражданской идентичности происходит не так, чтобы одна культура накладывалась на другую (это было бы подавлением). Речь идёт именно об интеграции. Хорошо иллюстрирует это, например, опыт города Белорецка. В рамках местных образовательных мероприятий там можно увидеть, как Сабантуй органично сочетается с элементами русской музыкальной традиции. Или как народные пословицы на разных языках разбирают не по отдельности, а

сравнивают – ищут смысловую близость. Что в итоге получается? Формируется такое пространство, где общенациональное не давит на локальное и не отменяет его, а вырастает из него. Естественно, без насилия.

И наконец, временное измерение. Оно здесь тоже играет большую роль. Именно благодаря ему удаётся связать разные уровни идентичности в одну живую, меняющуюся конструкцию. Без этого все перечисленные уровни оставались бы просто набором разрозненных элементов. А время превращает их в динамичное целое.

В Белорецком районе, например, реализуются цифровые проекты, включая виртуальные экскурсии по реке Белой, где башкирские мифологические образы соединяются с современными экологическими и историческими нарративами. Это создает эффект «временной ризомы», в которой прошлое, настоящее и будущее существуют не линейно, а как взаимосвязанные узлы.

Выводы. Таким образом, социально-топологическая модель позволяет переосмыслить саму природу образовательного процесса. В этой связи и методические рекомендации не могут ограничиваться набором приемов, а требуют изменения педагогического мышления. Учитель в данной парадигме выступает не как носитель готового содержания, а как архитектор связей, проектирующий пространство, в котором различные элементы идентичности вступают во взаимодействие.

Прежде всего, необходимо отказаться от логики «добавления» культурного материала в учебный процесс и перейти к логике «связывания» смыслов. Из такого подхода вытекает простой вывод: ни один элемент содержания не стоит рассматривать сам по себе, в отрыве от других. Их ценность раскрывается только через систему отношений. Скажем, при изучении литературного произведения полезно искать похожие мотивы в культурах других народов. Это учит школьников замечать структурное сходство там, где внешне всё кажется разным.

Дальше – очень важный момент: образовательное пространство нужно выстраивать как цепочку повторяющихся циклов взаимодействия. Именно в них и закрепляются привычные формы общения и сотрудничества. Отметим, что ритуалы, совместные проекты и коллективные обсуждения – это отнюдь не какое-то «приятное дополнение» к основной учёбе. По сути, это ключевой механизм, благодаря которому возникают и держатся устойчивые связи. И здесь важно следующее: акцент смещается с конечного результата на сам процесс. Потому что именно в процессе, в самой его гуще, и рождается тот самый опыт единства. Без него никакие декларации не работают.

Отдельно стоит сказать о работе с границами. В традиционной педагогике границы между разными культурами чаще всего воспринимаются как препятствия. Их стараются преодолеть, сгладить, обойти – то есть, убрать с дороги. Но в топологическом подходе всё иначе. Здесь границы превращаются в зоны контакта, то есть в такие точки, где взаимодействие идёт особенно активно и насыщенно. Что это значит для учителя? Он должен владеть особым умением:

не пытаться замалчивать различия или делать вид, что их нет. Напротив, их надо выносить на обсуждение, делать предметом размышления – только тогда возникает настоящий диалог.

Теперь о временном измерении. Этот аспект, кстати, часто упускают из виду, а зря. Именно оно помогает ученикам ощутить себя частью непрерывного исторического процесса. Практика показывает, что тут хорошо работают проекты, связанные с историей собственной семьи, с региональной памятью, а также со сценариями будущего – тем, что могло бы быть. Во время таких занятий у обучающихся появляется ощущение укоренённости. Но приятный момент: это чувство не замуровывает их в прошлом, не мешает меняться и открываться новому.

Подводя итоги, отметим, что социально-топологический подход предлагает для педагогической работы совершенно другую оптику. В его рамках образовательное пространство не застывает в мёртвых схемах – оно живёт и дышит как постоянно меняющаяся структура связей. Этот ракурс помогает не просто решать узкую задачу формирования идентичности. Он создаёт базу, фундамент для устойчивого развития многонационального общества. И разнообразие здесь перестаёт быть поводом для конфликтов. Наоборот, оно становится тем самым ресурсом, который и скрепляет общее единство.

Список источников

1. *Deleuze G.* Mille plateaux: Capitalisme et schizophrénie 2 / G. Deleuze, F. Guattari. – Paris: Éditions de Minuit, 1980. – 645 p.
2. *Луман Никлас.* Реальность массмедиа / пер. с нем. А. Ю. Антоновского. – Москва: Праксис, 2005. – 256 с.
3. *Connes A.* Classification of injective factors / A. Connes // *Annals of Mathematics.* – 1976. – Vol. 104, No. 1. – P. 73–115.
4. *Афанасьев, В.Г.* Социальная информация и управление обществом. – Москва: ЛЕНАНД, 2025. – 408 с. – ISBN 978-5-9519-4918-9.
5. *Волков Г.Н.* Педагогика любви: Избранные этнопедагогические сочинения: в 2 т. – Москва: Магистр-Пресс, 2002. – Т. 1. – 455 с.; Т. 2. – 459 с.
6. *Михайлова Л.К., Никитин А.П., Кожанов И.В.* Генезис этнопедагогической теории и практики // *Вестник ЧГПУ.* №4 (117). – 2022. – С. 124-132.
7. *Азаренко С.А.* Перспективы социально-топологического подхода в социальных науках // Современная социальная философия и перспективы обществознания: материалы всероссийской научной конференции. – Екатеринбург: Деловая книга, 2024. – С. 26-31.
8. *Стефаненко Т.Г.* Этнопсихология: учебник для вузов. – 5-е изд., испр. и доп. – Москва: Аспект Пресс, 2018. – 352 с.
9. *Сластенин В.А., Подымова Л.Х.* Педагогика: инновационная деятельность. – Москва: Юрайт, 1997. – 308 с.
10. *Репринцев А.В.* Профессиональное развитие личности будущего педагога в воспитательной системе современного вуза: тревоги и надежды // *Alma Mater (Вестник высшей школы).* – 2009. – № 6. – С. 42-55.
11. *Писачкин В.А.* Пространство смысла в социальной топологии региона // *Социология региона.* – Т.25, №4. – 2017. – С. 656- 669.

12. Базарова Т.С., Ван Ю. Интернационализация образования - ведущая тенденция современного мира // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. – 2023. – № 1. – С. 13-18.
13. Еникеева И.И. Концептуализация медиакомпетенции как условия обеспечения духовной безопасности личности будущего педагога // Педагогический журнал Башкортостана. – 2023. – № 2(100). – С. 78-91.
14. Семушкин Л.А., Еникеева И.И., Шамигулова О.А. Проблема игрофикации в образовании и переосмысления игры в контексте дидактического пространства гуманитарного кванториума // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2026. – № 2. – С. 93–109. – URL: <https://e-koncept.ru/2025/251022.htm> – DOI: 10.24412/2304-120X-2025-11022.
15. Zekrist R.I., Shamigulova O.A., Musifullin S.R. Humanities quantorium as a technological digital environment // E3S Web Conf. Psychology of Environmentally Responsible Behavior (PERB-2021). – 2021. Volume 258. – Pp. 15-17. – DOI: 10.1051/e3sconf/20212580700616.
16. Азаренко С.А. Топология души и детства: феноменологическая и социально-топологическая методология исследования // Интеллект. Инновации. Инвестиции. – 2025. №5. – С. 76-86.
17. Еникеева И.И., Юлбаев Р.З., Абдрахманова Ф.Р., Мусифуллин С.Р. Особенности формирования гражданской идентичности и субъектности студенческой молодежи педагогического вуза // Science for Education Today. – 2024. – Т. 14, № 6. – С. 276–298. – DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2406.12>.
18. Еникеева И.И., Юлбаев Р.З. Особенности влияния процессов и механизмов цифрового повествования на гражданскую идентичность молодежи поколения Z (на примере г. Уфы, Республика Башкортостан) // Дискурс-Пи. – 2024. – № 21 (6). – С. 177–201. – URL: https://doi.org/10.17506/18179568_2024_21_4_177.
19. Валиахметов Р.М., Зарипов А.Я., Вахитов Р.Р. Становление и развитие национального образования в Республике Башкортостан // Новые исследования Тувы. 2025. № 1. С. 172–187. DOI: <https://doi.org/10.25178/nit.2025.1.13>
20. Методические рекомендации по проведению урока, посвященного Дню народного единства / Институт развития образования РБ. – Уфа, 2020. – 6 с.
21. Состояние системы образования Республики Башкортостан в 2023 году: Национальный доклад / Министерство образования и науки РБ. – Уфа, 2024. – 180 с. – URL: bashkortostan.ru (дата обращения: 26.04.2026).

References

1. Deleuze G., Guattari F. Mille plateaux: Capitalisme et schizophrénie 2. Paris: Éditions de Minuit, 1980. 645 p. (In French)
2. Luman Niklas. Real'nost' massmedia [The Reality of the Mass Media], trans. from German by A.Yu. Antonovskiy. Moscow: Praxis, 2005. 256 p. (In Russian)
3. Connes A. Classification of injective factors. *Annals of Mathematics*. 1976; 104(1): 73-115. (In English)
4. Afanas'ev V.G. Sotsial'naya informatsiya i upravlenie obshchestvom [Social Information and Management of Society]. Moscow: LENAND, 2025. 408 p. ISBN 978-5-9519-4918-9. (In Russian)
5. Volkov G.N. Pedagogika lyubvi: Izbrannyye etnopedagogicheskie sochineniya [Pedagogy of Love: Selected Ethnopedagogical Works]. In 2 vols. Moscow: Magistr-Press, 2002. Vol. 1, 455 p.; Vol. 2, 459 p. (In Russian)
6. Mikhaylova L.K., Nikitin A.P., Kozhanov I.V. Genesis etnopedagogicheskoy teorii i praktiki G.N. Volkova [Genesis of G.N. Volkov's Ethnopedagogical Theory and Practice]. *Vestnik ChGPU*. = Bulletin of the ChSPU. 2022; 117 (4): 124-132. (In Russian)
7. Azarenko S.A. Perspektivy sotsial'no-topologicheskogo podkhoda v sotsial'nykh naukakh [Prospects of the Socio-Topological Approach in Social Sciences]. In: *Sovremennaya sotsial'naya*

filosofiya i perspektivy obshchestvoznaniya: materialy vserossiyskoy nauchnoy konferentsii [Modern Social Philosophy and Prospects of Social Studies: Proceedings of the All-Russian Scientific Conference]. Ekaterinburg: Delovaya kniga, 2024. Pp. 26-31. (In Russian)

8. *Stefansenko T.G.* Etnopsikhologiya [Ethnopsychology]: textbook for universities. 5th ed., rev. and suppl. Moscow: Aspekt Press, 2018. 352 p. (UMO approval). (In Russian)

9. *Slastenin V.A., Podymova L.Kh.* Pedagogika: innovatsionnaya deyatel'nost' [Pedagogy: Innovative Activity]. Moscow: Yurait Publishing House, 1997. 308 p. (In Russian)

10. *Reprintsev A.V.* Professional'noe razvitiye lichnosti budushchego pedagoga v vospitatel'noy sisteme sovremennogo vuza: trevogi i nadezhdy [Professional Development of the Future Teacher's Personality in the Educational System of a Modern University: Anxieties and Hopes]. Alma Mater (*Vestnik vysshey shkoly*). 2009; (6): 42-55. (In Russian)

11. *Pisachkin V.A.* Prostranstvo smysla v sotsial'noy topologii regiona [The Space of Meaning in the Social Topology of the Region]. *Sotsiologiya regiona* = Sociology of the region. 2017; 25(4): 656-669. (In Russian)

12. *Bazarova T.S., Van Yu.* Internatsionalizatsiya obrazovaniya - vedushchaya tendentsiya sovremennogo mira [Internationalization of Education as a Leading Trend of the Modern World]. *Vestnik Buryatskogo gosudarstvennogo universiteta. Obrazovanie. Lichnost'. Obshchestvo* = Bulletin of Buryat State University. Education. Personality. Society. 2023; (1): 13-18. (In Russian)

13. *Enikeeva I.I.* Kontseptualizatsiya mediakompetentsii kak usloviya obespecheniya dukhovnoy bezopasnosti lichnosti budushchego pedagoga [Conceptualization of Media Competence as a Condition for Ensuring Spiritual Security of the Future Teacher's Personality]. *Pedagogicheskiy zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2023; 100(2): 78-91. (In Russian)

14. *Semushkin L.A., Enikeeva I.I., Shamigulova O.A.* Problema igrofikatsii v obrazovanii i pereosmysleniya igry v kontekste didakticheskogo prostranstva gumanitarnogo kvantoriuma [The Problem of Gamification in Education and the Reinterpretation of Play in the Context of the Didactic Space of the Humanities Quantorium]. *Nauchno-metodicheskiy elektronnyy zhurnal «Kontsept»* = Scientific and Methodological Electronic Journal "Concept". 2026; (2): 93-109. URL: <https://e-koncept.ru/2025/251022.htm>. DOI: 10.24412/2304-120X-2025-11022. (In Russian)

15. *Zekrist R.I., Shamigulova O.A., Musifullin S.R.* Humanities quantorium as a technological digital environment. E3S Web Conf. Psychology of Environmentally Responsible Behavior (PERB-2021). 2021; (258): 15-17. DOI: 10.1051/e3sconf/20212580700616. (In English)

16. *Azarenko S.A.* Topologiya dushi i detstva: fenomenologicheskaya i sotsial'no-topologicheskaya metodologiya issledovaniya [Topology of the Soul and Childhood: Phenomenological and Socio-Topological Research Methodology]. *Intellekt. Innovatsii. Investitsi* = Intelligence. Innovation. Investment. 2025; (5): 76-86. (In Russian)

17. *Enikeeva I.I., Yulbaev R.Z., Abdrakhmanova F.R., Musifullin S.R.* Osobennosti formirovaniya grazhdanskoy identichnosti i sub"ektnosti studencheskoy molodezhi pedagogicheskogo vuza [Features of the Formation of Civic Identity and Subjectivity of Pedagogical University Students]. *Science for Education Today*. 2024; 14(6): 276-298. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2406.12>. (In Russian)

18. *Enikeeva I.I., Yulbaev R.Z.* Osobennosti vliyaniya protsessov i mekhanizmov tsifrovogo povestvovaniya na grazhdanskuyu identichnost' molodezhi pokoleniya Z (na primere g. Ufy, Respublika Bashkortostan) [Features of the Influence of Digital Narrative Processes and Mechanisms on the Civic Identity of Generation Z Youth (on the example of Ufa, Republic of Bashkortostan)]. *Diskurs-Pi* = Discourse-Pi. 2024; 21(6): 177-201. URL: https://doi.org/10.17506/18179568_2024_21_4_177. (In Russian)

19. *Valiahmetov R.M., Zaripov A.Ya., Vahitov R.R.* Stanovlenie i razvitiye nacional'nogo obrazovaniya v Respublike Bashkortostan [Formation and development of national education in the Republic of Bashkortostan]. *Novye issledovaniya Tuvy* = New research in Tuva. 2025; (1): 172-187. DOI: <https://doi.org/10.25178/nit.2025.1.13>. (In Russian)

20. Metodicheskie rekomendatsii po provedeniyu uroka, posvyashchennogo Dnyu narodnogo edinstva [Methodological Recommendations for Conducting a Lesson Dedicated to the Day of National Unity]. Institute for Educational Development of the Republic of Bashkortostan. Ufa, 2020. 6 p. (In Russian)

21. Sostoyanie sistemy obrazovaniya Respubliki Bashkortostan v 2023 godu: Natsional'nyy doklad [The State of the Education System of the Republic of Bashkortostan in 2023: National Report]. Ministry of Education and Science of the Republic of Bashkortostan. Ufa, 2024. 180 p. URL: bashkortostan.ru (accessed: 26.04.2026). (In Russian)

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Author has read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию 10.04.2026; одобрена после рецензирования 16.05.2026; принята к публикации 18.06.2026.

The article was submitted 10.04.2026; approved after reviewing 16.05.2026; accepted for publication 18.06.2026.

**ОБРАЗОВАНИЕ И КУЛЬТУРА
EDUCATION AND CULTURE**

Педагогический журнал Башкортостана. 2026. № 2. С. 121-133.

Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2026; 112 (2): 121-133.

ОБРАЗОВАНИЕ И КУЛЬТУРА

Научная статья

УДК 378.147:37.091.12:37.014.25

DOI: 10.21510/ 1817-3292_ 2026_112_2_121_133

**НАСТАВНИЧЕСТВО СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ
В ПРОГРАММЕ «КОМПАС» ПРОЕКТА «РОССИЙСКИЙ УЧИТЕЛЬ
ЗА РУБЕЖОМ» КАК МЕХАНИЗМ ФОРМИРОВАНИЯ КАДРОВОГО
РЕЗЕРВА ДЛЯ РАБОТЫ В МУЛЬТИКУЛЬТУРНОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ**

Сергей Вадимович Малышев

Центр международного сотрудничества Министерства просвещения Российской Федерации,
Москва, Россия, i@svmalyshev.ru

Аннотация. Предметом исследования является наставничество студентов старших курсов педагогических вузов в программе «Компас», реализуемой в рамках международного гуманитарного проекта Министерства просвещения Российской Федерации «Российский учитель за рубежом». Актуальность работы определяется одновременной потребностью проекта в устойчивом кадровом резерве и потребностью российских школ в учителях, подготовленных к обучению детей с различным уровнем владения русским языком, миграционной историей и неодинаковым этнокультурным опытом. Цель статьи — обосновать наставническое сопровождение участников программы как механизм формирования кадрового резерва для работы в мультикультурной образовательной среде. Методология объединяет деятельностный и практико-ориентированный подходы к педагогическому образованию, концепции профессиональной индукции и развивающего наставничества, а также положения культурно и лингвистически отзывчивой педагогики. Материалами исследования выступили научные публикации, открытые сведения о проекте и программе, а также организационно-эмпирические данные Центра международного сотрудничества за 2025–2026 учебный год. Применены теоретический анализ, анализ документов, описательная статистика, педагогическое моделирование и содержательная интерпретация результатов. Эмпирическая база включает сведения о 17 наставниках и 29 наставляемых, работавших в четырех странах. Разработана этапная модель сопровождения, раскрыты функции наставника и условия переноса международного опыта в российскую школу. Показано, что работа в иностранной школе способствует формированию адаптационного педагогического опыта и этнопедагогической гибкости: способности различать языковые и предметные причины учебных затруднений, предупреждать межкультурные напряжения и строить обучение на принципах диалога культур. Сделан вывод о двухконтурном кадровом эффекте программы: подготовке кандидатов для проекта и молодых педагогов для российских мультикультурных школ.

Ключевые слова: наставничество, программа «Компас», проект «Российский учитель за рубежом», студенты педагогических вузов, кадровый резерв, мультикультурная школа, дети с миграционной историей, русский язык как неродной, адаптационный педагогический опыт, этнопедагогическая гибкость

Для цитирования: Малышев С.В. Наставничество студентов педагогических вузов в программе «Компас» проекта «Российский учитель за рубежом» как механизм формирования кадрового резерва для работы в мультикультурной образовательной среде // Педагогический журнал Башкортостана. 2026. № 2(112). С. 121-133.

EDUCATION AND CULTURE

Original article

MENTORING STUDENTS OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS WITHIN THE COMPASS PROGRAMME OF THE RUSSIAN TEACHER ABROAD PROJECT AS A MECHANISM FOR DEVELOPING A TALENT POOL FOR MULTICULTURAL EDUCATIONAL ENVIRONMENTS

Sergey V. Malyshev

Center for International Cooperation of the Ministry of Education of the Russian Federation, Moscow, Russia, i@svmalyshev.ru

Abstract. The subject of the study is the mentoring of senior students from teacher education universities within the Compass program, which is part of the international humanitarian project Russian Teacher Abroad. The study addresses two interconnected needs: the project requires a sustainable talent pool, while Russian schools require teachers prepared to educate children with different levels of Russian proficiency, migration backgrounds, and diverse ethnocultural experience. The purpose is to substantiate mentoring as a mechanism for developing a talent pool for multicultural educational environments. The methodology combines activity-based and practice-oriented approaches to teacher education, concepts of professional induction and developmental mentoring, and principles of culturally and linguistically responsive pedagogy. The materials include scholarly publications, public information about the project and program, and organizational and empirical data collected by the Center for International Cooperation during the 2025–2026 academic year. The methods comprise theoretical analysis, document analysis, descriptive statistics, pedagogical modeling, and qualitative interpretation. The empirical base includes data on 17 mentors and 29 mentees working in four countries. A stage-based mentoring model is proposed, and the mentor's functions and conditions for transferring international experience to Russian schools are specified. The findings show that work in a foreign school develops adaptive pedagogical experience and ethnopedagogical flexibility: the ability to distinguish linguistic from subject-related causes of learning difficulties, anticipate intercultural tensions, and organize teaching through dialogue between cultures. The study concludes that the program has a dual personnel effect by preparing both candidates for the project and young teachers for multicultural schools in Russia.

Keywords: mentoring, Compass program, Russian Teacher Abroad project, teacher education students, talent pool, multicultural school, children with a migration background, Russian as a non-native language, adaptive pedagogical experience, ethnopedagogical flexibility

For citation: Malyshev S.V. Mentoring Teacher Education Students in the Compass Program of the Russian Teacher Abroad Project as a Mechanism for Developing a Talent Pool for Multicultural Educational Environments. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2026; 112(2): 121-133.

Введение. Профессиональное становление будущего учителя происходит не только через освоение учебных дисциплин, но и через включение в реальные педагогические действия, где требуется принимать методические решения и отвечать за их последствия. Практико-ориентированная подготовка изменяет исходные представления студента о профессии, а профессиональная индукция связывает университетское обучение с первыми периодами самостоятельной работы [1, с.5–10; 2, с.1–7; 3, с.1013–1021].

Наставничество делает этот переход управляемым: опытный педагог помогает начинающему учителю диагностировать затруднения, анализировать урок, получать содержательную обратную связь и выстраивать индивидуальную траекторию развития. Обзоры связывают качественные программы индукции и наставничества с профессиональной уверенностью, совершенствованием преподавания и удержанием молодых педагогов в профессии, одновременно подчеркивая зависимость результата от отбора наставников, их подготовки и организационной поддержки [4, с.207–213; 5, с.201–214; 6, с.481–493].

Для современной российской школы данный вопрос приобретает дополнительное измерение. В одном классе могут обучаться дети с различным уровнем владения русским языком, неодинаковым семейным образовательным опытом и разными нормами коммуникации. Исследования языковой адаптации детей из семей мигрантов, социокультурной среды и культурно отзывчивого обучения показывают, что учителю необходимо одновременно поддерживать освоение предметного содержания, академического языка и способов участия в школьном взаимодействии [7, с.474–480; 8, с.97–103; 9, с.129–134; 10, с.106–111; 11, с.361–366]. Федеральные методические рекомендации также ориентируют образовательные организации на взаимосвязанную языковую и социокультурную адаптацию несовершеннолетних иностранных граждан [12].

Программа «Компас», реализуемая в рамках международного гуманитарного проекта Минпроса РФ «Российский учитель за рубежом» (далее – проект), создает для студентов педагогических вузов особую профессиональную ситуацию. Участник включается в деятельность зарубежной школы, работает с культурно и языково неоднородным классом и получает сопровождение педагога проекта. Официальные материалы характеризуют проект как систему продвижения русского языка и российского образования в странах-партнерах, а опыт БГПУ им. М. Акмуллы свидетельствует о переходе программы от пилотного запуска к регулярным стажировкам студентов [13; 14].

Проблема исследования состоит в определении того, при каких организационно-педагогических условиях международная стажировка становится не эпизодом практики, а механизмом формирования кадрового резерва для мультикультурной образовательной среды. Объектом исследования является профессиональная подготовка будущих учителей в условиях наставнического сопровождения; предметом — содержание, этапы и кадровые результаты наставничества студентов в программе «Компас». Цель статьи — обосновать данную программу как механизм подготовки молодых педагогов для

зарубежных и российских школ с культурно и языково неоднородным контингентом.

Методология исследования. Исследование опирается на деятельностный и практико-ориентированный подходы к педагогическому образованию, концепцию непрерывности подготовки и профессиональной индукции, а также идеи развивающего наставничества. В отечественных работах наставничество будущих и молодых педагогов рассматривается как специально организованное научно-методическое сопровождение, обеспечивающее прохождение этапов адаптации, интеграции и профессиональной индивидуализации [15, с.15–18; 16, с.38–44]. Технологическая модель, включающая диагностику, проектирование, практическое действие и анализ результата, задает основание для построения последовательной программы сопровождения [17, с.82–88].

Зарубежные исследования уточняют субъект-субъектный характер наставничества. Взаимосвязанные роли наставника и наставляемого предполагают не одностороннюю передачу готовых решений, а совместное планирование, наблюдение, обсуждение и постепенное расширение профессиональной самостоятельности [18, с.42–49]. Переход от узкоадаптационной помощи к развитию профессиональной культуры [19, с.50–54], а также профессиональный рост самого наставника в процессе сопровождения [20, с.771–779] позволяют рассматривать педагогов как носителей и одновременно рефлексивных интерпретаторов международного опыта.

Для анализа готовности к мультикультурной школе использованы положения культурно отзывчивой и лингвистически отзывчивой педагогики. Эти подходы требуют учитывать языковой и культурный опыт учащегося, выявлять языковую нагрузку предметных заданий и проектировать поддержку, которая не снижает образовательных требований [9, с.129–134; 10, с.106–111; 11, с. 361–366]. В сочетании с исследованиями русского языка как неродного они позволяют оценивать наставничество не только по освоению общепедагогических действий, но и по способности студента работать с учебной неоднородностью.

В статье используются три рабочие категории. «Адаптационный педагогический опыт» означает опыт профессионального действия, при котором методическое решение соотносится с языковым, культурным, семейным и миграционным контекстом обучающегося. «Этнопедагогическая гибкость» понимается как способность различать предметные, языковые и социокультурные причины учебных затруднений, выбирать соответствующие способы поддержки и предупреждать межкультурные напряжения. «Обратный трансфер международного педагогического опыта» обозначает осмысленный перенос способов действия, освоенных в зарубежной школе, в практику российской образовательной организации.

Аналитическая рамка исследования включает три взаимосвязанных уровня: организационный (партнерство Центра, университетов и принимающих

школ), процессуальный (этапы и функции наставничества) и результативный (профессиональная динамика студента и его возможная кадровая траектория). Такая рамка позволяет отделить само пребывание в иностранной школе от педагогически организованного опыта и рассмотреть, каким образом наставничество преобразует ситуацию межкультурной адаптации в ресурс профессионального развития.

Материалы и методы исследования. Материалами исследования стали научные публикации по наставничеству, практической подготовке учителя и мультикультурному образованию; открытые сведения о проекте и программе «Компас»; методические документы по языковой и социокультурной адаптации; агрегированные организационно-эмпирические данные Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения «Центр международного сотрудничества Министерства просвещения Российской Федерации» (далее – Центр) по состоянию на 3 июня 2026 года.

Применялись теоретический анализ и сопоставление научных позиций, анализ документов, описательная статистика, педагогическое моделирование и содержательная интерпретация агрегированных результатов. Эмпирическая совокупность включала 17 наставников и 29 наставляемых студентов, направленных в образовательные организации четырех стран. Признаками результативности выступало выполнение индивидуальных планов, согласование рабочих программ с университетами, своевременность отчетности, обратная связь участников и принимающих организаций, участие в культурно-просветительской деятельности, а также формирование кадрового резерва.

Организационно-кадровая логика программы. Проект объединяет международную образовательную деятельность и кадровую задачу: педагог должен владеть предметной методикой, уметь работать на русском языке в иной школьной системе, взаимодействовать с зарубежной администрацией, коллегами, детьми и родителями. Поэтому устойчивость проекта зависит не только от текущего набора специалистов, но и от раннего выявления кандидатов, сопровождаемой профессиональной пробы и обоснованного кадрового решения.

Программа «Компас» соединяет университетскую подготовку, реальную школьную практику и наставничество опытного педагога. Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы стал надежным партнером запуска программы; в официальных итогах международной деятельности университета сообщается, что в 2025 году стажировки в Кыргызской Республике прошли более 40 обучающихся [13]. Институциональное партнерство позволяет согласовывать рабочие программы, учитывать стажировку в образовательной траектории студента и сопровождать его возвращение к обучению.

Зарубежная школа выполняет функцию интенсивной профессиональной пробы. Студент сталкивается с необходимостью объяснять предметный материал учащимся с разным уровнем владения русским языком, учитывать локальный школьный уклад, проектировать внеурочную деятельность и

выстраивать коммуникацию с родителями. При наличии наставника эти задачи становятся материалом для анализа и развития, а не только фактором адаптационного стресса. Полученный опыт может продолжиться в двух кадровых траекториях: участием в проекте либо работой в российской школе, где требуется готовность к культурному и языковому разнообразию.

Функции наставника и этапная модель. Наставниками выступают педагоги проекта, обладающие опытом работы в зарубежных школах. Их задача состоит не в подмене студента и не в передаче единственно допустимого стиля преподавания, а в создании последовательности «наблюдение — совместное действие — самостоятельная проба — рефлексия». Такой подход соответствует исследованиям, показывающим, что эффективность наставничества определяется подготовкой наставника, качеством обратной связи и возможностью постепенно расширять самостоятельность начинающего педагога [4, с.207–213; 18, с.42–49; 20, с.771–779].

В программе выделяются диагностическая, проектировочная, предметно-методическая, социокультурная, рефлексивная и оценочно-кадровая функции наставника. На диагностическом этапе определяются ресурсы и дефициты студента; на проектировочном формируется индивидуальный план; в ходе совместной и самостоятельной деятельности отрабатываются способы адаптации содержания и коммуникации; на итоговом этапе результаты фиксируются в портфолио и обсуждаются с точки зрения дальнейшей траектории. Этапная модель представлена в таблице 1.

Таблица 1. Этапная модель наставнического сопровождения участника программы «Компас»

Этап	Содержание совместной деятельности	Профессиональный результат
Диагностический	Определение мотивации, опыта, ресурсов и дефицитов студента; знакомство со школой, классами и языковым профилем обучающихся.	Индивидуальный план стажировки и первичное понимание неоднородности класса.
Наблюдательно-аналитический	Посещение уроков наставника; анализ объяснения, языковой поддержки, работы с ошибками и взаимодействия с детьми и родителями.	Умение связывать языковые условия, учебное действие и образовательный результат.
Совместно-деятельностный	Подготовка фрагментов уроков, совместное преподавание, участие во внеурочной и культурно-просветительской деятельности.	Освоение приемов адаптации материала и включения учащихся в коммуникацию.
Самостоятельно-практический	Проведение уроков и мероприятий под наблюдением наставника; последующая коррекция решений.	Рост самостоятельности, методической гибкости и профессиональной устойчивости.
Рефлексивно-оценочный	Портфолио, самоанализ, обсуждение динамики и возможной кадровой траектории.	Осознанная профессиональная позиция и обоснованная рекомендация по дальнейшей работе.

Модель не предполагает линейного перехода без возвратов: после самостоятельного урока студент и наставник могут вновь обратиться к наблюдению или совместному проектированию. Важным результатом становится не только качественно проведенное занятие, но и способность

объяснить, почему выбран определенный прием, какие особенности класса он учитывает и как может быть изменен в другой образовательной ситуации. Такая рефлексивность превращает единичный опыт в переносимый профессиональный способ действия.

Эмпирические характеристики реализации. Наставничество в 2025–2026 учебном году осуществлялось на основе локальных актов Центра и договоров о сотрудничестве с университетами. Всего было заключено девять договоров; назначение наставников студентам осуществлялось по шести университетам. В программу вошли 17 наставников и 29 наставляемых. География включала Кыргызскую Республику, Республику Таджикистан, Монголию и Арабскую Республику Египет. Срок сопровождения составлял от одного до трех месяцев.

К наставничеству привлекались учителя первой или высшей квалификационной категории, имевшие не менее двух лет опыта работы в проекте. Использовалась модель «учитель — учитель»: студент старшего курса принимал профессиональную позицию начинающего педагога и выполнял педагогические задачи при поддержке более опытного коллеги. Предметный спектр охватывал русский язык, литературу, русский язык как иностранный, информатику, химию, биологию, географию и начальное образование. Основные параметры обобщены в таблице 2.

Организационные данные свидетельствуют о реализуемости модели в разных предметных и страновых контекстах. Рабочие программы, подготовленные студентами при сопровождении наставников, были согласованы университетами; наставляемые своевременно представляли отчетные материалы; в управленческом срезе зафиксированы положительные оценки взаимодействия со стороны участников и принимающих организаций, а также увеличение числа культурно-просветительских мероприятий. Из числа студентов сформирован кадровый резерв на следующий учебный год.

Таблица 2. Основные параметры наставничества в 2025–2026 учебном году

Показатель	Значение
Партнерство университетами	с Заключено 9 договоров; наставники назначены студентам 6 университетов.
Участники	17 педагогов-наставников и 29 наставляемых студентов.
География	Кыргызская Республика, Республика Таджикистан, Монголия, Арабская Республика Египет.
Продолжительность и модель	От 1 до 3 месяцев; модель «учитель — учитель».
Требования к наставникам	Первая или высшая квалификационная категория; опыт работы в проекте не менее 2 лет.
Предметные области	Русский язык, литература, русский язык как иностранный, информатика, химия, биология, география, начальное образование.
Методический результат	Рабочие программы студентов разработаны при сопровождении наставников и согласованы университетами.

Дополнительным направлением стал экспериментальный опыт двойного наставничества в Республике Узбекистан в рамках проекта «Менделеевские

классы» при сотрудничестве с Российским химико-технологическим университетом имени Д. И. Менделеева. Наставляемого сопровождали педагог Центра, имевший опыт международной работы, и педагог школы-участницы. Такой формат распределяет поддержку между проектным и локальным контекстами: первый наставник помогает осмыслить общую кадровую и методическую задачу, второй — встроиться в конкретную школьную среду.

Представленные показатели характеризуют прежде всего организационную и педагогическую результативность, но не дают основания для строгого причинного вывода об эффективности. Исследование не включало контрольную группу, стандартизированное измерение компетенций до и после стажировки или длительное отслеживание профессиональных траекторий. Поэтому полученные данные рассматриваются как эмпирическое основание для модели и проектирования дальнейшей оценки, а не как завершённое доказательство долгосрочного эффекта.

Перенос опыта в российскую мультикультурную школу. Международная стажировка приобретает системное значение тогда, когда студент способен преобразовать пережитую ситуацию в профессиональное знание. В иностранной школе он видит, что трудность выполнения задания может быть связана не с отсутствием предметного знания, а с непониманием инструкции, академической лексики или норм взаимодействия. Аналогичная диагностическая задача возникает в российских классах при работе с детьми с миграционной историей и учащимися из многоязычных регионов [7, с. 474–480; 8, с. 97–103; 12].

Опыт полиэтнической школы помогает будущему учителю прогнозировать межкультурные напряжения, использовать визуальные и деятельностные опоры, поддерживать академический русский язык на предметном уроке и включать культурный опыт ребенка без его стигматизации. Речь идет не о снижении требований и не о декларативной толерантности, а о педагогически организованном диалоге культур и доступности учебного действия. Соответствие опыта программы задачам российской школы представлено в таблице 3.

Таблица 3. Перенос опыта зарубежной школы в практику российской мультикультурной школы

Опыт, полученный в зарубежной школе	Возможное профессиональное действие в российской школе
Работа с учащимися, владеющими русским языком на разном уровне	Диагностика языковых причин учебных затруднений; адаптация инструкции, терминологии и учебных текстов.
Преподавание предмета в билингвальной или полиэтнической среде	Сочетание предметного результата с поддержкой академического русского языка.
Коммуникация с родителями в иной социокультурной среде	Выстраивание доверительного взаимодействия с семьями, имеющими миграционную историю.
Участие в культурно-просветительских мероприятиях	Организация внеурочной деятельности как пространства социализации и диалога культур.
Рефлексия с наставником	Осознанный перенос методических решений в российский многоязычный класс.

Рефлексия с наставником является условием обратного трансфера. Студенту предлагается фиксировать не только последовательность событий, но и профессиональную логику: какие языковые опоры потребовались, почему первоначальная инструкция оказалась неэффективной, как изменилась коммуникация после учета семейного контекста, какие способы групповой работы снизили риск изоляции. Такая фиксация формирует адаптационный педагогический опыт и делает его доступным для применения в другой школе.

Условия устойчивости модели. Первое условие — ясная нормативно-организационная рамка, определяющая цели, сроки, функции Центра, университета, принимающей школы, наставника и студента. Второе — специальная подготовка наставников: опыт международного преподавания сам по себе не гарантирует умения диагностировать дефициты начинающего педагога и давать развивающую обратную связь. Третье — предметно-методическое соответствие пары, позволяющее обсуждать не только общие вопросы, но и языковую нагрузку конкретного учебного предмета.

Четвертое условие — индивидуальный план, включающий уроки, внеурочную и культурно-просветительскую деятельность, взаимодействие с родителями и рефлексивные задания. Пятое — единые критерии оценки: самостоятельность, качество планирования, способность адаптировать учебный материал, культура профессиональной коммуникации и готовность учитывать языковую неоднородность класса. Шестое — признание результатов стажировки университетами и региональными органами управления образованием, чтобы сформированный опыт учитывался при трудоустройстве и кадровом планировании.

Для региональных систем образования программа может стать источником молодых специалистов, уже прошедших контролируемую профессиональную пробу в полиэтнической среде. Это особенно значимо для территорий, где школы сталкиваются с задачами языковой и социокультурной интеграции детей с миграционной историей. Представление портфолио выпускников, критериев сформированных компетенций и рекомендаций наставников региональным работодателям способно связать международную практику с конкретной кадровой потребностью.

Выводы. Наставничество в программе «Компас» представляет собой механизм предпрофессиональной индукции, соединяющий университетскую подготовку, международную школьную практику и поэтапное сопровождение опытного педагога. Его результатом становится не только выполнение программы стажировки, но и проверка профессиональной мотивации, методической самостоятельности и готовности действовать в культурно и языково неоднородном классе.

Обобщение опыта 2025–2026 учебного года подтвердило организационную состоятельность модели: в сопровождении участвовали 17 наставников и 29 студентов из шести университетов, работа была развернута в четырех странах, а разработанные программы согласовывались с

университетами. Формирование кадрового резерва и положительная обратная связь позволяют считать модель перспективной, однако последующая оценка должна включать стандартизированные показатели компетенций и отслеживание профессиональных траекторий выпускников.

Научно-практическое значение программы состоит в формировании адаптационного педагогического опыта и этнопедагогической гибкости. Зарубежная школа создает ситуацию интенсивного освоения способов языковой поддержки, межкультурной коммуникации и предупреждения учебной изоляции, а наставник обеспечивает их осмысление и перенос. Благодаря этому кадровый результат программы адресован как проекту «Российский учитель за рубежом», так и российским школам с многонациональным и многоязычным составом обучающихся.

Перспективы исследования связаны с разработкой диагностического инструментария для оценки этнопедагогической гибкости, анализом рефлексивных портфолио, сравнением различных моделей наставничества и изучением устойчивости сформированных компетенций после трудоустройства. Такой исследовательский контур позволит перейти от описания организационной результативности к доказательной оценке влияния программы на профессиональное развитие молодых педагогов.

Список источников

1. Марголис А.А. Педагогическое образование как развитие исходных педагогических представлений // Психологическая наука и образование. – 2024. – Т. 29, № 6. – С. 5–20. – DOI: 10.17759/pse.2024290601. – URL: https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2024_n6/Margolis (дата обращения: 23.06.2026).
2. Марголис А.А. Требования к модернизации основных профессиональных образовательных программ подготовки педагогических кадров в соответствии с профессиональным стандартом педагога: предложения к реализации деятельностного подхода // Психолого-педагогические исследования. – 2014. – Т. 6, № 2. – С. 1–18. – DOI: 10.17759/psyedu.2014060201. – URL: https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2014_n2/69246 (дата обращения: 23.06.2026).
3. Feiman-Nemser S. From Preparation to Practice: Designing a Continuum to Strengthen and Sustain Teaching // Teachers College Record. – 2001. – Vol. 103, no. 6. – Pp. 1013–1055. – DOI: <https://doi.org/10.1111/0161-4681.00141>.
4. Hobson A.J., Ashby P., Malderez A., Tomlinson P.D. Mentoring Beginning Teachers: What We Know and What We Don't // Teaching and Teacher Education. – 2009. – Vol. 25, no. 1. – Pp. 207–216. – DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2008.09.001>.
5. Ingersoll R.M., Strong M. The Impact of Induction and Mentoring Programs for Beginning Teachers: A Critical Review of the Research // Review of Educational Research. – 2011. – Vol. 81, no. 2. – Pp. 201–233. – DOI: <https://doi.org/10.3102/0034654311403323>.
6. Wang J., Odell S.J. Mentored Learning to Teach According to Standards-Based Reform: A Critical Review // Review of Educational Research. – 2002. – Vol. 72, no. 3. – Pp. 481–546. – DOI: <https://doi.org/10.3102/00346543072003481>.
7. Железнякова Е.А. Моделирование системы обучения русскому языку как неродному детям младшего школьного возраста из семей мигрантов // Русистика. – 2023. – Т. 21, № 4. –

- C. 474–487. – DOI: 10.22363/2618-8163-2023-21-4-474-487. – URL: <https://journals.rudn.ru/russian-language-studies/article/view/37558> (дата обращения: 23.06.2026).
8. Хабенская Е.О. Использование ресурсов социокультурной среды для адаптации детей-мигрантов: опыт Санкт-Петербурга // Вестник антропологии. – 2025. – № 2. – С. 97–108. – DOI: 10.33876/2311-0546/2025-2/97-108. – URL: <https://journals.ica.ras.ru/vestantrop/article/view/1533> (дата обращения: 23.06.2026).
9. Banks J.A. Diversity, Group Identity, and Citizenship Education in a Global Age // Educational Researcher. – 2008. – Vol. 37, no. 3. – Pp. 129–139. – DOI: <https://doi.org/10.3102/0013189X08317501>.
10. Gay G. Preparing for Culturally Responsive Teaching // Journal of Teacher Education. – 2002. – Vol. 53, no. 2. – Pp. 106–116. – DOI: <https://doi.org/10.1177/0022487102053002003>.
11. Lucas T., Villegas A.M., Freedson-Gonzalez M. Linguistically Responsive Teacher Education: Preparing Classroom Teachers to Teach English Language Learners // Journal of Teacher Education. – 2008. – Vol. 59, no. 4. – Pp. 361–373. – DOI: <https://doi.org/10.1177/0022487108322110>.
12. Если мы живем в России: методические рекомендации по языковой и социокультурной адаптации несовершеннолетних иностранных граждан : приложение к письму Министерства просвещения Российской Федерации от 18.08.2025 № ОК-2320/03. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_513056/ (дата обращения: 23.06.2026).
13. Итоги 2025: ключевые события международной деятельности Акмуллинского университета // Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы: [официальный сайт]. – 29.12.2025. – URL: <https://bspu.ru/unit/125/news/40096> (дата обращения: 23.06.2026).
14. Российский учитель за рубежом : официальный сайт проекта. – URL: <https://ruzzr.cic-edu.ru/> (дата обращения: 23.06.2026).
15. Руденко И.В., Саркисова И.В. Наставничество как форма научно-методического сопровождения профессионального развития будущих педагогов // Научен вектор на Балканите. – 2021. – Т. 5, № 2 (12). – С. 15–20. – DOI: 10.34671/SCH.SVB.2021.0502.0003. – URL: <https://sci-vector-balkans.press/wp-content/uploads/2021/07/SVB-2021-212.pdf> (дата обращения: 23.06.2026).
16. Федоров О.Д., Ящук Н.Р. Онтологическая модель наставничества молодых учителей // Ярославский педагогический вестник. – 2021. – № 5 (122). – С. 38–49. – DOI: 10.20323/1813-145X-2021-5-122-38-49. – URL: https://vestnik.yspu.org/releases/2021_5/07.pdf (дата обращения: 23.06.2026).
17. Харавинина Л.Н., Чернявская А.П. Наставничество как ресурс профессионального развития педагога // Ярославский педагогический вестник. – 2024. – № 2 (137). – С. 82–90. – DOI: 10.20323/1813-145X-2024-2-137-82. – URL: https://vestnik.yspu.org/releases/2024_2/10.pdf (дата обращения: 23.06.2026).
18. Ambrosetti A., Dekkers J. The Interconnectedness of the Roles of Mentors and Mentees in Pre-service Teacher Education Mentoring Relationships // Australian Journal of Teacher Education. – 2010. – Vol. 35, no. 6. – Pp. 42–55. – URL: <https://ro.ecu.edu.au/ajte/vol35/iss6/3/> (accessed: 23.06.2026).
19. Hargreaves A., Fullan M. Mentoring in the New Millennium // Theory Into Practice. – 2000. – Vol. 39, no. 1. – Pp. 50–56. – DOI: https://doi.org/10.1207/s15430421tip3901_8.
20. Hudson P. Mentoring as Professional Development: “Growth for Both” Mentor and Mentee // Professional Development in Education. – 2013. – Vol. 39, no. 5. – Pp. 771–783. – DOI: <https://doi.org/10.1080/19415257.2012.749415>.

References

1. Margolis A.A. Pedagogicheskoe obrazovanie kak razvitie iskhodnykh pedagogicheskikh predstavleniy [Teacher Education as the Development of Initial Pedagogical Conceptions]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* = Psychological Science and Education. 2024; 29(6): 5–20. DOI: 10.17759/pse.2024290601. Available at: https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2024_n6/Margolis (accessed: 23.06.2026). (In Russian).
2. Margolis A. A. Trebovaniya k modernizatsii osnovnykh professionalnykh obrazovatelnykh programm podgotovki pedagogicheskikh kadrov v sootvetstvii s professionalnym standartom pedagoga: predlozheniya k realizatsii deyatelnostnogo podkhoda [Requirements for Modernizing Teacher Education Programs in Accordance with the Professional Standard]. *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya* = Psychological-Educational Studies. 2014; 6(2): 1–18. DOI: 10.17759/psyedu.2014060201. Available at: https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2014_n2/69246 (accessed: 23.06.2026). (In Russian).
3. Feiman-Nemser S. From Preparation to Practice: Designing a Continuum to Strengthen and Sustain Teaching. *Teachers College Record*. 2001; 103(6):1013–1055. DOI: <https://doi.org/10.1111/0161-4681.00141>. (In English) (In English)
4. Hobson A.J., Ashby P., Malderez A., Tomlinson P.D. Mentoring Beginning Teachers: What We Know and What We Don't. *Teaching and Teacher Education*. 2009; 25(1): 207–216. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2008.09.001>. (In English)
5. Ingersoll R. M., Strong M. The Impact of Induction and Mentoring Programs for Beginning Teachers: A Critical Review of the Research. *Review of Educational Research*. 2011; 81(2): 201–233. DOI: <https://doi.org/10.3102/0034654311403323>. (In English)
6. Wang J., Odell S.J. Mentored Learning to Teach According to Standards-Based Reform: A Critical Review. *Review of Educational Research*. 2002; 72(3): 481–546. DOI: <https://doi.org/10.3102/00346543072003481>. (In English)
7. Zheleznyakova E.A. Modelirovanie sistemy obucheniya russkomu yazyku kak nerodnomu detey mladshego shkolnogo vozrasta iz semey migrantov [Modeling a System of Teaching Russian as a Non-Native Language to Primary School Children from Migrant Families]. *Russistika* = Russian Language Studies. 2023; 21(4): 474–487. DOI: 10.22363/2618-8163-2023-21-4-474-487. Available at: <https://journals.rudn.ru/russian-language-studies/article/view/37558> (accessed: 23.06.2026). (In Russian).
8. Khabenskaya E.O. Ispolzovanie resursov sotsiokulturnoy sredy dlya adaptatsii detey-migrantov: opyt Sankt-Peterburga [Using Sociocultural Environment Resources for the Adaptation of Migrant Children: The Experience of Saint Petersburg]. *Vestnik antropologii* = Herald of Anthropology. 2025; (2): 97–108. DOI: 10.33876/2311-0546/2025-2/97-108. Available at: <https://journals.iea.ras.ru/vestantrop/article/view/1533> (accessed: 23.06.2026). (In Russian).
9. Banks J.A. Diversity, Group Identity, and Citizenship Education in a Global Age. *Educational Researcher*. 2008; 37(3): 129–139. DOI: <https://doi.org/10.3102/0013189X08317501>. (In English)
10. Gay G. Preparing for Culturally Responsive Teaching. *Journal of Teacher Education*. 2002; 53(2): 106–116. DOI: <https://doi.org/10.1177/0022487102053002003>. (In English)
11. Lucas T., Villegas A.M., Freedson-Gonzalez M. Linguistically Responsive Teacher Education: Preparing Classroom Teachers to Teach English Language Learners. *Journal of Teacher Education*. 2008; 59(4): 361–373. DOI: <https://doi.org/10.1177/0022487108322110>. (In English)
12. Metodicheskie rekomendatsii “Esli my zhivem v Rossii” po yazykovoy i sotsiokulturnoy adaptatsii nesovershennoletnikh inostrannykh grazhdan [Methodological Recommendations “If We Live in Russia” on the Linguistic and Sociocultural Adaptation of Foreign Minors]. Appendix to the Letter of the Ministry of Education of the Russian Federation of 18 August 2025 No. OK-2320/03. Available at: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_513056/ (accessed: 23.06.2026). (In Russian).

13. Itogi 2025: klyuchevye sobytiya mezhdunarodnoy deyatelnosti Aknullinskogo universiteta [2025 Results: Key Events in the International Activities of Aknulla University]. Official website of Aknulla Bashkir State Pedagogical University. 29 December 2025. Available at: <https://bspu.ru/unit/125/news/40096> (accessed: 23.06.2026). (In Russian).

14. Rossiyskiy uchitel za rubezhom [Russian Teacher Abroad]: official project website. Available at: <https://ruzh.cic-edu.ru/> (accessed: 23.06.2026). (In Russian).

15. Rudenko I.V., Sarkisova I.V. Nastavnichestvo kak forma nauchno-metodicheskogo soprovozhdeniya professionalnogo razvitiya budushchikh pedagogov [Mentoring as a Form of Scientific and Methodological Support for the Professional Development of Future Teachers]. *Nauchen vektor na Balkanite*. 2021; 5(2): 15–20. DOI: 10.34671/SCH.SVB.2021.0502.0003. Available at: <https://sci-vector-balkans.press/wp-content/uploads/2021/07/SVB-2021-212.pdf> (accessed: 23.06.2026). (In Russian).

16. Fedorov O.D., Yashchuk N.R. Ontologicheskaya model nastavnichestva molodykh uchiteley [An Ontological Model of Mentoring Young Teachers]. *Yaroslavskiy pedagogicheskiy vestnik* = Yaroslavl Pedagogical Bulletin. 2021; (5): 38–49. DOI: 10.20323/1813-145X-2021-5-122-38-49. Available at: https://vestnik.yspu.org/releases/2021_5/07.pdf (accessed: 23.06.2026). (In Russian).

17. Kharavinina L.N., Chernyavskaya A.P. Nastavnichestvo kak resurs professionalnogo razvitiya pedagoga [Mentoring as a Resource for Teachers' Professional Development]. *Yaroslavskiy pedagogicheskiy vestnik* = Yaroslavl Pedagogical Bulletin. 2024; (2): 82–90. DOI: 10.20323/1813-145X-2024-2-137-82. Available at: https://vestnik.yspu.org/releases/2024_2/10.pdf (accessed: 23.06.2026). (In Russian).

18. Ambrosetti A., Dekkers J. The Interconnectedness of the Roles of Mentors and Mentees in Pre-service Teacher Education Mentoring Relationships. *Australian Journal of Teacher Education*. 2010; 35(6): 42–55. Available at: <https://ro.ecu.edu.au/ajte/vol35/iss6/3/> (accessed: 23.06.2026). (In English)

19. Hargreaves A., Fullan M. Mentoring in the New Millennium. *Theory Into Practice*. 2000; 39(1): 50–56. DOI: https://doi.org/10.1207/s15430421tip3901_8. (In English)

20. Hudson P. Mentoring as Professional Development: “Growth for Both” Mentor and Mentee. *Professional Development in Education*. 2013; 39(5): 771–783. DOI: <https://doi.org/10.1080/19415257.2012.749415>. (In English)

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Author has read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию 18.05.2026; одобрена после рецензирования 02.06.2026; принята к публикации 18.06.2026.

The article was submitted 18.05.2026; approved after review 02.06.2026; accepted for publication 18.06.2026.

Педагогический журнал Башкортостана. 2026. №2. С. 134-146.
Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2026; (2): 134-146.

ОБРАЗОВАНИЕ И КУЛЬТУРА

Научная статья

УДК 37.013.43

DOI 10.21510/1817-3292_2026_112_2_134_146

**ЦЕННОСТНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ НАРОДНЫХ ИГР
КАК СРЕДСТВА ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ
ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ**

**Нэркэс Ахметовна Хуббитдинова¹, Римма Аскарловна Гильмиянова²,
Лилия Ильшатовна Шарафитдинова³**

¹ Башкирский государственный педагогический университет им. М.Акмиллы, г. Уфа, Россия, narkas08@mail.ru, ORCID 0000-0003-3719-6978

² gilm_bspu@mail.ru, ORCID 0000-0002-5330-2382

³ narkas08@mail.ru, ORCID 0000-0002-4367-7383

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению такого значимого в педагогической, этнопедагогической, культурологической областях знания объекта, как детские народные игры. *Цель* статьи – на примере регионального материала рассмотреть ценностный потенциал народных игр как средства духовно-нравственного воспитания школьников. *Методологической основой* статьи послужили теоретические и практические исследования ученых и педагогов, которые в своих работах рассматривают народные игры как один из способов приобщения подрастающего поколения к традиционным духовно-нравственным жизненным ориентирам и ценностям. В исследовании применялся комплексный подход к решению поставленных задач, описательный, аналитический, экспериментальный *методы* анализа. *В результате* было установлено, что игры представляют собой практико-ориентированный подход к решению задач, поставленных в Указе Президента страны «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». При этом использование во время игр таких жанров фольклора, как прибаутки, заклички, сказки, пословицы и поговорки и др., способствуют обогащению речевого потенциала обучающихся, дает возможность получить положительные эмоциональные переживания и опыт включенности в коллективное действо, основанное на чувствах справедливости, взаимовыручки и дружбы. Все это в совокупности позволяет решать ряд задач, обозначенных предметной областью «духовно-нравственная культура народов России», в воспитании подрастающего поколения в целом.

Ключевые слова: детские народные игры, духовно-нравственное воспитание, духовно-нравственная культура народов России, духовно-нравственные ценности, гражданская идентичность, инкультурация ребенка

Для цитирования: Хуббитдинова Н.А., Гильмиянова Р.А., Шарафитдинова Л.И. Ценностный потенциал народных игр как средства духовно-нравственного воспитания обучающихся средней школы // Педагогический журнал Башкортостана. 2026. №2(112). С. 134-146.

© Хуббитдинова Н.А., Гильмиянова Р.А., Шарафитдинова Л.И., 2026

THE VALUE POTENTIAL OF FOLK GAMES AS A MEANS OF SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS

Narkes Akh. Khubbitdinova¹, Rimma As. Gilmianova², Lilia Il. Sharafitdinova³

1 Bashkir State Pedagogical University named after M.Akmulla, Ufa, Russia, narkas08@mail.ru, ORCID 0000-0003-3719-6978

2 gilm_bspu@mail.ru, ORCID ORCID 0000-0002-5330-2382

3 narkas08@mail.ru, ORCID 0000-0002-4367-7383

Abstract. The article is devoted to the consideration of such an object as children's folk games, which is significant in the fields of pedagogy, ethnopedagogy, and cultural studies. The purpose of the article is to examine the value potential of folk games as a means of spiritual and moral education of schoolchildren using regional material as an example. The methodological basis of the article is based on the theoretical and practical research of scientists and educators who consider folk games as one of the ways to introduce the younger generation to traditional spiritual and moral life goals and values. The study used a comprehensive approach to solving the set tasks, as well as descriptive, analytical, and experimental methods of analysis. As a result, it was established that games represent a practical-oriented approach to solving the tasks set by the Presidential Decree "On the Approval of the Fundamentals of State Policy for the Preservation and Strengthening of Traditional Russian Spiritual and Moral Values." At the same time, the use of folklore genres such as jokes, incantations, fairy tales, proverbs, and sayings, etc. during games contributes to the enrichment of students' speech potential and provides an opportunity to experience positive emotions and participation in collective activities based on feelings of justice, mutual assistance, and friendship. All of this combined allows for the solution of a number of tasks identified in the subject area "Spiritual and Moral Culture of the Peoples of Russia" in the education of the younger generation as a whole.

Keywords: children's folk games, spiritual and moral education, spiritual and moral culture of the peoples of Russia, spiritual and moral values, civic identity, inculturation of the child

For citing: Khubbitdinova N.A., Gilmianova R.A., Sharafitdinova L.I. The Value Potential of Folk Games as a Means of Spiritual and Moral Education of Secondary School Students. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2026; 112(2): 134-146.

Введение. Глобализация, несущая с собой вместе с прогрессивными возможностями в области цифровых технологий, Интернета, свободного передвижения и выстраивания взаимосвязей, взаимоотношений с разными странами в различных областях жизни, в социальном, культурно-мировоззренческом, духовно-нравственном отношении породила и не столь позитивные, и отнюдь не радужные перспективы. К ним, в первую очередь, можно отнести обесценивание гуманистических, нравственно-этических понятий, духовных ценностей. Во многих западноевропейских странах «уравнивание достойного и недостойного, – как отмечает А.И. Ильин, – уступило место «социокультурному перегибу» в сторону недостойного. Критика сексуальных перверсий подается как заслуживающая порицания интолерантная гомофобия, а отрицательно относящиеся к гей-пропаганде родители рискуют

стать клиентами ювенальных служб» [1]. Даже школа стала переориентироваться под апологию сексуальной перверсивности, что можно считать разворотом к деинтеллектуализации и дегуманизации сознания детей. Тенденции, именуемые способами защиты прав человека, свободы и демократии, в реальности приводят к аморфности и дегуманизации общества.

Подобные социально-культурные угрозы, имеющие реальный характер и для России, встали и перед нашим обществом. Ответом на них выступили действия, предпринятые российским государством в последние годы. К ним можно отнести Стратегию национальной безопасности Российской Федерации, Доктрину информационной безопасности Российской Федерации, Стратегию противодействия экстремизму в Российской Федерации до 2025 года, Стратегию государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года, Основы государственной культурной политики, Стратегию развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы, указы Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» и от 21 июля 2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года». Особо выделим Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей», в котором вышеназванные документы получили дальнейшую конкретизацию [2].

В Указе четко сформулировано понятие традиционных ценностей, под которыми понимаются «нравственные ориентиры, формирующие мировоззрение граждан России, передаваемые от поколения к поколению, лежащие в основе общероссийской гражданской идентичности и единого культурного пространства страны, укрепляющие гражданское единство, нашедшие свое уникальное, самобытное проявление в духовном, историческом и культурном развитии многонационального народа России» [2].

От того, насколько успешно будут решаться задачи, поставленные данным указом, зависит, каким будет российское общество в ближайшие десятилетия. Поэтому формирование у обучающихся базисных духовно-нравственных ценностей, традиционных для России, выступает приоритетным направлением образовательной и воспитательной деятельности такого важного социокультурного института как средняя общеобразовательная школа.

Проблематика различных аспектов духовно-нравственного образования и воспитания нашла свое отражение за последние годы в достаточно большом количестве публикаций. Достаточно сказать, что научная электронная библиотека E-library.ru в ответ на поисковое предписание «духовно-нравственное воспитание» выдает 131177 библиографических записей. Поисковое предписание «духовно-нравственное образование» реализуется в 111125 записях.

Объектом нашего исследования выступает духовно-нравственное воспитание обучающихся средней школы. *Предметом* – народные игры как средство духовно-нравственного воспитания школьников.

Цель исследования – на примере регионального материала рассмотреть ценностный потенциал народных игр как средства духовно-нравственного воспитания школьников.

Методология исследования. В нашем исследовании ценностного потенциала народных игр мы опираемся на личностно-деятельностный подход, отраженный в теориях Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина и других исследователей, аксиологический подход (М.С. Каган, И.А. Сурина, В.А. Ядов), а также на методологическую позицию Уфимской школы педагогической культурологии, рассматривающей развитие цивилизации, культуры и образования как совместный процесс передачи и освоения во времени и пространстве социального опыта, генерации новых культурных смыслов и социокультурогенеза как сонаправленных социокультурных изменений в жизни общества [3].

Результаты исследования. Феномен игры представляет интерес для исследователей различных научных дисциплин на протяжении многих лет, начиная с античной философии (Платон, Аристотель). И. Кант, Ф. Шиллер считали, что игра запускает в человеке механизмы его творческой самореализации.

В отечественной науке начало разработке теории игры положено К.Д. Ушинским. Великий педагог отмечал, что для ребенка игра выступает деятельностью свободной и сознательной, важной для его развития. Игра – это способ познания мира. Особое значение К.Д. Ушинский придавал воспитательному воздействию народных игр, образы и сюжеты которых понятны и доступны ребенку [4]. Идеи К.Д. Ушинского нашли свое преломление во взглядах на игру В.А. Сухомлинского, рассматривавшего педагогическую ценность игры в том, что в ее содержании отражаются различные стороны жизни человека, разнообразные виды его деятельности. В игре у ребенка появляется возможность для соучастия и сотрудничества, сочувствия и согласия, сопереживания и содействия. Игра выступает инструментом формирования личности ребенка, способствуя его гармоничному сосуществованию в детском и взрослом коллективе [5].

Л.С. Выготским игра понималась, прежде всего, как развивающая деятельность, сфера построения ребенком смыслов и значений вещей и слов. Исследователь говорил, что, «движение в смысловом поле – самое главное в игре» [6, с. 218]. Деятельностный характер игры (ее сюжет и содержание, выполнение участниками игры взятых на себя ролей, стратегии поведения), отражающий социальные отношения между людьми, характерен и для концепции Д.Б. Эльконина [7].

Й. Хёйзингом в работе «Homo Ludens» концепция игры представлена как феномен культуры, ее первооснова. Любая человеческая деятельность, по

мнению Й. Хёйзинга, выступает игровым процессом. Культура возникает и развивается в игре [8].

Как способ постижения мира игра рассматривалась в исследованиях М. Бахтина, А.С. Лосева, С. Кона, М.С. Кагана. Для Ю.М. Лотмана игра выступает инструментом моделирования действительности. Исследователь писал, что «игра – особого типа модель действительности. Она воспроизводит те или иные ее стороны, переводя их на язык своих правил» [9]. Игру как ценностно-ориентационную деятельность, способствующую формированию внутренней самооценки индивида, системы ценностей, можно рассматривать на основе концепции ценностей, разработанной известным философом М. С. Каганом [10].

Под ценностью культуры мы будем понимать особую, положительную «значимость чего-либо (кого-либо) в духовной жизни конкретного человека, группы, общества» [11, с. 663].

Именно ценности культуры, которые способны «преодолеть испытание временем, ... созвучные настоящему, с большим правом могут быть отнесены к актуальной культуре...» [12, с. 100].

В России, как в системе образования, так и в области культурно-просветительской деятельности, делается всё, чтобы традиционные духовные ценности приняли вид актуальной культуры и были востребованы всеми слоями общества.

Разработанная и вводимая в образовательный процесс школы с 2026–2027 учебного года дисциплина «Духовно-нравственная культура России» в своей основе ориентирована именно на эти устои и правила общежития многонационального государства, опирающегося на историко-культурные, духовно-нравственные ценности народов, которые населяют обширные территории нашей страны. Традиционная культура охватывает, в том числе и фольклор, в системе образования приобретающий основу народного воспитания – этнопедагогики. Применение этнопедагогики в процессе обучения позволяет решать ряд вопросов, связанных с формированием у подрастающего поколения духовно-нравственных ценностей, традиционных для нашей страны. Среди таких жанров этнофольклора, как сказки, былины, эпос, песня, басни, пословицы и поговорки, не меньшее значение имеют игры, выполняющие важные функции социализации и инкультурации.

Игры как часть традиционной духовно-нравственной культуры народа занимают приоритетное место в воспитании детей, прививая им социально-нравственные отношения как к себе, так и своему окружению. «Народные игры, – по мнению Р.А. Лахина, – являясь частью культурного наследия, играют ключевую роль в сохранении традиций и воспитании патриотизма, а также способствуют углублению знаний о народном творчестве и формированию положительного отношения к своей культуре» [13, с.117]. Вместе с тем, игры пока чаще всего рассматриваются лишь как способ воспитания, организации досуга детей дошкольного возраста или начальных младших классов. Не в полной мере принимается во внимание ценностный потенциал народных игр. В

рамках обновленного школьного предмета «Духовно-нравственная культура России» (ДНКР) на занятиях необходимо, на наш взгляд, давать как общее представление об играх народов России, так и делать акцент на народных играх определённого региона. Во время же внеурочной деятельности народные игры могут быть прекрасно реализованы в практической форме. С одной стороны, они «способны существенно повысить уровень морального воспитания и развить такие социальные качества, как справедливость, честность и умение работать в коллективе» [13, с.116], с другой стороны, народные игры выступают одним из инструментов инкультурации. В народных играх ребёнком проигрываются различные культурные ситуации и паттерны поведения, связанные с окружающей социально-культурной средой. Е.Е. Тебякина, говоря об антропологическом феномене игры, отмечает фундаментальный характер народных игр для «формирования идентичности ребёнка и его успешной интеграции в мире взрослых национальных ценностей» [14].

Под социально-культурной идентичностью мы понимаем осознанное принятие человеком «соответствующих культурных норм и образцов поведения, ценностных ориентаций и языка, понимание своего «я» с позиций тех культурных характеристик, которые приняты в данном обществе, самоотождествление себя с культурными образцами именно этого общества» [15, с. 142].

Проводимый ежегодно в г. Уфе – столице Республики Башкортостан Всероссийский праздник игрушек и игр «Айда играть!» демонстрирует состоятельность приобщения детей к народным играм и актуальность игровой культуры. Здесь представляются игрушки и настольные игры – продукты российских производителей, а также разыгрываются различные национальные игры. Так, во время работы с детьми на площадке Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы всегда наблюдается желание большого количества детей различных возрастных групп принять участие, как в подвижных, так и драматических театрализованных играх. При этом и родители не остаются в стороне, выступая в них активными участниками. Совместное участие в играх детей и взрослых объединяет членов семьи, укрепляя семейные взаимоотношения. Можно согласиться с мнением Матильды Табусо Конкордии – исследователя-преподавателя Университета Северных Филиппин, что «родительская поддержка детских игр отражает интерактивный аспект семейных отношений, способствуя построению взаимоотношений в рамках детских игровых занятий и повышая вовлеченность детей...» [16].

На университетской площадке игры проводятся при помощи подручных материалов, что всегда было свойственно для народных детских развлечений. Опыт системного анализа игровой культуры этноса, осуществленный Г.Р. Шагаповой [17], показал, что исторически для игры в альчики¹

¹ Альчики/ашык – старинная игра для любого возраста тюркских народов

использовалась суставная косточка нижних конечностей мелкого рогатого скота. Косточку вываривали, очищали до надкостницы, при этом одна из костей назначалась главной битой [18, с.10;19, с.162]. Для игры «Угез-йозок» – «Бычок-колечко» использовались собственные предметы участников: какая-нибудь брошь или пуговка, имитирующая колечко, платочки, заколочки и др.

В нашем случае для подвижной игры «Выбей-ка!» использовались современные предметы: 10 заполненных разноцветной водой бутылочек из-под воды емкостью 0,5 л., которые игроки должны были выбить аналогичной емкостью с неокрашенной водой (напоминает пресловутый боулинг). Однако в своей архаической основе эта игра напоминает все те же альчики или ашык, где требуется такая же ловкость и смекалка. Каждый ребенок, независимо от этнической принадлежности, перед вышибанием бутылочек на определенном расстоянии, которое определялось его возрастом, должен был произнести закличку: «Мин – мэргэн, мин – мэргэн! Мэргэнләктә ал бирмәм!» (перевод: «Я – меткий, я – меткий! В меткости никому не уступлю!»).

Семантическая основа закличек в детских играх восходит к древним представлениям наших предков, вере людей в магическую силу слова, речитативно-ритмическую речь, мелодию, которая сопровождала их повсюду. «Отправляясь на коллективную охоту, люди брали с собой сказителей и музыкантов, а также шаманов, чтобы задобрить их искусством мифических покровителей зверей. Таким образом, сама практическая необходимость, хозяйственная жизнь наших предков подготовили почву для создания песен, кубаиров...», которые, как и «заговоры и заклички, в течение веков имели сакральное значение для этноса» [20, с. 23]. Таковыми являются башкирские эпические кубаиры-эпосы: «Урал-батыр», «Идель и Яик», «Акбузат», «Минэй-батыр и царь Шульген», «Идукай и Мурадым», «Кунгыр-буга», а также многие богатырские и героические сказки. В башкирском игровом фольклоре А.М. Сулеймановым выделялись дразнилки и издевки, заклички и приговоры, скороговорки, прибаутки, потешки и пестушки, игровые прибаутки (жеребьевки) [21, с. 13].

Народная игра имеет свой регламентированный порядок: начало, саму игру, строгое распределение ролей, завершение. В самом начале подвижной коллективной игры с соревновательным содержанием традиционно проговаривают особые, магические заклички, которые способствуют психологическому настрою ребенка на победу, успех. Другими словами, заклички, как и считалки, выполняют функцию «прелюдии» игры. «Жанры «игровой прелюдии» относятся к подготовительному этапу народных игр, они выступают словесным оформлением предыгровых действий. Их основная функция заключается в организации игры, при которой совершается некий ритуал вхождения в игровое пространство, освоения ее правил, границ, атрибутов» [22]. Как писал А.М. Сулейманов, в башкирской детской игровой культуре такие поэтические выражения можно было бы назвать игровым зачином, началом игры [21, с. 15]. Организаторы игры на площадке

Акмуллинского университета разыграли «игровую прелюдию», чтобы дети вошли в игру, настроившись на успех. Перед началом игры ее участникам рассказывалось, что в старину жили башкирские батыры “мэргэны”, то есть богатыри, метко стрелявшие из лука. Здесь же вместо стрельбы из лука предлагалось выбить бутылки с водой. Отметим, что все дети с интересом слушали историю о башкирских батырах. При этом, конечно, дети не совсем понимали смысл закличек, произносимых ими. Однако разъяснение сакральности, магии слова оказывало на них достаточно сильное воздействие.

Многие дети, произнося эти «магические» слова-заклички, попав в цель, выбивая несколько заветных бутылок, восклицали при этом с гордостью: «Я – мэргэн!».

Как видим, в данной игре, пусть не сугубо башкирской народной, но обыгранной в национальном пространстве, основываясь на традициях народной культуры, дети, во-первых, активно двигались, проявляли смекалку и упорство (просили разрешения повторить бросок, если их постигала неудача); во-вторых, проявляли сопереживание, поддержку своих друзей, болея друг за друга; в-третьих, приобщались к башкирской традиционной культуре. Важным являлось и то, что в игре проявлялась семейная сплоченность: родители выражали желание участвовать в игре, а дети искренне болели за своих играющих пап и мам. При этом по лицам детей было видно, что они испытывали радостные эмоции от участия в игре. Можно согласиться с мнением В.А. Чернушевича, исследовавшего динамику душевного, эмоционального состояния ребенка в игре, что «атмосфера игры, создаваемая ее носителями, на определенной фазе становления игры приводит ребенка к переживанию счастья-радости, что и предполагается изначально традиционной культурой. Причем источником радости является реализованная возможность самоотвержения, сочувствия, сострадания, со-радования и как результат – переживания состояния со-бытия в игровой ситуации вместе со всеми участниками» [23, с. 122]. Участие в игре родителей углубляет эти эмоции, способствуя совместному участию, сопереживанию друг другу членов семьи, ее укреплению. Как было установлено Аминой Джехве – исследователем малайской культуры, народные игры «...служат для удовлетворения основных потребностей человека, социальной безопасности и психологической стабильности, а также для укрепления и культурной стабильности общества, особенно в социальных аспектах, связанных с семейными институтами» [24]. В нашем случае подобным средством выступает закличка «Мин – мэргэн, мин – мэргэн! Мэргэнлектэ ал бирмәм!».

Как отмечают исследователи Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса, В.А. Плотнокова, в игровой деятельности «моделируются ситуации, которые окружают ребенка в настоящий момент... На освоение смыслов человеческого поведения и направлена игровая деятельность детей» [25, с. 434].



Игра «Угез-йөзөк» – «Бычок-колечко»



«Йәмле таш» – «Радужные камушки»

Народные игры являются неотъемлемой частью детского фольклора, детского мира со всеми атрибутами, взглядами на действительность, взаимоотношениями в дружном игровом коллективе, что более всего ярко и естественным образом проявляется в сельской местности. Об играх, практикуемых в стенах общеобразовательных школ, и уличных играх, обучающиеся сельских школ пишут в своих исследовательских работах. Так, в 2024 г. на базе МОБУ «Средняя общеобразовательная школа д. Байназарово Бурзянского района Республики Башкортостан» в рамках «Сулеймановских чтений», посвященных 85-летию известного башкирского и российского ученого-фольклориста, профессора Акмуллинского университета А.М. Сулейманова, проводился конкурс ученических исследовательских работ. Работы победителей опубликованы в отдельном сборнике материалов Международной научной конференции «Фольклор и фольклористика 21 в.: актуальные направления и перспективы исследовательских практик». В исследовательской работе ученицы 4-го класса Абдульмамбетовской сельской школы Назгуль Утябаевой (руководитель: учитель башкирского языка и литературы Л.Г. Сайфитдинова) «Это ведь не только игра...» приводится подробное описание детских игр, записанных ученым во время фольклорных экспедиций в эти места. О них ученице рассказала ее бабушка Фаурия Утябаева. В статье дается подробное описание таких традиционных игр, как «Красное знамя», «12 палочек», «Колечко», «Ведьма», «Радужные камушки», «Жмурки», «Спрячу платочек» и т.д. («Кызыл байрак», «12 таяк», «Үгез йөзөк», «Мәскәй», «Йәмле таш», «Һәпәләк», «Яулык йәшерәм» и др.). Юная исследовательница, приведя правила проведения этих игр, отмечает, что они востребованы среди детей и сегодня. [26, с. 69].

Следовательно, эти традиционные детские игры представляют собой актуальную культуру, связывая собой прошлое и настоящее, сохраняя духовно-нравственные ценности этноса. Их использование в учебной и внеучебной практике полиэтнической школы выступает средством формирования региональной идентичности и духовно-нравственного воспитания обучающихся.

Выводы. К народным играм обучающихся сельских школ чаще всего приобщают учителя родного языка и литературы. Вместе с тем, внедрение предмета «Духовно-нравственная культура народов России» в учебный процесс средней общеобразовательной школы означает, что любой учитель-предметник может использовать методы и технологии духовно-нравственного образования и воспитания в своей деятельности, опираясь на цели дисциплины – «укрепить духовно-нравственные ориентиры у подрастающего поколения; воспитать гражданственность и патриотизм; развить уважение к истории и культурным традициям; сформировать социальную ответственность» [27]. Народные игры представляются одним из способов достижения данных жизненно важных и значимых целей. В этом состоит их ценностный потенциал.

Список источников

1. Ильин А.И. Дегуманизация западного мира // Ценности и смысл. 2019. С. 120-136. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/degumanizatsiya-zapadnogo-mira> (дата обращения: 30.01.2026).
2. Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей: Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809. URL: https://sh-sirtichskaya-r82.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/189/2815/ukaz_prezidenta_rf (дата обращения: 01.02.2026 г.).
3. Бенин В.Л. Педагогическая культурология: курс лекций. 2-е изд., испр. Москва: Флинта, 2016. 379 с.
4. Ушинский К.Д. Педагогика. Избранные работы. Москва: Юрайт, 2025. 258 с. (Антология мысли). Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт: [сайт]. URL: <https://urait.ru/bcode/562235> (дата обращения: 25.04.2026).
5. Сухомлинский В.А. О воспитании. Москва: Просвещение, 1975. 148 с.
6. Выгодский Л.С. Психология развития ребенка. Москва: Смысл: Эксмо, 2004. 512 с.
7. Эльконин Д.Б. Психология игры. Москва: Советские учебники, 2025. 384 с.
8. Хёйзинга Йохан. Homo ludens. Человек играющий / сост., предисл. и пер. с нидерл. Д.В. Сильвестрова; коммент., указатель Д. Э. Харитоновича. Санкт-Петербург: Изд-во Ивана Лимбаха, 2011. 416 с.
9. Лотман Ю.М. Статьи по семиотике культуры и искусства. Санкт-Петербург: Академический проект, 2002. — 544 с. — (Мир искусств). — URL: <http://poetica.syllabica.com/thesis.html> (дата обращения: 28.04.2026).
10. Каган М.С. Философская теория ценности. Санкт-Петербург: Петрополис, 1997. 205 с.
11. Духовно-нравственная культура России: терминологический словарь / сост. ВЛ. Бенин, Д.С. Василина, Е.Д. Жукова. 3-е изд, перераб и доп. Уфа: Изд-во БГПУ, 2026. 714 с.
12. Вишневский Ю.Р., Шапко В.Т. Идеи Л.Н. Когана об актуальной культуре сегодня // Проблемы общественного развития в зеркале социологии и экономики: тезисы докладов III межрегиональной научной конференции. Екатеринбург: УГППУ, 2000. С. 99-102.
13. Лахин Р.А. Народная игра как средство социально-нравственного воспитания младших школьников и подростков (на материале игровых практик Кубани) // Психология и педагогика служебной деятельности. 2025. № 2. С. 115-118.
14. Тебякина Е.Е. Феномен игры в стратегиях идентичности. Философско-антропологический анализ: дисс. канд. философ. наук: 09.00.13 / Санкт-Петербургский

государственный университет. Санкт-Петербург, 2017. 131 с. URL: <https://rusneb.ru/> (дата обращения: 15.04.2026).

15. Жукова Е.Д., Гильмиянова Р.А. Социокультурная идентичность: особенности формирования // Педагогический журнал Башкортостана. 2024. №1 (102). С.133- 145.

16. Concordia Matilda Tabuso. Traditional Ilocano Recreational Games: Preserving Heritage, Revitalizing the Past, and Reflecting Cultural Identity // Journal of Interdisciplinary Sciences. 2026. February. 8(8). URL: https://www.researchgate.net/publication/354231629_Resilience_Training_of_Preschool_Children_Based_on_Traditional_Folk_Games (дата обращения: 29.03.2026).

17. Шагапова Г.Р. Опыт системного анализа игровой культуры этноса: на примере башкирских народных игр: дисс. канд. ист. наук: 07.00.07. Уфа, 2000. 192 с. URL: <https://www.dissercat.com/content/opyt-sistemnogo-analiza-igrovoi-kultury-etnosa-na-primere-bashkirskikh-narodnykh-igr>. (дата обращения: 05.04.2026).

18. Шагапова Г.Р. Игры народов Республики Башкортостан. Уфа: Изд-во БГПУ им. М. Акмуллы, 2022. 124 с.

19. Шагапова Г.Р. Альчики и кости: древняя евразийская игра// Томский журнал ЛИНГ и АНТР. Tomsk Journal LING & ANTHRO. 2020. 4 (30). С. 161-175.

20. Сулейманов А.М. Сэсэн. Башкирские сказители: монография. Уфа; 2023. 240 с.

21. Сулейманов А.М. Башкирский детский фольклор. Уфа, 2004. 142 с.

22. Абысова С.В. Игровая поэзия алтайцев: к проблеме классификации: дисс. канд. филолог. наук: 10.01.09 Фольклористика. Горно-Алтайск, 2021. 234 с. URL: https://imli.ru/images/Diss_2021_Abysova/disser.pdf (дата обращения: 29.03.2026).

23. Чернушевич В.А. Народная игра как феномен инкультурации современного ребенка // Психология и право. 2023. Т. 13, № 3. С. 119–134.

24. Jehvae Aminoh. Strengthening family ties through traditional games in three southern border provinces // JSHRA. 2021. Vol. 27. №3. URL: <https://so05.tci-thaijo.org/index.php/psujssh/article/view/256495> (дата обращения: 29.03.2026).

25. Веракса Н.Е., Веракса А.Н., Плотинова В.А. Сюжетно-ролевая игра и проектная деятельность как факторы развития детей дошкольного возраста // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. 2023. Т.20, №3. С. 431-445. URL: <https://journals.rudn.ru/psychology-pedagogics/issue/view/1710> DOI:10.22363/2313-1683-2023-20-3-431-445. (дата обращения: 29.03.2026).

26. Утябаева Н., Сайфитдинова Л.Г. «Это ведь не только игра...» // Фольклор и фольклористика 21 в.: актуальные направления и перспективы исследовательских практик: сборник материалов Международной научно-практической конференции, посвященной 85-летию видного башкирского ученого фольклориста, Почетного академика Академии наук Республики Башкортостан, профессора БГПУ им. М. Акмуллы А.М. Сулейманова. Уфа: БГПУ, 2024. С. 69-73.

27. Новый предмет в школах с 2026 года: что такое «Духовно-нравственная культура России». URL: <https://kurshub.ru/journal/news/novyyj-predmet-v-shkolah-s-2026-goda> (дата обращения: 29.03.2026).

References

1. Iliin A.I. The Dehumanization of the Western world. *Cennosti i smysl* = Values and meaning. 2019: 120-136. – Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/dehumanizatsiya-zapadnogo-mira> (accessed 30 January 2026). (In Russian)
2. On Approval of the Fundamentals of State Policy on Preserving and Strengthening Traditional Russian Spiritual and Moral Values: Decree of the President of the Russian Federation No. 809 dated November 9, 2022. Available at: https://sh-sirtichskaya-r82.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/189/2815/ukaz_prezidenta_rf. (Accessed 1 February 2026). (In Russian)

3. *Benin V.L.* Pedagogical Cultural Studies: A Course of Lectures. 2nd Edition, revised. Moskva: Flinta, 2016. 379 p. (In Russian)
4. *Ushinskij K.D.* Pedagogy. Selected works. Moscow: Urait, 2025. 258 p. (Anthology of thought). Available at: <https://urait.ru/bcode/562235> (accessed 25 April 2026). (In Russian)
5. *Suhomlinskij V.A.* On Education. Moscow: Prosveshchenie, 1975. 148 p. (In Russian)
6. *Vygotskij L.S.* Psychology of child development. Moscow: Smysl: Eksmo, 2004. 512 p. (In Russian)
7. *Elkonin D.B.* Psychology of games. Moscow: Soviet textbooks, 2025. 384 p. (In Russian)
8. *Hyozinga Johan.* Homo ludens. The man playing / wrote the preface and translated from Dutch by D.V. Silvestrova; comments by D. E. Haritonovicha. Saint-Peterburg: Ivan Limbakh Publishing House, 2011. 416 p. (In Russian)
9. *Lotman Yu.M.* Articles on the Semiotics of Culture and Art. Saint Petersburg: Academic Project, 2002. 544 p. (The World of Art). – Available at: <http://poetica.syllabica.com/thesis.html> (accessed 28 April 2026). (In Russian)
10. *Kagan M.S.* Philosophical Theory of Value. St. Petersburg: Petropolis, 1997. 205 p. (In Russian)
11. *Spiritual and Moral Culture of Russia: Terminological Dictionary / compiled by V.L. Benin, D.S. Vasilina, E.D. Zhukova.* 3d edition, revised and updated. Ufa: BSPU Publishing House, 2026. 714 p. (In Russian)
12. *Vishnevskij Yu.R., Shapko V.T. L.N.* Kogan's Ideas on Contemporary Culture // Problems of Social Development in the Mirror of Sociology and Economics: Abstracts of the III Interregional Scientific Conference. Yekaterinburg: USPU, 2000. Pp. 99-102. (In Russian)
13. *Lakhin R.A.* Folk Games as a Means of Social and Moral Education of Primary School and Teenagers (Based on the Game Practices of the Kuban Region) // Psychology and Pedagogy of Service Activities. 2025. No. 2. Pp. 115-118. (In Russian)
14. *Tebyakina E.E.* The Phenomenon of Identity Strategies: A Philosophical and Anthropological Analysis. Dissertation for the Candidate of Philosophy Degree: 09.00.13 / Saint Petersburg State University. Saint Petersburg, 2017. 131 p. Available at: <https://rusneb.ru/> (accessed 15 April 2026). (In Russian)
15. *Zhukova E.D., Gilmiyanova R.A.* Sociocultural Identity: Features of Formation // *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2024; 102(1): Pp. 133- 145. (In Russian)
16. *Concordia Matilda Tabuso.* Traditional Ilocano Recreational Games: Preserving Heritage, Revitalizing the Past, and Reflecting Cultural Identity. *Journal of Interdisciplinary Sciences.* 2026. February. 8(8). Available at: https://www.researchgate.net/publication/354231629_Resilience_Training_of_Preschool_Children_Based_on_Traditional_Folk_Games (accessed 29 March 2026). (In English)
17. *Shagapova G.R.* Experience in the System Analysis of Ethnic Games: The Case of Bashkir Folk Games: Candidate Thesis in History: 07.00.07. Ufa, 2000. 192 p. Available at: <https://www.dissercat.com/content/opyt-sistemnogo-analiza-igrovoi-kultury-etnosa-na-primere-bashkirskikh-narodnykh-igr> (accessed 05 April 2026). (In Russian)
18. *Shagapova G.R.* Games of the Peoples of the Republic of Bashkortostan. Ufa: M.Akmulla BsPU Publishing House, 2022. 124 p. (In Russian)
19. *Shagapova G.R.* Alchiki and Bones: An Ancient Eurasian Game // *Tomskij zhurnal LING i ANTR* = Tomsk Journal LING & ANTHRO. 2020; 30 (4): 161-175. (In Russian)
20. *Sulejmanov A.M.* Sesens. Bashkir Storytellers: Monograph. Ufa; 2023. 240 p. (In Russian)
21. *Sulejmanov A.M.* Bashkir children's folklore. Ufa, 2004. 142 p. (In Russian)

22. *Abysova S.V.* The Game Poetry of the Altai People: Towards a Classification Problem: Candidate Thesis in Philology: 10.01.09 Folklore Studies. Gorno-Altaysk, 2021. 234 p. Available at: https://imli.ru/images/Diss_2021_Abysova/diss.pdf (accessed 29 March 2026). (In Russian)
23. *Chernushevich V.A.* Folk Play as a Phenomenon of the Inculturation of a Modern Child // *Psihologiya i pravo* = Psychology and law. 2023; 13(3): pp. 119–134. (In Russian)
24. *Jehvae Aminoh.* Strengthening family ties through traditional games in three southern border provinces. *JSHRA*. 2021; 27(3). Available at: <https://so05.tci-thaijo.org/index.php/psujssh/article/view/256495> (accessed 29 March 2026). (In English)
25. *Veraksa N.E., Veraksa A.N., Plotnikova V.A.* Role-playing games and project activities as factors in the development of preschool children // *Vestnik RUDN. Seriya: Psihologiya i pedagogika* = RUDN University Bulletin. Series: Psychology and Pedagogy. 2023; 20(3): pp. 431–445. Available at: <https://journals.rudn.ru/psychology-pedagogics/issue/view/1710> DOI:10.22363/2313-1683-2023-20-3-431-445. (accessed 29 March 2026). (In Russian)
26. *Utyabaeva N., Sajfitdinova L.G.* "It's not just a game..." // In: *Fol'klor i fol'klori-stika 21 v.: aktual'nye napravleniya i perspektivy issledovatel'skih praktik* = Folklore and Folklore Studies in the 21st Century: Current Trends and Prospects of Research Practices: Collection of Materials from the International Scientific and Practical Conference Dedicated to the 85th Anniversary of A.M. Suleymanov, a Prominent Bashkir Scholar and Folklore Researcher, Honorary Academician of the Academy of Sciences of the Republic of Bashkortostan, and Professor at the M. Akmulla Bashkir State Pedagogical University. Ufa: BGPU, 2024. Pp. 69–73. (In Russian)
27. A new subject in schools starting in 2026: what is the "Spiritual and Moral Culture of Russia". Available at: <https://kurshub.ru/journal/news/novyj-predmet-v-shkolah-s-2026-goda> (accessed 29 March 2026). (In Russian)

Заявленный вклад авторов статьи:

Хуббитдинова Нэркэс Ахметовна – разработка концепции и методологии исследования, научное руководство, критический анализ текста.

Гильмиянова Римма Аскарровна – теоретический анализ научных источников по проблеме исследования, оформление и структуризация текста статьи, общие выводы.

Шарафитдинова Лилия Ильшатовна – проведение эмпирического исследования, обработка данных.

The declared contribution of the article's authors:

Narkes Ak. Khubbitdinova– development of the research concept and methodology, scientific supervision, and critical analysis of the text.

Rimma A. Gilmyanova– theoretical analysis of scientific sources on the research problem, design and structuring of the article text, and general conclusions.

Lilia Ilsh. Sharafitdinova– conducting an empirical study and data processing

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Authors have read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию 10.05.2026; одобрена после рецензирования 06.06.2026; принята к публикации 18.06.2026.

The article was submitted 10.05.2026; approved after reviewing 06.06.2026; accepted for publication 18.06.2026.

ХРОНИКА: ВРЕМЯ, СОБЫТИЯ, ЛЮДИ CHRONICLE: TIME, EVENTS, PEOPLE

Для цитирования: Столярова О.В. Акмуллинский университет налаживает сотрудничество с партнерами из Беларуси; Акмуллинский университет подписал соглашение на площадке «ИННОПРОМ. Центральная Азия» // Педагогический журнал Башкортостана. 2026. № 2 (112). С. 147-151.

Акмуллинский университет налаживает сотрудничество с партнерами из Беларуси

В рамках развития двустороннего сотрудничества в научно-образовательной сфере в марте 2026 г. в Уфе прошла научную стажировку делегация из Республики Беларусь. Визит был организован Евразийским научно-образовательным центром и стал важным шагом в укреплении партнерских связей между высшими учебными заведениями и научными организациями Башкортостана и Беларуси.

Во время стажировки гости прошли курс повышения квалификации по теме «Исследование, разработка и моделирование устройств на основе интегральной фотоники» на базе БГПУ имени М. Акмуллы, познакомились с образовательной и научной инфраструктурой вуза.



Главная цель стажировки – передать успешный опыт университетов, научных организаций и предприятий Башкортостана в реализации проектов по направлению «Фотоника». Ключевым событием визита стала международная

стратегическая сессия «От идей к реализации: совместные проекты в области фотоники и электроники», которая прошла в Межвузовском кампусе. Мероприятие было посвящено развитию партнерства между вузами Беларуси и Башкортостана.

В стратегической сессии участвовали представители белорусской делегации, Центра стратегического развития Республики Башкортостан, Евразийского НОЦ, ученые и преподаватели уфимских вузов и научных организаций. По видеосвязи к обсуждению присоединились представители Белорусского государственного университета информатики и радиоэлектроники.

БГПУ им. М. Акмуллы представили проректор по научно-исследовательской работе Светлана Гареева и представители молодежной лаборатории «Прикладная физика и технологии наносенсорики» Азат Галиев, Данфис Карамов и Галия Байбулова.

В ходе стратегической сессии участники подробно обсудили основные направления совместной работы. В их числе – создание сетевой магистерской программы по направлению «Фотоника и оптоинформатика», совместные исследования по применению золь-гель метода для разработки устройств фотоники и электроники, а также вопросы энергоэффективного кодирования сигналов. Отдельно рассмотрели тематику новых материалов и гетероструктур для фотоники, фотовольтаики и микроэлектроники. Кроме того, стороны обсудили возможность подготовки совместных заявок на конкурсы Российского научного фонда для получения грантовой поддержки.

«Мы рады найти новых партнеров из Республики Беларусь! Образовательные учреждения, студенты и школьники Республики Беларусь являются активными участниками международных проектов Минпросвещения РФ, сотрудничают с Акмуллинским университетом. Во время стратегической сессии нами были достигнуты соглашения о сотрудничестве в области фотоники и электроники с белорусскими коллегами, внесены предложения о проведении предварительных совместных междисциплинарных исследований в области органической электроники, СВЧ-технологий, технологий создания и применения холодной плазмы. Так как, кроме сотрудничества в области науки и техники, с каждой из сторон поступил запрос на взаимодействие в области образования, были достигнуты договоренности о привлечении к совместным исследованиям аспирантов, студентов и даже школьников, что может стать еще одной апробационной площадкой для образовательных решений, разрабатываемых в университетах. Отдельно были обговорены механизмы участия в научных конференциях, организуемых Акмуллинским университетом и БГУИР, оценены перспективы взаимодействия в области внедрения технологий в рамках студенческих стартап-проектов и международной деятельности микропредприятий, мелкосерийного производства высокотехнологичной наукоемкой продукции, а также совместное выполнение НИР и НИОКР», – поделилась итогами обсуждения Светлана Айратовна.

Визит белорусской делегации прошел в рамках Десятилетия науки и технологий в России и подтвердил, что обе стороны заинтересованы в совместной работе. Это создает хорошую основу для запуска новых образовательных и научных проектов уже в ближайшее время.

Акмуллинский университет подписал соглашение на площадке «ИННОПРОМ. Центральная Азия»

В столице Узбекистана, городе Ташкенте, в апреле 2026 г. проходила шестая Международная промышленная выставка «ИННОПРОМ. Центральная Азия» – ключевое индустриальное событие региона. Сегодня форум выступает не просто выставочной площадкой, а главным драйвером промышленной кооперации и формирования технологического суверенитета на евразийском пространстве.

В этом году мероприятие собрало лидеров промышленности: свои передовые разработки для освоения новых рынков представляют около 250 ведущих международных компаний из России, Узбекистана, Беларуси, Казахстана, Китая и ряда других стран. Российская экспозиция вновь стала одной из самых масштабных, объединив сотни предприятий. В мероприятии приняли участие представители 16 российских регионов, в том числе столицы – Москвы, а также Башкортостана, Татарстана, Удмуртии, Челябинской, Кировской и Ленинградской областей. Особое место на выставке занимает стенд Республики Башкортостан, делегацию которой возглавил Глава региона Радий Хабиров.

Высокий статус форума подтверждается беспрецедентным вниманием со стороны руководства принимающей страны. Экспозицию выставки высоко оценил Президент Республики Узбекистан Шавкат Мирзиёев. В рамках деловой программы Глава Башкортостана Радий Хабиров в составе официальной делегации России принял участие во встрече с лидером Узбекистана.

Ключевой темой обстоятельного диалога стало наращивание торгово-экономического сотрудничества и развитие приоритетных направлений промышленности. Стороны детально обсудили строительство масштабного индустриального технопарка «Бекабад» в Ташкентской области, резидентами которого станут передовые башкирские предприятия, а также ряд других стратегических инвестиционных инициатив.

На фоне активного обсуждения межгосударственной промышленной кооперации важнейшим итогом деловой программы в сфере агропромышленного комплекса стало подписание договора о научном и образовательном сотрудничестве между Акмуллинским университетом Республики Башкортостан и крупнейшим хлопково-текстильным кластером Республики Узбекистан – ООО «Бухара Агрокластер». Документ подписали проректор по научно-исследовательской работе Акмуллинского университета Светлана Гареева и заместитель генерального директора по науке, инвестициям и инновациям ООО «Бухара Агрокластер» Ринат Гуляев.



Торжественная церемония прошла в присутствии заместителя Премьер-министра Правительства Республики Башкортостан – министра промышленности, энергетики и инноваций Александра Шельдяева. Для ООО «Бухара Агрокластер» это партнерство является стратегическим шагом. Компания выступает абсолютным флагманом комплексной модернизации сельского хозяйства в Бухарской и Джизакской областях, делая ставку на трансфер передовых научных технологий и создание конкурентоспособной, экспортно-ориентированной продукции.

Сегодня аграрный сектор Узбекистана находится на передовой борьбы с глобальными климатическими изменениями. Местные земледельцы сталкиваются с жесточайшими вызовами: аномальным повышением температур, нарастающим дефицитом поливной воды и прогрессирующим вторичным засолением сельскохозяйственных угодий.

Экстремально высокий уровень pH (достигающий значений 8–8,5) и засоление земель буквально блокируют корневую систему растений. В таких условиях традиционно применяемые химические удобрения практически не усваиваются, а их избыточное внесение лишь ускоряет процессы деградации. Растения испытывают колоссальный стресс, падает урожайность, а почвы стремительно теряют естественный гумус. Становится очевидным, что классические методы земледелия исчерпали свой потенциал – истощенные земли требуют срочной и коренной регенерации.

Главной целью совместного научно-исследовательского проекта башкирских ученых и узбекистанских специалистов является комплексная реабилитация истощенных почв. Задача состоит в том, чтобы «реанимировать» деградированные земли, существенно улучшить их структуру и восстановить базовый уровень плодородия, необходимый для стабильного и эффективного земледелия. Для решения этой фундаментальной задачи будут применяться инновационные башкирские микробиологические комплексы нового поколения.

Эти технологии базируются на использовании сложных водных растворов, содержащих компоненты гумуса, специфическую микрофлору и микоризные грибы, характерные для здоровых целинных черноземов. В состав также входят целлюлозоразрушающие микроорганизмы, азотфиксирующие и молочнокислые бактерии, а также водоросли. Суть метода заключается в прямом воспроизводстве полезной микрофлоры непосредственно на полях.

Внедрение биокомплексов призвано запустить процессы ферментации органики в почве, инициировать трансформацию накопившихся солей в экологически безопасные соединения, что позволит возвращать к жизни даже самые сложные засоленные участки земли. Предполагается, что биокомплексы будут формировать питательную среду для корней, а также обеспечивать максимальную отдачу от уже внесенных минеральных удобрений, снижая потребность в химикатах в будущем при сохранении качества и объемов урожая.

Полевые эксперименты охватят семена хлопчатника, а затем и мягкой пшеницы. Обработка на критических фазах вегетации позволит оказать мощное стимулирующее воздействие, многократно увеличивая начальную энергию прорастания и ускоряя созревание плодов. Применение препаратов позволит существенно укрепить корневую систему. Как известно, увеличение и укрепление корневой системы критически важно для добычи влаги в условиях воддефицита и усвоения питательных веществ. Активизация обменных процессов за счет биопрепаратов позволит усилить собственный иммунитет растений, позволяя им самостоятельно противостоять засухе и температурным стрессам.

Практическая реализация соглашения уже началась. В лаборатории Акмуллинского университета направляются образцы почв Бухарской области для подбора оптимальных микробных ассоциаций. Башкирским ученым переданы образцы молочной сыворотки из собственного молочного комбината ООО «Бухара Агрокластер». Благодаря высокому природному содержанию молочнокислых бактерий этот продукт может стать органической базой для культивирования и адаптации биопрепаратов.

*О.В. Столярова,
начальник Управления информационной политики
БГПУ им. М. Акмуллы*

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Гизатов Альберт Якупович, кандидат технических наук, доцент кафедры технологии мясных, молочных продуктов и химии, Башкирский государственный аграрный университет (г. Уфа). – E-mail: kbad@yandex.ru

Гизатова Наталья Владимировна, кандидат биологических наук, доцент кафедры технологии мясных, молочных продуктов и химии, Башкирский государственный аграрный университет (г. Уфа). – E-mail: natgiz@yandex.ru

Гильмиянова Римма Аскаровна, кандидат исторических наук, доцент кафедры культурологии и социально-экономических дисциплин, Башкирский государственный педагогический университет им. М.Акумлы (г. Уфа). - E-mail: gilm_bspu@mail.ru

Жемков Лука Андреевич, аспирант, Благовещенский государственный педагогический университет (г. Благовещенск). E-mail: mekitiki@yandex.ru

Латыпова Гульнара Флуровна, кандидат биологических наук, Заведующий кафедрой безопасности жизнедеятельности и технологического оборудования, Башкирский государственный аграрный университет (г. Уфа). – E-mail: g1311@mail.ru

Малышев Сергей Вадимович, Директор, Центр международного сотрудничества министерства просвещения России, (г. Москва). – E-mail: i@svmalyshev.ru

Мукина Ксения Владимировна, аспирант, Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул). E-mail: 2174130@mail.ru

Олесова Марианна Маратовна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой общеобразовательных дисциплин, Октемский филиал Арктического государственного агротехнологического университета (с. Октемцы, Якутия). – E-mail: olesova1964@mail.ru

Платонова Агафья Захаровна, кандидат сельскохозяйственных наук, Главный научный сотрудник, Октемский филиал Арктического государственного агротехнологического университета (с. Октемцы, Якутия). – E-mail: agafya.plaronova2016@mail.ru

Савина Наталья Георгиевна, кандидат педагогических наук, доцент, руководитель Детского центра «Юный конструктор», (г. Чебаркуль). – E-mail: savinang.savina@yandex.ru

Сафин Рашит Рафаилович, доктор технических наук, доцент, профессор кафедры «Программирование и вычислительная математика», Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акумлы (г. Уфа). – E-mail: safin_rr@mail.ru

Хуббитдинова Нэркэс Ахметовна, доктор филологических наук, главный научный сотрудник Научно-исследовательского центра башкирского фольклора, Башкирский государственный педагогический университет им. М.Акумлы (г. Уфа). - E-mail: narkas08@mail.ru

Шарафитдинова Лилия Ильшатовна, младший научный сотрудник Научно-исследовательского центра башкирского фольклора, Башкирский государственный педагогический университет им. М.Акумлы (г. Уфа). - E-mail: narkas08@mail.ru

Юлбаев Радик Зинатович, кандидат философских наук, проректор по молодежной политике и международным связям, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акумлы (г. Уфа). – E-mail: yulbayev@mail.ru

Редакционная политика «Педагогического журнала Башкортостана»

Редакционная политика журнала направлена на описание, обсуждение и распространение результатов актуальных научных исследований, разносторонне изучающих современное образование. Особое внимание уделяется изучению проблем теории и методики общего и профессионального образования, обучения и воспитания, истории педагогики, педагогической психологии, а также различным аспектам безопасности образовательного процесса.

Цель журнала: способствовать развитию научных исследований и актуальных практических разработок в области социально-гуманитарного знания – педагогики, психологии, истории, философии и социологии образования, культурологии.

Задачи журнала:

- публикация и популяризация научно-исследовательских работ и методических материалов в сфере педагогики; психологии; истории, философии и социологии образования; культурологии;
- привлечение внимания российских и зарубежных коллег к актуальным проблемам педагогики; психологии; истории, философии и социологии образования; культурологии;
- создание условий для установления и расширения научных контактов в профессиональном научном сообществе;
- предоставление полнотекстового доступа к научным статьям журнала;
- расширение круга авторов.

Журнал уделяет пристальное внимание соблюдению принципов издательской этики:

- редколлегия не принимает рукописи, присланные более чем в один печатный или электронный журнал;
 - поступающие в журнал рукописи в обязательном порядке подлежат проверке на предмет наличия некорректных заимствований, фальсификаций и неверных данных;
 - в случае возникновения конфликта интересов, рецензенты и авторы должны информировать о нем редакционную коллегию;
 - выявленные случаи неэтичного поведения рассматриваются редколлекцией с приглашением заинтересованных сторон;
 - при необходимости редакция публикует исправления, пояснения, опровержения и извинения;
 - все права на опубликованную статью принадлежат автору.
- Редакция проверяет рукописи на предмет содержания в них информации:
- о некоммерческой организации, включенной в реестр некоммерческих организаций, выполняющих функции иностранного агента;

- об общественном объединении, включенном в реестр незарегистрированных общественных объединений, выполняющих функции иностранного агента;
- о физическом лице, включенном в список физических лиц, выполняющих функции иностранного агента (за исключением информации, размещаемой в единых государственных реестрах и государственных информационных системах, предусмотренных законодательством Российской Федерации);
- о материалах, созданных такой некоммерческой организацией, общественным объединением, физическим лицом, без указания на то, что некоммерческая организация, незарегистрированное общественное объединение или физическое лицо выполняет функции иностранного агента.

Публикационная этика «Педагогического журнала Башкортостана»

В своей деятельности «Педагогический журнал Башкортостана» опирается на изложенные ниже принципы публикационной этики.

Редакция и редакционная коллегия «Педагогического журнала Башкортостана» считают недопустимым нарушение международных правил публикации научных трудов, изложенных:

- в кодексе международного Комитета по этике научных публикаций Committee on Publication Ethics (COPE).
- в международных этических правилах публикаций в рецензируемых журналах, разработанных издательством «Эльзевир» (Elsevier).
- в практических рекомендациях компании Wiley (Wiley Publication Ethics Guidelines).

Несоблюдение указанных правил становится причиной отказа автору в публикации статьи на страницах «Педагогического журнала Башкортостана».

Редакция в лице главного редактора ответственна за материалы, принятые к публикации и опубликованные в журнале. В рамках своих полномочий редакция способствует обеспечению высокого качества публикуемых материалов.

В отношениях с авторами и рецензентами редакция исходит из обязательности применения мер безопасности по защите персональных данных. Личная информация авторов (адрес проживания, номер телефона и т.п.) не разглашается. Фамилия, имя, отчество, ученая степень и звание, должность, место работы и адрес электронной почты становятся достоянием гласности из текста опубликованной статьи. При рецензировании используется исключительно двойное слепое рецензирование, в соответствии с которым рецензенту не сообщается имя автора, а автору не сообщается имя рецензента.

Полученная редакцией «Педагогического журнала Башкортостана» от автора рукопись не может быть передана для ознакомления или обсуждения какому-либо лицу, не являющемуся официальным рецензентом журнала.

Материалы и данные из неопубликованных рукописей не могут быть переданы редакцией третьим лицам или использоваться в личных целях сотрудников редакции.

Решение о публикации рукописи принимается редакцией на основе заключения рецензентов, исходя из качества ее подготовки, научной значимости и соответствия редакционной политике «Педагогического журнала Башкортостана». Сроки рецензирования в каждом отдельном случае определяются с учетом создания условий для оперативной публикации статей. При несогласии автора с замечаниями рецензентов, автор имеет право представить редакции обоснованные возражения по каждому пункту замечаний.

Требования к оформлению рукописей, процедура рецензирования, политика издания, этические принципы редакции публикуются на официальном сайте «Педагогического журнала Башкортостана». Несоответствие предоставляемого материала требованиям оформления является достаточным основанием для отказа в публикации материала.

В случае опубликования по вине редакции недоброкачественных материалов, «Педагогический журнал Башкортостана» в ближайшем номере публикует исправления, уточнения, опровержения и извинения.

Редакция «Педагогического журнала Башкортостана» считает недопустимыми любые формы научной нечистоплотности, будь то некорректное цитирование (заимствование больших частей исследований других авторов или элементов их публикаций без соответствующих ссылок), фальсификация научных данных, дублирующие (множественные) публикации (внесение небольших изменений в текст ранее опубликованной статьи), использование инструментов искусственного интеллекта при написании статей и рецензий и т.п. Но при этом редакция считает, что определить публикацию как плагиат возможно только в судебном порядке.

Редакция «Педагогического журнала Башкортостана» уважает свободу выражения мнений, в дискуссионных вопросах предоставляя возможность для изложения альтернативных точек зрения.

Автор предоставляет редакции «Педагогического журнала Башкортостана» оригинальный текст, не публиковавшийся ранее и не отправленный одновременно на рассмотрение в редакции других журналов.

Все поступившие в редакцию «Педагогического журнала Башкортостана» рукописи направляются на рецензирование. При этом автору гарантируется конфиденциальность и защита рукописи от ознакомления с ней третьими лицами.

Определенные редакцией рецензенты из числа высококвалифицированных специалистов в той научной области, по которой представлена рукопись,

производит ее объективную профессиональную оценку. Персональная критика автора при этом недопустима.

Рукопись оценивается редактором исключительно с научной точки зрения, независимо от расы, пола, политических или религиозных убеждений автора, его происхождения, гражданства или социального положения.

Рецензент обязан мотивировать свое решение на основе анализа конкретных положений рукописи и давать объективную и аргументированную оценку изложенным результатам исследования.

В случае конфликта интересов с автором, рецензент информирует об этом редакцию «Педагогического журнала Башкортостана» с просьбой исключить его из процесса рецензирования конфликтной рукописи.

При принятии автором решения о передаче предложенной в «Педагогический журнал Башкортостана» статьи в другое издание, автор обязан незамедлительно уведомить об этом редакцию «Педагогического журнала Башкортостана» на любой стадии прохождения рукописи.

Представленные автором в «Педагогический журнал Башкортостана» рукописи рассматриваются редакцией в месячный срок.

Обращения авторов в редакцию «Педагогического журнала Башкортостана» по любому спорному вопросу прохождения рукописей рассматриваются в десятидневный срок, о чем автор уведомляется по указанному им адресу электронной почты.

Требования к материалам, представляемым для публикации в научном издании «Педагогический журнал Башкортостана»

1. Условия опубликования статьи:

1.1. Научное рецензируемое издание «Педагогический журнал Башкортостана» (далее – Журнал) гарантирует широкое распространение результатов научных поисковых, в том числе диссертационных, исследований путем размещения статей в свободном доступе на своем сайте и на сайте Российской электронной библиотеки (<https://elibrary.ru/contents.asp?titleid=27999>) одновременно с публикацией печатного варианта Журнала.

1.2. Редакция принимает только оригинальные, не публиковавшиеся ранее научные статьи и иные материалы научного характера в соответствии с тематикой основных разделов Журнала на русском и английском (для иностранных авторов) языках. Статья, представляемая для публикации, должна быть актуальной, обладать научной новизной, содержать постановку задач (проблем), описание основных методов и результатов исследования, полученных автором, выводы, не содержать сведения экстремистского, клеветнического и подстрекательного характера.

В случае обнаружения некорректного заимствования текста и/или факта опубликования рукописи в других источниках статья снимается с публикации на любой стадии подготовки.

1.3. Оригинальность текста должна составлять не менее 75 % от объема статьи (для проверки используется сервис www.antiplagiat.ru). Допустимым считается 25 % заимствований, включая авторские. Самоцитирование автора не должно превышать 20 % от общего числа цитируемых источников.

1.4. Статья должна быть написана языком, понятным не только узким специалистам в данной области, но и широкому кругу читателей, заинтересованных в обсуждении темы публикации. Для использования специализированных научных терминов требуется предоставление дополнительного обоснования. Аббревиатуры и сокращения в названии статьи, ключевых словах и аннотации недопустимы. Текст должен быть лаконичен и четок, свободен от второстепенной информации, отличаться убедительностью формулировок.

1.5. В цитируемых источниках рекомендуется использовать ранее опубликованные статьи «Педагогического журнала Башкортостана» по проблеме публикации.

1.6. Поступившие в редакцию статьи в обязательном порядке проходят двойное слепое рецензирование. Рецензии отклоненных работ высылаются авторам. В них содержится аргументированный отказ от публикации по причине несоответствия статьи тематике Журнала, требованиям Журнала к оформлению, а также если результаты статьи не имеют научной или практической ценности, не обладают элементами научной новизны. В рецензиях работ, отправленных на доработку, указываются замечания к статье.

1.7. Редакция сохраняет конфиденциальность личных данных рецензентов. Рецензии направляются автору без указания личных данных рецензента.

1.8. Окончательное решение о публикации статьи принимается редакцией Журнала с учетом мнений рецензентов. Публикация статьи, принятой к печати, осуществляется в течение года после положительного решения редакции.

1.9. Материалы для публикации в Журнале в обязательном порядке должны быть направлены по электронной почте rjb.bspu@mail.ru в формате Microsoft Word. Вместе с рукописью статьи авторы предоставляют в редакцию заявление о намерении опубликовать статью (в свободной форме) и авторскую справку. В заявлении указывается согласие автора при необходимости оплатить публикационные издержки. Аспиранты дополнительно предоставляют заключение научного руководителя о качестве статьи с рекомендацией ее к опубликованию.

1.10. Наименование файлов статьи и сопроводительных документов включает фамилию автора и тип материала (пример: Иванов И.И. статья; Иванов И.И. заявление; Иванов И.И. заключение; Иванов И.И. авторская справка).

1.11. В авторской справке указываются фамилия, имя, отчество авторов, ученая степень и звание, наименование места работы (без обозначения организационно-правовой формы юридического лица: ФГБУН, ФГБОУ ВО, ПАО, АО и т. п.), занимаемая должность, адрес организации, телефон, адрес электронной почты, открытый идентификатор учёного «Open Researcher and Contributor ID – ORCID» (при наличии) в форме электронного адреса в сети Интернет.

1.12. Неопубликованные рукописи не возвращаются и не передаются третьей стороне (ни полностью, ни частично).

1.13. Рукописи с числом соавторов более трех человек и в соавторстве со студентами не приветствуются.

2. Требования к содержанию статьи и ее оформлению.

2.1. Общий объем статьи (включая заголовок, аннотацию, ключевые слова, текст, список источников) должен быть не менее 20 000 и не более 40 000 знаков с пробелами.

2.2. Весь текст набирается шрифтом Times New Roman, кеглем 14 pt, с одинарным междустрочным интервалом, выравнивание по ширине, абзацный отступ – 1,25 см, поля – 2 см со всех сторон. Между словами ставится не более одного пробела при включенной опции «непечатаемые знаки». Страницы не нумеруются.

2.3. Текст должен иметь следующую структуру:

Индексы УДК, раскрывающие тематическое содержание статьи.

Название статьи на русском языке (должно точно и однозначно характеризовать содержание статьи).

Сведения об авторе/авторах – имя, отчество, фамилия, место работы (в именительном падеже), должность, ученая степень, ученое звание, адрес электронной почты, открытый идентификатор учёного «Open Researcher and Contributor ID – ORCID» (при наличии) в форме электронного адреса в сети «Интернет» – размещаются перед названием статьи в указанной выше последовательности.

Аннотация на русском языке – краткое изложение статьи по следующей структуре: предмет, тема, цель исследования; метод или методология проведения исследования; результаты исследования; область применения результатов; выводы. Объем аннотации – 200–250 слов. Размещается после названия статьи.

Ключевые слова на русском языке (не меньше 3 и не больше 15 слов или словосочетаний). Ключевые слова (словосочетания) должны соответствовать теме статьи и отражать её предметную, терминологическую область. Не использовать обобщённые и многозначные слова, а также словосочетания, содержащие причастные обороты. После перечисленных ключевых слов точка не ставится. Ключевые слова размещаются после аннотации.

Благодарности. После ключевых слов приводят слова благодарности организациям (учреждениям), научным руководителям или 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.

Название статьи на английском языке

Сведения об авторе/авторах – имя, отчество, фамилия, место работы (в именительном падеже), должность, ученая степень, ученое звание, адрес электронной почты, открытый идентификатор учёного «Open Researcher and Contributor ID – ORCID» (при наличии) **на английском языке.**

Abstract (Аннотация на английском языке).

Keywords (Ключевые слова) на английском языке.

Acknowledgments (Благодарности) на английском языке

Основной текст рекомендуется разбить на разделы или придерживаться данной логической структуры при написании:

- введение (не менее чем с 3 ссылками на литературу);
- методология исследования;
- материалы и методы исследования (основная часть);
- выводы;

2.4. Рисунки должны выполняться в редакторе Corel Draw или в формате JPG/JPEG; рисунки, выполненные в других редакторах, не принимаются.

2.5. Фотографии должны иметь белый фон, быть контрастными и четкими, при разрешении не менее 400 dpi в формате JPG (бытовые снимки не принимаются).

2.6. Таблицы должны иметь тематические заголовки, иллюстрации и рисунки должны сопровождаться подрисуночными подписями.

2.7. Все составляющие формул должны быть оформлены в макросе «Microsoft equation» (программа Word).

2.8 Размерность всех величин, принятых в статье, должна соответствовать Международной системе единиц измерений (СИ).

2.9. Сокращения слов, имен, названий, как правило, не допускаются. Разрешаются лишь общепринятые сокращения названий мер, физических, химических и математических величин и терминов и т.д.

2.10. Список источников должен содержать все источники, прямо цитируемые или косвенно упоминаемые в тексте работы. Список источников оформляется в соответствии со стандартом ГОСТ Р 7.0.5–2008 «Библиографическая ссылка. Общие требования и правила составления». Список литературы должен содержать порядка 15–20 названий отечественных и иностранных источников, приведенных в порядке цитирования в тексте статьи. Желательно, чтобы порядка 50% источников, включенных в список, составляли работы, опубликованные на иностранных языках и публикации, изданные за последние 5 лет. Отсылки к списку в основном тексте даются в квадратных скобках [номер источника в списке, страница]. Например, [7, с.15]. При

перечислении нескольких источников используется точка с запятой. Например, [7, с.15; 9, с.123]. На все источники из списка литературы должны быть ссылки в тексте.

2.11. В тексте могут быть использованы подстрочные примечания, которые нумеруются арабскими цифрами, оформляются как автоматические сноски внизу соответствующей страницы текста статьи.

2.12. Статьи, оформленные без учета вышеизложенных требований, к рассмотрению редакцией не принимаются.

2.13. Редакция журнала оставляет за собой право производить сокращения и редакционные изменения рукописей.

2.14. По требованию автора/авторов, ему/им предоставляется один авторский экземпляр с опубликованной статьей (независимо от числа соавторов). Дополнительные экземпляры (в любом количестве) подлежат оплате по себестоимости номера.

2.15. Авторы несут всю полноту ответственности за содержание статей и сам факт их публикации, а также за недостоверность публикуемых данных. Редакция журнала не несет ответственности перед авторами и/или третьими лицами и организациями за возможный ущерб, вызванный публикацией статьи.

2.16. Редакция имеет право взимать с авторов оплату за публикации. При этом оплата производится на договорной основе и только после решения редакции о приеме статьи к публикации. Требования к содержанию платной статьи и ее оформлению общие. Публикация оплаченной статьи осуществляется на общих основаниях в течение года после положительного решения редакции.

3. Правила ретракции опубликованной статьи

3.1. Редакция имеет право на изъятие публикаций авторов из научного пространства (ее ретракцию) без срока давности публикации в случаях:

- если в статье выявлены значительные некорректные заимствования (плагиат более 25 %);
- если в статье выявлены неоформленные заимствования, при которых список авторов статьи полностью не совпадает со списком авторов, указанных в источниках;
- если выявлена повторная публикация текста статьи, который полностью или частично (не менее 50% текста статьи) уже был опубликован ранее.

3.2. Статьи могут быть отозваны по решению редакционной коллегии журнала или автора/ов статьи.

3.3. Оплата за публикацию ретрагированных статей не возвращается.

6+

научно-практическое издание
Башкирского государственного педагогического
университета имени М.Акумлы

наш подписной индекс ПП984
по каталогу российской прессы «Почта России»