

16+
МОЛОДЕЖНЫЙ
Вестник

Башкирского государственного
педагогического университета
им. М. Акмуллы



1/2026

МОЛОДЕЖНЫЙ ВЕСТНИК

№ 1/ 2026



**БАШКИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМ. М. АКМУЛЛЫ**

Главный редактор:

С.Т. Сагитов,
канд. социол. наук.

Редакционная коллегия:

С.А. Гареева,
канд. биол. наук;
С.В. Рябова,
канд. пед. наук;
З.Д. Батталова,
канд. пед. наук.

Ответственный редактор:

З.С. Аманбаева.

Ответственный секретарь:

В.В. Масалимова

Адрес редакции и учредителя:

450077, РБ, г. Уфа,
ул. Октябрьской революции, 3-а,
корп. 3

Тел.: 8 (347) 246-92-42

E-mail: vestnik.bspu@yandex.ru

© Редакция Вестника
БГПУ им. М. Акмуллы
© Муратов И.М., обложка, 2024

Выходит с 2000 года

СОДЕРЖАНИЕ

ФУНДАМЕНТАЛЬНЫЕ И ПРИКЛАДНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

ЕСТЕСТВЕННО-МАТЕМАТИЧЕСКИЕ НАУКИ

- Гильманова И.И., Нафикова А.Р.* 4
Применение цифровых образовательных ресурсов на уроках информатики в основной школе
- Кахраманова К.Р., Мамедова П.Ш.* 12
Роль микроорганизмов в биоремедиации почв, загрязненных тяжелыми металлами
- Климина А.К., Нафикова А.Р.* 26
Проектирование программы внеурочной деятельности по информатике «виртуальный музей» для учащихся общеобразовательных организаций
- Филиппова А.С., Филиппов И.Д.* 34
Информационная поддержка группы по организации студенческих мероприятий на основе чат-бота
- Шайхутдинова И.И.* 43
Социальная инженерия как методология построения эффективных наставнических систем в вузе

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

- Ермолаева Е.Г., Трофимова Е.В.* 50
Анализ сформированности навыков бесконфликтного общения пятиклассников
- Жаркова О.А., Трофимова Е.В.* 60
Формирование готовности будущих педагогов к организации воспитательной работы в процессе профессиональной подготовки
- Изикаева Г.М.* 74
Особенности организации процесса мультипликации в условиях современного ДОУ
- Казакова А.В., Вахидова Л.В.* 88
Геймификация образовательного процесса: механизмы формирования учебной мотивации у будущих педагогов

<i>Насибуллина З.М., Боронилова И.Г.</i>	108
Педагогические условия формирования элементарной музыкальной грамотности у детей старшего дошкольного возраста посредством дидактических и интерактивных игр	

СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

<i>Гаянова А.А.</i>	120
Разговорная лексика и элементы молодежного сленга в аутентичных французских мультипликационных фильмах (на материале мультфильма «Маленький Николя»)	

<i>Ишкина А.О., Буркова Т.А.</i>	130
Имя собственное во фразеологии немецкого языка	

<i>Скурихина Е.И., Абдюшева С.А.</i>	139
Психолингвистические приемы передачи внутреннего мира персонажа романа Э.Л. Войнич «Овод»	

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ

<i>Общие положения</i>	155
<i>Рекомендуемая структура публикаций</i>	156
<i>Требования к текстовой части статьи</i>	164
<i>Образцы оформления ссылок на литературу</i>	165

ФУНДАМЕНТАЛЬНЫЕ И ПРИКЛАДНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

ЕСТЕСТВЕННО-МАТЕМАТИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 004.9:372.8

ПРИМЕНЕНИЕ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ

*Гильманова Ильсияр Ильшатовна¹, Нафикова Альбина
Ринатовна²*

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

¹ *ils.gilmanowa@yandex.ru*

² *nafikova.a.r@bspu.ru*

Аннотация. В статье представлен теоретико-методический анализ проблемы применения цифровых образовательных ресурсов (ЦОР) в практике преподавания информатики основной школы. Актуальность исследования обусловлена стратегическим курсом на цифровую трансформацию образования, отраженным в государственных документах, и конкретными требованиями ФГОС ООО к формированию цифровой грамотности, алгоритмического мышления и проектной компетентности учащихся. Цель работы – выявить дидактический потенциал, классифицировать основные типы ЦОР и обосновать методические подходы к их интеграции в учебный процесс по информатике.

В ходе исследования применены методы анализа педагогической литературы, нормативных документов и контента современных образовательных платформ. Установлено, что эффективное применение ЦОР позволяет преодолеть абстрактность ключевых понятий курса информатики через интерактивную визуализацию, организовать практикум в форме учебного исследования и реализовать персонализированный подход к контролю знаний. В качестве комплексного и методически обеспеченного примера проанализирована платформа «1С: Урок», ресурсы которой (виртуальные лаборатории, конструкторы, интерактивные задания) демонстрируют возможности для реализации деятельностного подхода.

Результатом анализа является систематизация методических условий успешного применения ЦОР: соответствие ресурсов предметным целям и этапам урока, обеспечение интерактивности и обратной связи, сочетание готового контента с инструментами для

творчества педагога и учащихся. Делается вывод о том, что грамотное использование ЦОР трансформирует образовательную среду урока информатики, способствуя не только достижению предметных результатов, но и развитию критического мышления, навыков сотрудничества и готовности к непрерывному обучению в цифровом мире.

Ключевые слова: цифровые образовательные ресурсы (ЦОР), преподавание информатики, основная школа, дидактический потенциал, методика применения, цифровая трансформация образования, ФГОС, виртуальные лаборатории, интерактивность.

Для цитирования: Гильманова И.И., Нафикова А.Р. Применение цифровых образовательных ресурсов на уроках информатики в основной школе // Молодежный вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. 2026. №1. С. 4-11.

NATURAL AND MATHEMATICAL SCIENCES

Original article

THE USE OF DIGITAL EDUCATIONAL RESOURCES IN COMPUTER SCIENCE LESSONS IN SECONDARY SCHOOL

Ilsiyar I. Gilmanova¹, Albina R. Nafikova²

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

¹ *ils.gilmanowa@yandex.ru*

² *nafikova.a.r@bspu.ru*

Abstract. The article presents a theoretical and methodological analysis of the problem of using digital educational resources (DER) in the practice of teaching computer science in grades 7–9 of secondary school. The relevance of the study is determined by the strategic course for the digital transformation of education, reflected in state documents, and the specific requirements of the Federal State Educational Standard (FGOS) for the formation of students' digital literacy, algorithmic thinking and project competence. The purpose of the work is to identify the didactic potential, classify the main types of DER and substantiate methodological approaches to their integration into the educational process in computer science.

The study used methods of analysis of pedagogical literature, regulatory documents and content of modern educational platforms. It has been established that the effective use of DER allows to overcome the abstractness of the key concepts of the computer science course through

interactive visualization, to organize a workshop in the form of educational research and to implement a personalized approach to knowledge control. As a comprehensive and methodologically supported example, the "IC: Urok" platform is analyzed, the resources of which (virtual laboratories, constructors, interactive tasks) demonstrate opportunities for implementing an activity-based approach.

The result of the analysis is the systematization of the methodological conditions for the successful application of DER: the correspondence of resources to subject goals and stages of the lesson, ensuring interactivity and feedback, combining ready-made content with tools for creativity of teachers and students. It is concluded that the competent use of DER transforms the educational environment of a computer science lesson, contributing not only to the achievement of subject results, but also to the development of critical thinking, collaboration skills and readiness for continuous learning in the digital world.

Keywords: digital educational resources (DER), teaching computer science, secondary school, didactic potential, methodology of application, digital transformation of education, Federal State Educational Standard (FGOS), virtual laboratories, interactivity.

For citing: Gilmanova I.I., Nafikova A.R. The use of digital educational resources in computer science lessons in secondary school // Youth Bulletin of the Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla. 2026. N1. pp.4-11.

Цифровая трансформация, пронизывающая все сферы современного общества, задает новые векторы развития и для системы общего образования. Государственная политика в этой области, закреплённая в стратегических документах, акцентирует необходимость создания современной и безопасной цифровой образовательной среды, обеспечивающей высокое качество и доступность образования [6]. В контексте этих изменений предмет «Информатика» занимает особое, пограничное положение: он является не только объектом изучения, но и основным полигоном для апробации и демонстрации эффективности новых образовательных технологий. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО) ставит перед школой задачу формирования у учащихся метапредметных результатов, среди которых ИКТ-компетентность, навыки проектной и исследовательской деятельности, основы алгоритмического и логического мышления занимают центральное место [8]. Достижение этих результатов требует обновления традиционного методического арсенала учителя, где цифровые образовательные ресурсы (ЦОР) перестают быть вспомогательным элементом, а становятся ядром проектирования учебного процесса.

ЦОР понимаются как информационные источники и инструменты, созданные на основе цифровых технологий и предназначенные для использования в учебных целях [1]. Их дидактический потенциал в обучении информатике особенно высок, поскольку позволяет преодолеть ключевую трудность курса – высокую степень абстрактности его базовых понятий: «алгоритм», «модель», «кодирование», «исполнитель». Как показывают исследования в области математического образования, активное познание абстрактных концепций возможно только в условиях специально организованной деятельности, где динамическая визуализация и возможность манипулирования параметрами модели играют решающую роль [2, 4]. Именно эти возможности предоставляют современные ЦОР, трансформируя пассивное восприятие информации в интерактивное исследование.

Анализ современного рынка образовательного контента позволяет выделить несколько ключевых типов ЦОР, наиболее востребованных в преподавании информатики. Во-первых, это ресурсы для визуализации и динамического моделирования (виртуальные лаборатории, симуляторы, интерактивные анимации). Они позволяют наглядно демонстрировать процессы, недоступные для прямого наблюдения в классе: работу алгоритмов сортировки, передачу данных в сети, принципы шифрования. Во-вторых, инструменты для практикума и учебного исследования (тренажеры, конструкторы, среды программирования). Эти ресурсы предоставляют учащимся «песочницу» для экспериментов, где можно проверять гипотезы, допускать и исправлять ошибки без риска. В-третьих, средства для контроля и обратной связи (интерактивные тесты, системы голосования, платформы для формирующего оценивания). Они позволяют учителю оперативно получать объективную картину понимания материала каждым учеником и корректировать учебный процесс [1, 3].

В качестве репрезентативного примера комплексной образовательной платформы, аккумулирующей все перечисленные типы ресурсов, можно рассмотреть портал «1С: Урок». Его материалы прошли верификацию в рамках государственного проекта, соответствуют ФГОС и охватывают все ступени обучения [5]. Платформа интересна не только библиотекой готовых ресурсов, но и наличием мощных инструментов для творчества – виртуальных конструкторов. Например, «Математический конструктор» позволяет создавать динамические модели, которые можно адаптировать для уроков информатики: строить блок-схемы алгоритмов, визуализировать графы или исследовать математические зависимости, лежащие в основе компьютерного моделирования [3, 4].

Использование таких конструкторов полностью соответствует деятельностной парадигме обучения, когда ученик сам выявляет свойства объекта через манипулирование его параметрами, а учитель выступает в роли организатора этого процесса [7].

Методически грамотное применение ЦОР предполагает их не эпизодическое, а системное включение в структуру урока, где каждый тип ресурса выполняет свою функцию на определенном этапе. На этапе актуализации знаний и мотивации эффективны короткие проблемные видео или интерактивные задания, ставящие ученика перед интеллектуальным вызовом. При изучении нового материала ключевую роль играют анимированные объяснения и симуляторы, «оживляющие» теоретические выкладки. Этап первичного закрепления и практики идеально реализуется через работу с тренажерами и лабораторными работами в виртуальной среде. Для контроля и рефлексии незаменимы интерактивные тесты с автоматической проверкой и детализированной аналитикой результатов [2, 4].

Однако успешность применения ЦОР зависит от ряда методических условий. Прежде всего, ресурс должен быть адекватен конкретной педагогической задаче и содержанию темы. Во-вторых, принципиальное значение имеет интерактивность, обеспечивающая активное действие ученика, а не просто просмотр. В-третьих, необходима эффективная обратная связь, позволяющая учащемуся понять свою ошибку и исправить ее. Важным условием является сочетание использования готового качественного контента (как на платформе «1С: Урок») с возможностями для его адаптации и создания авторских материалов, что сохраняет творческую инициативу педагога [5].

Таким образом, применение цифровых образовательных ресурсов на уроках информатики в основной школе представляет собой не просто техническое обновление, а качественную трансформацию образовательной среды. Оно смещает акцент с трансляции готовых знаний на организацию исследовательской и проектной деятельности, где ученик является субъектом познания. Грамотно интегрированные в учебный процесс ЦОР, примером системного подхода к которым служит платформа «1С: Урок», становятся мощным катализатором для достижения как предметных, так и метапредметных результатов, заложенных во ФГОС. Они способствуют формированию у школьников не только конкретных знаний по информатике, но и универсальных компетенций – умения работать с информацией, критически мыслить, сотрудничать и непрерывно учиться, – которые составляют основу успешности в цифровую эпоху.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. 1С:Урок. Электронные учебные материалы для учителей и школьников [Электронный ресурс]. URL: <https://urok.1c.ru/> (дата обращения: 03.02.2026).

2. Конструктор тестов. 1С:Урок. Электронные учебные материалы для учителей и школьников [Электронный ресурс]. URL: <https://urok.1c.ru/constructor/qti/> (дата обращения: 03.02.2026).

3. Корешкова М.В. Использование портала "1С:Урок" на занятиях по информатике / М.В. Корешкова // Новые информационные технологии в образовании: Сборник научных трудов XXIV Международной научно-практической конференции, Москва, 30-31 января 2024 года. М.: ООО "1С-Публишинг", 2024. С. 285-287.

4. Кузнецова И.В. Цифровая платформа "1С:Урок" как средство достижения актуальных образовательных результатов / И. В. Кузнецова // Текущие вызовы в подготовке кадров. Обучение специалистов по современным направлениям информационных технологий, кибербезопасности и ИКТ-электроники, актуальным для экономики данных: Сборник научных трудов, Тверь, 16-17 мая 2024 года. Тверь: Тверской государственный университет, 2024. С. 591-592.

5. Лебедева Н.А., Чернецкая Т.А. Экосистема 1С для цифровизации учебного процесса в школах и колледжах // Новые информационные технологии в образовании: сборник научных трудов XXII международной научно-практической конференции. Ч. 2. М.: 1С-Публишинг, 2022. С. 159-161.

6. Распоряжение Правительства РФ от 21.12.2021 № 3759-р «Об утверждении стратегического направления в области цифровой трансформации науки и высшего образования» [Электронный ресурс]. URL: <https://docs.cntd.ru/document/727658114> (дата обращения: 03.02.2026).

7. Смешанное обучение в условиях цифровой трансформации образования (для учебных предметов «Математика», «Информатика»): методические рекомендации / Роберт И.В., Шихнабиева Т.Ш., Козлов О.А. и др.; под ред. Т.Ш. Шихнабиевой. М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2022. 43 с.

8. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс]. URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=8&documentId=428314> (дата обращения: 03.02.2026).

REFERENCES

1. 1S:Urok. Elektronnye uchebnye materialy dlya uchitelej i shkol'nikov [1С:Lesson. Electronic teaching materials for teachers and students]. Available at: <https://urok.1c.ru/> (accessed: 03.02.2026).

2. Konstruktor testov. 1S:Urok. Elektronnye uchebnye materialy dlya uchitelej i shkol'nikov [Test Builder. 1C:Lesson. Electronic teaching materials for teachers and students]. Available at: <https://urok.1c.ru/constructor/qti/> (accessed: 03.02.2026).

3. Koreshkova M.V. Ispol'zovanie portala "1S:Urok" na zanyatiyah po informatike / M.V. Koreshkova // Novye informacionnye tekhnologii v obrazovanii: Sbornik nauchnyh trudov XXIV Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii [Koreshkova M.V. Using the 1C:Lesson portal in computer science classes / M.V. Koreshkova // New Information Technologies in Education: Collection of Scientific Papers of the XXIV International Scientific and Practical Conference], Moscow, January 30-31, 2024. M.: 1C-Publishing LLC, 2024. Pp. 285-287.

4. Kuznecova I.V. Cifrovaya platforma "1S:Urok" kak sredstvo dostizheniya aktual'nyh obrazovatel'nyh rezul'tatov / I. V. Kuznecova // Tekushchie vyzovy v podgotovke kadrov. Obuchenie specialistov po sovremennym napravleniyam informacionnyh tekhnologij, kiberbezopasnosti i IKT-elektroniki, aktual'nym dlya ekonomiki dannyh: Sbornik nauchnyh trudov [Kuznetsova I.V. The 1C:Lesson digital platform as a means of achieving relevant educational results / I.V. Kuznetsova // Current challenges in personnel training. Training specialists in modern areas of information technology, cybersecurity, and ICT electronics relevant to the data economy: Collection of scientific papers], Tver, May 16-17, 2024. Tver: Tver State University, 2024. pp. 591-592.

5. Lebedeva N.A., Cherneckaya T.A. Ekosistema 1S dlya cifrovizacii uchebnogo processa v shkolah i kolledzhah // Novye informacionnye tekhnologii v obrazovanii: sbornik nauchnyh trudov XXII mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii. [Lebedeva N.A., Chernetskaya T.A. 1C ecosystem for the digitalization of the educational process in schools and colleges // New information technologies in education: collection of scientific papers of the XXII international scientific and practical conference]. Part 2. M.: 1C-Publishing, 2022. pp. 159-161.

6. Rasporyazhenie Pravitel'stva RF ot 21.12.2021 № 3759-r «Ob utverzhdenii strategicheskogo napravleniya v oblasti cifrovoj transformacii nauki i vysshego obrazovaniya» [Decree of the Government of the Russian Federation No. 3759-r of December 21, 2021, "On the Approval of the Strategic Direction in the Field of Digital Transformation of Science and Higher Education"]. Available at: <https://docs.cntd.ru/document/727658114> (accessed: 03.02.2026).

7. Smeshannoe obuchenie v usloviyah cifrovoj transformacii obrazovaniya (dlya uchebnyh predmetov «Matematika», «Informatika»): metodicheskie rekomendacii / Robert I.V., Shihnabieva T.Sh., Kozlov O.A. i dr.; pod red. T.Sh. Shihnabievoj [Blended learning in the context of the digital transformation of education (for the subjects "Mathematics" and "Computer Science"): methodological recommendations / Robert I.V.,

Shikhnabieva T.Sh., Kozlov O.A. et al.; edited by T.Sh. Shikhnabieva. Moscow: Federal State Budgetary Scientific Institution “Institute for Education Development Strategy of the Russian Academy of Education]” 2022. 43 p.

8. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart osnovnogo obshchego obrazovaniya [Federal State educational standard of basic general education]. Available at: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=8&documentId=428314> (accessed 03.02.2026).

Информация об авторах

И.И. Гильманова – студент;

А.Р. Нафикова – кандидат физико-математических наук, доцент.

Information about the authors

I.I. Gilmanova – student;

A.R. Nafikova – Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor.

Вклад авторов

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

А.Р. Нафикова – научное редактирование текста; концепция исследования;

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Contribution of the authors

I.I. Gilmanova – data collection, data processing;

A.R. Nafikova – scientific editing of the text; research concept;

The authors declare no conflict of interest.

Статья поступила в редакцию 24.02.2026; принята к публикации 14.03.2026.

The article was submitted 24.02.2026; accepted for publication 14.03.2026.

ЕСТЕСТВЕННО-МАТЕМАТИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 547.541.3

Кенуль Рамиз гызы Кахраманова¹, Парвин Шамхал гызы Мамедова²

¹Институт химии Министерства науки и образования Азербайджана, Баку, qehremanovakr@gmail.com

РОЛЬ МИКРООРГАНИЗМОВ В БИОРЕМЕДИАЦИИ ПОЧВ, ЗАГРЯЗНЕННЫХ ТЯЖЕЛЫМИ МЕТАЛЛАМИ

Аннотация. Загрязнение окружающей среды тяжелыми металлами является проблемой глобального здравоохранения. В связи с непрерывным ростом различных видов антропогенной деятельности выбросы различных органических и неорганических загрязняющих веществ продолжают расти. К таким видам деятельности относятся индустриализация, сельскохозяйственная деятельность и выбросы автотранспорта. Среди различных категорий загрязняющих веществ тяжелые металлы были определены как одна из приоритетных групп, поскольку они оказывают пагубное воздействие на растения, животных и окружающую среду в целом. Тяжелые металлы не подвергаются биоразложению микробами; вместо этого они сохраняются и передаются по пищевой цепи с высокой степенью биоаккумуляции. Хотя тяжелые металлы повсеместно распространены и присутствуют во всех сегментах окружающей среды, их концентрация в почве продолжает расти, поскольку почва выступает в качестве естественного резервуара этих металлов в окружающей среде. Следовательно, металлы из других частей окружающей среды обычно обнаруживаются в почве. этому необходима разработка универсальных методов удаления тяжелых металлов из почв и в этом направлении большую роль играет процесс биоремедиации.

Ключевые слова: биоремедиация, микроорганизмы, тяжелые металлы, рекультивация, почвы и их загрязнение

Для цитирования: Кахраманова К.Р., Мамедова П.Ш. Роль микроорганизмов в биоремедиации почв, загрязненных тяжелыми металлами // Молодежный Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М.Акмиллы. 2026. № 1. С. 12-25.

Original article

Kenul Ramiz Kahramanova¹, Parvin Shamhal Mammadova²

^{1,2}Institute of Chemistry of the Ministry of Science and Education of Azerbaijan, Baku, qehremanovakr@gmail.com

THE ROLE OF MICROORGANISMS IN BIOREMEDIATION OF SOILS CONTAMINATED WITH HEAVY METALS

Abstract. Environmental pollution with heavy metals is a global health concern. Due to the continuous growth of various anthropogenic activities, emissions of various organic and inorganic pollutants continue to rise. These activities include industrialization, agriculture, and vehicle emissions. Among the various categories of pollutants, heavy metals have been identified as a priority group due to their detrimental effects on plants, animals, and the environment as a whole. Heavy metals are not biodegraded by microbes; instead, they persist and are transferred through the food chain with a high degree of bioaccumulation. Although heavy metals are ubiquitous and present in all segments of the environment, their concentration in soil continues to increase, as soil acts as a natural reservoir for these metals in the environment. Consequently, metals from other parts of the environment are commonly found in soil. Therefore, the development of universal methods for removing heavy metals from soils is necessary, and bioremediation plays a significant role in this area.

Keywords: bioremediation, microorganisms, heavy metals, reclamation, soils and their pollution

For citing: Kahramanova K.R. The role of microorganisms in bioremediation of soils contaminated with heavy metals // Youths bulletin. Bulletin of Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla. 2026. №1. pp. 12-25.

Введение

Тяжёлые металлы являются серьёзными загрязнителями окружающей среды [1]. В последние несколько десятилетий загрязнение биосферы микроэлементами значительно ускорилось. Методы фиторемедиации, основанные на применении растений, в последнее время привлекают внимание как методы очистки загрязнённых вод и почв. Эти методы в совокупности называются биоремедиацией и подразумевают использование видов растений и соответствующей местной микробиоты для обработки загрязнённых почв, грунтовых вод и донных отложений *in situ*. Биоремедиация – это эффективный, недорогой, экологически чистый и устойчивый метод,

доказавший свою высокую значимость в агрохимии и в сельскохозяйственных процессах.

В представленной нами работе поставлена цель изучения общее состояние технологий био- и фиторемедиации, включающих использование микроорганизмов для очистки почв от токсичных металлов и металлоидов.

Методология

Представленная работа включает результаты исследований, осуществленных в течение 2000-2025 гг в области применения галловой кислоты и ее функционально-замещенных производных в качестве регуляторов роста растений с использованием широкой базы данных рецензируемых статей (Scopus, Web of Science, PubMed, eLibrary).

Результаты исследований

В этом разделе нами показаны результаты наиболее важных исследований в области биоремедиации почв, загрязненных тяжелыми металлами, в том числе рассмотрено применение методов фиторемедиации, рекультивации и др. [2-4].

Промышленная деятельность, сельскохозяйственные стоки, бытовые отходы и горнодобывающая промышленность генерируют токсичные загрязнители, которые угрожают экосистемам и здоровью человека, что требует разработки устойчивых стратегий рекультивации для смягчения их воздействия [5]. Бактериальная биоремедиация является экологически чистым и экономически эффективным методом очистки промышленных стоков, загрязненных металлами. Она использует механизмы биосорбции и биоаккумуляции, окислительно-восстановительные реакции и методы ферментативной трансформации, при этом клеточные стенки бактерий являются потенциальными участками хемосорбции. В то же время бактерии, использующие различные способы толерантности и детоксикации загрязняющих веществ металлоидов, играют решающую роль в снижении рисков. В этом обзоре рассматриваются наиболее эффективные бактериальные консорциумы для удаления тяжелых металлов, углеводов и стойких загрязнителей, с акцентом на механизмах их действия и применении. Кроме того, в нем рассматриваются новые технологии, включая синтетическую биологию, генную инженерию, нанотехнологии и CRISPR-Cas9, для повышения эффективности биodeградации, особенно в малоизученных областях, таких как разложение пластика. Эти достижения открывают большие перспективы для повышения эффективности биоремедиации и расширения ее промышленного и экологического применения.

Тяжёлые металлы, являющиеся природным ресурсом, становятся вредными при концентрации в воде. Значительно увеличилось количество промышленных отходов, поступающих в

окружающую среду, особенно в почву и воду [6]. Это во многом обусловлено развитием промышленности, приводящим к накоплению тяжёлых металлов. Удаление тяжёлых металлов из сточных вод на протяжении длительного времени представляло собой серьёзную проблему. Разработан ряд методов удаления ионов токсичных металлов из сточных вод, включая химическое осаждение, ионный обмен, мембранную фильтрацию, обратный осмос и электродиализ. Тем не менее, эти традиционные технологии влекут за собой значительные затраты, связанные с использованием нерегенерируемых материалов, повышенными расходами и образованием опасного шлама. Биоремедиация – это биотехнологический процесс, позволяющий эффективно и экономично удалять тяжёлые металлы из водных растворов. Это иллюстрирует традиционный подход к использованию экономичных альтернативных биологических материалов для достижения поставленной цели. Биоремедиация является важнейшим компонентом технологий охраны окружающей среды и биоресурсов, при этом всё больше внимания уделяется использованию микроорганизмов, в частности бактерий, водорослей, дрожжей и грибов, в качестве биосорбентов для удаления тяжёлых металлов. В данном обзоре рассматривается вклад микроорганизмов и растений в биотрансформацию тяжёлых металлов в нетоксичные формы, а также подчеркивается превосходство «зелёных» технологий над традиционными методами очистки от тяжёлых металлов. В обзоре сопоставляется эффективность биоремедиации и традиционных методов удаления тяжёлых металлов. Также рассматривается роль дистанционного зондирования и пространственного анализа в совершенствовании стратегий биоремедиации, позволяя точно выявлять, контролировать и оценивать загрязнённые участки.

Сообщается [7], что почва – душа неизмеримой жизни. Она загрязняется различными органическими и неорганическими загрязнителями из-за стремительной урбанизации и индустриализации, что привело к увеличению сброса тяжёлых металлов и радионуклидов в окружающую среду. Рекультивация – основное решение этой проблемы. Существует острая необходимость в разработке комплексной политики защиты почв, основанной на мерах предосторожности, аналитических и терапевтических инструментах, которые должны быть реализованы на законодательном уровне. Ограничительные меры и меры по очистке, направленные на предотвращение опасностей, связанных с загрязнённой почвой, относятся к лечебной защите почв. Биоремедиация – это метод, использующий местную микрофлору или добавленные специфические микроорганизмы для биодеградации загрязняющих веществ и восстановления земельных и грунтовых вод. Существует также

множество ограничений, которые необходимо преодолеть для успешного использования этого метода в качестве инструмента для ремедиации загрязнённых почв. Микробиологические методы, используемые для перевода сложных полимеров в менее опасные формы, называются биодеградацией и, в свою очередь, используются ими в качестве источника энергии.

Загрязнение почвы тяжелыми металлами стало глобальной экологической проблемой, которая привлекла значительное внимание общественности, главным образом из-за растущей обеспокоенности по поводу безопасности сельскохозяйственной продукции [8]. Тяжелые металлы относятся к некоторым металлам и металлоидам, обладающим биологической токсичностью, таким как кадмий, ртуть, мышьяк, свинец и хром. Эти элементы попадают в почвенную агроэкосистему естественным путем из исходных пород, а также в результате антропогенной деятельности. Загрязнение тяжелыми металлами представляет серьезную угрозу для здоровья и благополучия организмов и человека из-за потенциального риска накопления через пищевую цепь. Для решения этой проблемы были приняты методы рекультивации с использованием химических, физических и биологических методов. Фиторемедиация оказалась многообещающей альтернативой традиционным подходам, поскольку она экономически эффективна, экологически безопасна и эстетически привлекательна. На сегодняшний день, основываясь на естественной способности к извлечению, около 500 таксонов были идентифицированы как гипераккумуляторы одного или нескольких металлов. Кроме того, необходимы дальнейшие исследования, интегрирующие биотехнологические подходы с комплексными междисциплинарными исследованиями, для повышения устойчивости растений к токсичным металлам и снижения накопления их в почвах. В данном обзоре рассматриваются вредное воздействие, источники тяжёлых металлов и технологии очистки почв, загрязнённых тяжелыми металлами.

Биоремедиация функционирует как устойчивый микробный подход к удалению тяжелых металлов из окружающей среды [9]. В исследовании изучается, как бактерии, выделенные из районов загрязнения почвы Баланагара (Хайдарабад) и Элура (Керала), ведут себя в процессах биоремедиации. Различные биохимические тесты с использованием процедур IMViC вместе с тестами активности каталазы помогли идентифицировать несколько бактериальных штаммов. В этом исследовании изучалось поглощение металлов и рост микробной биомассы вместе с тяжелыми металлами и взаимосвязями индол-3-уксусной кислоты для оценки микробной эффективности. Спектрофотометрические измерения обнаруживали тяжелые металлы для отслеживания эффективности их удаления в изучаемой системе.

Лабораторные данные показали, что грамположительные бактерии преобладали в образце 1 из Баланагара, в то время как образец 2 из Элуре был охарактеризован грамотрицательными бактериями. Проанализированные образцы, как оказалось, обладали возможностями фермента каталазы и представили эквивалентные результаты метода тестирования IMViC. Количество биомассы в образце 2 значительно превышало количество образца 1, особенно в присутствии никеля, однако свинец снижал уровни биомассы в обоих случаях. Исследование демонстрирует значительную способность грамотрицательных бактерий, собранных в Элуре, к биоремедиации никеля, однако для оптимизации их эффективности необходимы дополнительные исследования. Исследование демонстрирует, как бактериальная биоремедиация справляется с загрязнением тяжелыми металлами, и подчеркивает необходимость более глубокого понимания процессов микробного поглощения металлов для разработки более эффективных решений по очистке.

Предыдущие методы очистки сточных вод [10] имеют ряд ограничений, таких как высокая стоимость и производство большого количества опасных отходов, которые являются вторичными источниками загрязнения. Таким образом, рекомендуется использовать зеленые технологии с низкими экономическими затратами и экологически безопасные для очистки сточных вод от тяжелых металлов перед их использованием в сельском хозяйстве. В этой связи последние достижения в области микробной биотехнологии выявили эффективную роль грибов, которые считаются важной группой микроорганизмов, обладающих несколькими экологическими свойствами, включая их способность удалять эти металлы из сточных вод путем биоаккумуляции и биосорбции. Преимуществами этого метода являются зеленая технология и экологическая приемлемость из-за его невмешательства в экосистему и экономику.

Биоремедиация почв, загрязненных тяжелыми металлами, является жизненно важной областью исследований, учитывая растущую обеспокоенность по поводу загрязнения окружающей среды. Однако понимание способности *Cannabis sativa* выполнять эту задачу было ограничено [11]. Провести тщательный анализ существующей научной литературы, чтобы систематически и критически оценить роль *Cannabis* в биоремедиации почв, загрязненных тяжелыми металлами, подчеркивая его эффективность и потенциальную применимость в восстановлении экосистем, пострадавших от загрязнения. Был проведен систематический обзор научной литературы с использованием таких баз данных, как ScienceDirect, Scopus и SpringerLink. Были отобраны и проанализированы соответствующие исследования, изучающие способность *Cannabis*

sativa накапливать тяжелые металлы и факторы, влияющие на этот процесс. Было обнаружено, что *Cannabis sativa*, особенно сорт *sativa* и такие подсорты, как *Henola* и *Bialobrzeskie*, проявляют заметную способность к гипераккумуляции тяжелых металлов, особенно в корнях и стеблях. Такие факторы, как тип почвы, концентрация металлов и погодные условия, влияют на эффективность метода. Эти результаты имеют важное значение для сельского хозяйства и управления окружающей средой, предлагая устойчивую и менее инвазивную альтернативу для рекультивации загрязненных почв. Однако подчеркивается необходимость баланса между биоремедиацией и сельскохозяйственным производством, а также надлежащего обращения с образующимися отходами. *Cannabis sativa* демонстрирует многообещающий потенциал в биоремедиации почв, загрязненных тяжелыми металлами. Ее способность к гипераккумуляции и факторы, влияющие на ее эффективность, открывают значительные возможности для восстановления окружающей среды, рекультивации и устойчивого управления ресурсами. Подчеркивается важность будущих исследований для максимального повышения ее эффективности и минимизации ее воздействия на сельскохозяйственное производство.

Почва является естественной средой обитания для большого количества видов флоры и фауны, но почва, загрязненная различными загрязняющими веществами, не подходит для роста и развития этих видов. Загрязненная почва не только влияет на рост растений и микробов, но и отрицательно влияет на здоровье человека из-за прямой зависимости человека от растений, что является источником питания, поэтому сейчас это становится серьезной проблемой. Для контроля и снижения уровня загрязнения почвы применялись различные методы и приемы. Идея данного исследования заключалась в том, что было бы легче контролировать уровень загрязнения почвы с помощью микробов, обитающих в той же почве [12,13]. Целью настоящего исследования было определение потенциала симбиотической ассоциации между подсолнечником (*Helianthus annuus*) и бактериями рода *Pseudomonas* при биоремедиации почвы, загрязненной свинцом (Pb) и цинком (Zn). Среди различных видов *Pseudomonas* настоящее исследование было ограничено только тремя видами, а именно *P. putida*, *P. cepacia* и *P. fluorescens*, которые были инокулированы с подсолнечником. Экспериментальные данные показали, что все три вида псевдомонад, т.е. *P. putida*, *P. cepacia* и *P. fluorescens*, обладают потенциалом снижения уровня цинка и свинца в загрязненной почве. Потенциал биоремедиации цинка был максимальным у *P. fluorescens*, за которым следовали *P. putida* и *P. cepacia*, тогда как максимальный потенциал биоремедиации свинца был обнаружен у *P. cepacia*, за которой следовали *P. putida* и *P. fluorescens*, через 8 недель после

посадки. Побеги и корни растений анализировались на поглощение Zn и Pb через 8 недель. Биоконцентрационный коэффициент (БКК) и транслокационный коэффициент (ТФ) определялись через 8 недель после посадки. Транслокация Zn из корня в побег у подсолнечника с видами *Pseudomonas* была выше, чем у Pb. В данном исследовании сделан вывод о том, что виды *Pseudomonas*, загрязненные подсолнечником, обладают способностью к фиторемедиации и могут быть использованы для ремедиации загрязненной почвы Pb и Zn. В дальнейших исследованиях необходимо выявить сочетания видов других микроорганизмов с растениями, обладающими фиторемедиационной способностью, и оценить влияние таких обработок на почву, загрязненную тяжелыми металлами.

Окружающая среда загрязнена органическими и неорганическими загрязнителями. Загрязнение почвы токсичными металлами, такими как Cd, Pb, Cr, Ni, Cu, в результате мировой индустриализации заметно возросло за последние несколько лет [14]. Биоремедиация – это биологический процесс очистки окружающей среды от загрязняющих веществ. В настоящем исследовании для биоремедиации были использованы *Bacillus cereus* и *Pseudomonas aeruginosa*, выделенные из ризосферной почвы. Эти изоляты были охарактеризованы по их способности к биохимическим тестам. *Bacillus cereus* и *Pseudomonas aeruginosa* были инокулированы в растения *Vignamungo.L* методом посева в горшки и проанализированы на предмет эффективности стимуляции роста в почве, загрязненной тяжелыми металлами. Растение, инокулированное изолятами, показало рост, длину корней, сырую массу и сухую массу по сравнению с неинокулированным контролем. Был проведен дополнительный анализ листьев для анализа фотосинтетических пигментов у *Vignamungo.L*. Результаты исследования показали положительную реакцию роста растений этого типа. Такие устойчивые к металлам PGPR при использовании в качестве биоинокулянта или биоудобрения значительно улучшили рост растений на почвах, загрязненных тяжелыми металлами. Применение свойств PGPR, способствующих детоксикации металлов, в сочетании с полезными для растений свойствами является экономически эффективным и экологически безопасным подходом к биоремедиации металлов.

В исследовании [15] рассматривались различные изоляты группы бактерий, грибов, и дрожжей. Они были идентифицированы как *Fusarium oxysporum* и *Aspergillus parasiticus* и способны расти при высоких концентрациях кадмия 8000 ppm и никеля 10000 ppm соответственно. Также в почвенном растворе наблюдалось снижение содержания металлов различными инокулянтами. Значительное снижение было отмечено при инокуляции *Fusarium oxysporum* +

Aspergillus parasiticus + группой различных изолятов из Нила ниже по течению от плотины дельты и чистой воды сточной воды Эль-Равей, особенно в случае кобальта (80,8%). Были проведены эксперименты в горшках с растениями бобов конских и пшеницы, выращенными на супесчаной почве, собранной на ферме Аль-Габаль Аль-Асфар и орошаемой сточными водами в течение нескольких лет. Растение было инокулировано группой ВFYА (средство для рекультивации), а также различными биоудобрениями, включая симбиотические, асимбиотические бактерии и грибы арбускулярной микоризы в качестве усилителей или стимуляторов роста растений.

Биоремедиация почв, загрязненных тяжелыми металлами, основана на использовании специально подобранных растений, способных снижать опасность токсичных металлов [16]. Деактивация загрязненных почв с использованием растений-биоаккумуляторов предлагается в качестве экологически чистой альтернативы традиционным физико-химическим методам, являясь устойчивым методом с большим потенциалом с точки зрения охраны окружающей среды и управления затратами.

Загрязнение биосферы тяжёлыми металлами резко возросло за последнее столетие. Основными причинами этого можно считать антропогенную деятельность, такую как индустриализация и демографический рост [17]. Загрязнение почвы влияет на все организмы и создаёт серьёзные проблемы для окружающей среды и здоровья человека во всём мире. Эта проблема уже поднималась ранее, и было разработано несколько методов эффективной очистки загрязнённых территорий. Однако многие из этих средств очень агрессивны и могут повредить почву. В данной статье основное внимание уделяется применению более щадящих методов, основанных на свойствах некоторых растений и полевых цветов, поглощающих тяжёлые металлы и полициклические ароматические углеводороды, и их потенциальному применению в мегаполисах, таких как Гонконг.

Заключение

Таким образом, представленный анализ результатов научных исследований в области биоремедиации почв, загрязненных тяжелыми металлами приводит нас к выводу о том, что в настоящее время применение методов биоремедиации ставится на перспективу в сельском хозяйстве. Эти методы обладают рядом преимуществ по сравнению со старыми классическими методами очистки почв, в связи с чем актуальность этих исследований непрерывно растет и количество работ в этой области постоянно возрастает.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Kumar H., Ishtiyag Sh., Varun M., Ravas P.J. Bioremediation: Plants and Microbes for Restoration of Heavy Metal Contaminated Soils // Chapter in book Bioenergy Crops. – 2022. – 34 p.
2. Nwaehiri U., Akwukwaegbu P., Nwoke B.E. Bacterial remediation of heavy metal polluted soil and effluent from paper mill industry // Environmental Analysis Health and Toxicology. – 2020. – Vol. 35. – N 2. – pp. 9-17.
3. Dixit R., Wasiullah K., Malviva D., Pandivan K. Bioremediation of Heavy Metals from Soil and Aquatic Environment: An Overview of Principles and Criteria of Fundamental Processes // Sustainability. – 2015. – Vol. 7. – N 2. – pp. 2189-2212.
4. Sharma I.K., Kumar N., Singh N.P., Santal A.R. Phytoremediation technologies and their mechanism for removal of heavy metal from contaminated soil: An approach for a sustainable environment // Front. Plant Sci. – 2023. – Vol. 14. – pp. 31-39
5. Qattan Sh. Harnessing bacterial consortia for effective bioremediation: targeted removal of heavy metals, hydrocarbons, and persistent pollutants // Environmental Sciences Europe. – 2025. – Vol. 37. – N 11. – pp. 103-111
6. Khalifa A., EL-Baghdady Kh.Z., El-Kafrawy S.B., El-Zeini A. Bioremediation vs. Traditional Methods: A Comparative Review of Heavy Metal Removal Techniques from Aquatic Environment // Egyptian Journal of Aquatic Biology and Fishenes. – 2025. – Vol. 29. – N 2. – pp. 1307-1335
7. Meenambigni P., Vijayarghavan R. Biodegradation of Heavy Metals – A Review // International Journal of Current Microbiology and Applied Sciences. – 2016. – Vol. 5. – N 4. – pp. 375-383
8. Changfeng L., Zhou K., Wengqiang Q., Tian Ch. A Review on Heavy Metals Contamination in Soil: Effects, Sources, and Remediation Techniques // Soil and Sediment Contamination. – 2019. – Vol. 28. – N 2. – pp. 1-15
9. Fernandez M., Archana G. Exploring Microbial Approaches for the Bioremediation of Heavy Metal-Contaminated Soils // Chapter in book Convergence of Technology and Biology – Transforming Life Sciences. – 2025. – pp. 191-202
10. Taha A., Hussain W., Gouda Sh. Bioremediation of Heavy Metals in Wastewaters: A Concise Review // Egyptian Journal of Aquatic Biology and Fishenes. – 2023. – Vol. 27. – N 1. – pp. 143-166
11. Caceres M., Daza-Burgos J.D., Sema-Morales J.D., Rios-Osorio L.A. Uses of cannabis in the bioremediation of soils contaminated with heavy metals // Tropical and Subtropical Agroecosystems. – 2025. – Vol. 27. – N 3. – pp. 24-32

12. Mishra R.M. Pseudomonas as bioremediation tool for soil contaminated with lead and zinc // Journal of Natural Resource and Development. – 2021. – Vol. 16. – N 1. – pp. 1-8
13. Martinez-Rivera A. Oil bioremediation in soils contaminated with oil spills in tropical environments // Anais da Academia Brasileira de Ciencias. – 2021. – Vol. 93. – N 4. – pp. 102-117
14. Kumari S., Lalitha S. Effects of heavy metal contaminated soils using Plant Growth Promoting Rhizobacteria (PGPR) // International Journal of Life Science Research. – 2019. – Vol. 7. – N 1. – pp. 26-35
15. Abdel-Aziz O.A. Bioremediation of Soil Contaminated with Some Heavy Metals using Nuclear Techniques // IAEA. – 2004. – N 2. – pp. 41-47
16. Nedelcsu M., Baconi D., Stan D. Integrating Ecosystem Services in Historically Polluted Areas: Bioremediation Techniques for Soils Contaminated by Heavy Metals // Chapter in book Ecosystem Services and Global Ecology. – 2018. – 314 p.
17. Indelicato A. The Use of Plants and Wildflowers as Bioremediation for Contaminated Soils in the Hong Kong S.A.R. // Open Journal of Soil Science. – 2014. – Vol. 4. – N 9. – pp. 305-311

REFERENCES

1. Kumar H., Ishtiyaq Sh., Varun M., Ravas P.J. Bioremediatsiya – rasteniya I mikroorganizmy dlya vosstanovleniya pochvy, zagryaznennykh tyazhelymi metallami. [Bioremediation: Plants and Microbes for Restoration of Heavy Metal Contaminated Soils] // Chapter in book Bioenergy Crops. – 2022. – 34 p.
2. Nwaehiri U., Akwukwaegbu P., Nwoke B.E. Bakterialnaya ochistka pochvy I stochnykh vod tsrlelylozno-bumajnoi promyshlennosti ot zagryazneniy tyazhelymi metallami. [Bacterial remediation of heavy metal polluted soil and effluent from paper mill industry] // Environmental Analysis Health and Toxicology. – 2020. – Vol. 35. – N 2. – pp. 9-17.
3. Dixit R., Wasiullah K., Malviva D., Pandivan K. Bioremediatsiya tyazhe, kh metallov iz pochvy I vodnoy sredy: obzor printsipov I kriteriyev osnovnykh protsessov. [Bioremediation of Heavy Metals from Soil and Aquatic Environment: An Overview of Principles and Criteria of Fundamental Processes] // Sustainability. – 2015. – Vol. 7. – N 2. – pp. 2189-2212.
4. Sharma I.K., Kumar N., Singh N.P., Santal A.R. Technologii fitoremediatsii I ikh mechanism udaleniya tyazhelykh metallov iz zagryaznennoi pochvy, podkhod k ustoichivomu razvitiyu okruzhayushey sredy. [Phytoremediation technologies and their mechanism for removal of heavy metal from contaminated soil: An approach for a sustainable environment] // Front. Plant Sci. – 2023. – Vol. 14. – pp. 31-39

5. Qattan Sh. Ispolzovanie bakterialnykh konsortsiumov dlya effektivnoi bioremediatsii tselenapravlennoe udalenie tyazhelykh metallov, uglevodorodov I stoikikh zagryaznyayushikh veshestv. [Harnessing bacterial consortia for effective bioremediation: targeted removal of heavy metals, hydrocarbons, and persistent pollutants] // Environmental Sciences Europe. – 2025. – Vol. 37. – N 11. – pp. 103-111

6. Khalifa A., EL-Baghdady Kh.Z., El-Kafrawy S.B., El-Zeini A. Bioremediatsiya protiv traditsionnykh metodov: sravnitelnyi obzor metodov udaleniya tyazhelykh metallov iz vodnoy sredy. [Bioremediation vs. Traditional Methods: A Comparative Review of Heavy Metal Removal Techniques from Aquatic Environment] // Egyptian Journal of Aquatic Biology and Fishenes. – 2025. – Vol. 29. – N 2. – pp. 1307-1335

7. Meenambigni P., Vijayarghavan R. Bioremediatsiya tyazhelykh metallov – obzor. [Biodegradation of Heavy Metals – A Review] // International Journal of Current Microbiology and Applied Sciences. – 2016. – Vol. 5. – N 4. – pp. 375-383

8. Changfeng L., Zhou K., Wengqiang Q., Tian Ch. Obzor zagryazneniya pochvy tyazhelymi metallami: posledstviya, iztochniki I metody ochistki. [A Review on Heavy Metals Contamination in Soil: Effects, Sources, and Remediation Techniques] // Soil and Sediment Contamination. - 2019. – Vol. 28. – N 2. – pp. 1-15

9. Fernandez M., Archana G. Izuchenie mikrobnnykh podchodov k bioremediatsii pochv, zagryaznennykh tyazhelymi metallami. [Exploring Microbial Approaches for the Bioremediation of Heavy Metal-Contaminated Soils] // Chapter in book Convergence of Technology and Biology – Transforming Life Sciences. – 2025. – pp. 191-202

10. Taha A., Hussain W., Gouda Sh. Bioremediatsiya tyazhelykh metallov v stochnykh vodakh: kratkii obzor. [Bioremediation of Heavy Metals in Wastewaters: A Concise Review] // Egyptian Journal of Aquatic Biology and Fishenes. – 2023. – Vol. 27. – N 1. – pp. 143-166

11. Caceres M., Daza-Burgos J.D., Sema-Morales J.D., Rios-Ororio L.A. Primenenie kannabisa v bioremediatsii pochv, zagryaznennykh tyazhelymi metallami. [Uses of cannabis in the bioremediation of soils contaminated with heavy metals] // Tropical and Subtropical Agroecosystems. – 2025. – Vol. 27. – N 3. – pp. 24-32

12. Mishra R.M. Bakterii roda *Pseudomonas* kak sredstvo bioremediatsii pochvy, zagryaznennoi svintsom I tsinkom [Pseudomonas as bioremediation tool for soil contaminated with lead and zinc] // Journal of Natural Resource and Development. – 2021. – Vol. 16. – N 1. – pp. 1-8

13. Martinez-Rivera A. Bioremediatsiya neftyanykh zagryazneniy v pochvakh tropicheskikh regionov. [Oil bioremediation in soils contaminated

with oil spills in tropical environments] // Anais da Academia Brasileira de Ciencias. – 2021. – Vol. 93. – N 4. – pp. 102-117

14. Kumari S., Lalitha S. Vliyanie pochv, zagryaznennykh tyazhelymi metallami na rost rasteniy s pomoshyu rizobakterii (PGPR) [Effects of heavy metal contaminated soils using Plant Growth Promoting Rhizobacteria (PGPR)] // International Journal of Life Science Research. – 2019. – Vol. 7. – N 1. – pp. 26-35

15. Abdel-Aziz O.A. Bioremediatsiya pochvy, zagryaznennoi nekotorymi tyazhelymi metallami, s ispolzovaniem yadernykh metodov. [Bioremediation of Soil Contaminated with Some Heavy Metals using Nuclear Techniques] // IAEA. – 2004. – N 2. – pp. 41-47

16. Nedelscu M., Baconi D., Stan D. Integratsiya ekosistemnykh uslug v isrocheski zagryaznennykh rayonakh: metody bioremediatsii pochv, zagryaznennykh tyazhelymi metallami. [Integrating Ecosystem Services in Historically Polluted Areas: Bioremediation Techniques for Soils Contaminated by Heavy Metals] // Chapter in book Ecosystem Services and Global Ecology. – 2018. – 314 p.

17. Indelicato A. Ispolzovanie rasteniy i polevykh tsvetov v kachestve bioremediatsii zagryaznennykh pochv v Spetsialnom administrativnom rayone Hongkong. [The Use of Plants and Wildflowers as Bioremediation for Contaminated Soils in the Hong Kong S.A.R.]. // Open Journal of Soil Science. – 2014. – Vol. 4. – N 9. – pp. 305-311

Информация об авторах

К.Р. Кахраманова – доктоант, стар н. с. лаборатории «Смазочно-охлаждающие жидкости» ИХП МНО Азербайджана;
П.Ш. Мамедова – д.х.н., заведующий лаборатории «Смазочно-охлаждающие жидкости» ИХП МНО Азербайджана.

Information about the author

K.R. Kahramanova – doctoral student, leading researcher of laboratory "Cutting fluids " Institute of Chemistry MES of Azerbaijan;

P.Sh. Mammadova – doctor of chemical sciences, chief of laboratory "Cutting fluids" Institute of Chemistry MES of Azerbaijan.

Вклад авторов

КР. Кахраманова – сбор материала;

П.Ш. Мамедова – постановка статьи.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Contribution of the authors

K.R. Kahramanova – collection of material

P.Sh. Mammadova – data collection, data processing

The authors declare no conflict of interest.

Статья поступила в редакцию 19.02.2026; принята к публикации 17.03.2026.

The article was submitted 19.02.2026; accepted for publication 17.03.2026.

ЕСТЕСТВЕННО-МАТЕМАТИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 004.946:372.8

**ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПРОГРАММЫ ВНЕУРОЧНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ИНФОРМАТИКЕ «ВИРТУАЛЬНЫЙ
МУЗЕЙ» ДЛЯ УЧАЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
ОРГАНИЗАЦИЙ**

*Анна Константиновна Климина¹, Альбина Ринатовна
Нафикова²*

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

¹ kliminaa591@gmail.com

² nafikova.a.r@bspu.ru

Аннотация. В статье рассматривается программа внеурочной деятельности по информатике «Виртуальный музей», разработанная для обучающихся общеобразовательных организаций. Актуальность темы связана с необходимостью формирования у школьников современных цифровых компетенций, развития проектного мышления, алгоритмических умений и творческих способностей в условиях активного внедрения информационных технологий в образовательный процесс.

Программа направлена на создание интерактивного виртуального музея и предполагает поэтапную проектную деятельность: от выбора идеи и разработки концепции до программирования элементов взаимодействия и публичной презентации готового проекта. В качестве основной цифровой среды используется образовательная платформа Varwin Education с визуальным редактором логики Blockly, позволяющим учащимся осваивать основы программирования в наглядной и доступной форме.

Структура программы включает вводный, основной и заключительный модули, обеспечивающие последовательное освоение содержания курса. Реализация программы способствует развитию ответственности, навыков работы в команде, планирования и представления результатов деятельности.

Ключевые слова: внеурочная деятельность, информатика, виртуальная реальность, VR, ИКТ-компетентность, общеобразовательная организация, образовательная программа, виртуальный музей.

Для цитирования: Климина А.К., Нафикова А.Р.
Проектирование программы внеурочной деятельности по информатике

«виртуальный музей» для учащихся общеобразовательных организаций // Молодежный вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. 2026. №1. С.26-33.

NATURAL AND MATHEMATICAL SCIENCES

Original article

DESIGNING A PROGRAM OF EXTRACURRICULAR ACTIVITIES IN COMPUTER SCIENCE "VIRTUAL MUSEUM" FOR STUDENTS OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Anna K. Klimina¹, Albina R. Nafikova²

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

¹ *kliminaa591@gmail.com*

² *nafikova.a.r@bspu.ru*

Abstract. The article discusses the program of extracurricular activities in computer science "Virtual Museum", developed for students of educational institutions. The relevance of the topic is determined by the need to develop modern digital competencies among schoolchildren, as well as to foster project thinking, algorithmic skills and creative abilities in the context of the active integration of information technologies into the educational process.

The program is focused on the creation of an interactive virtual museum and is based on step-by-step project work, including idea selection, concept development, programming of interactive elements and public presentation of the final project. The educational platform Varwin Education with the visual logic editor Blockly is used as the main digital environment, providing an accessible and user-friendly introduction to programming for students.

The program structure includes introductory, main and final modules that ensure consistent learning of the course content. The implementation of the program promotes the development of responsibility, teamwork skills, planning and presentation of performance.

Keywords: extracurricular activities, computer science, virtual reality, VR, ICT competence, general education organizations, educational program, virtual museum.

For citing: Klimina A.K., Nafikova A.R. Designing a program of extracurricular activities in computer science "virtual museum" for students of educational institutions // Youth Bulletin of the Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla. 2026. N1. pp. 26-33.

В условиях активной цифровизации общества и системы образования возрастает роль информатики как учебного предмета, формирующего у обучающихся основы цифровой грамотности, алгоритмического и логического мышления. Особое значение в данном процессе приобретает внеурочная деятельность, которая позволяет расширить и углубить знания школьников, создать условия для их творческой и проектной самореализации. Внеурочная деятельность по информатике способствует развитию познавательной активности обучающихся и формированию универсальных учебных действий, что соответствует требованиям Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования [5].

Исследования показывают, что внеурочная деятельность, организованная на основе проектного подхода, способствует формированию у обучающихся метапредметных и личностных результатов обучения, развитию инициативности и самостоятельности [6].

Одним из современных и перспективных направлений организации внеурочной деятельности является использование технологий виртуальной реальности и цифрового моделирования. Технологии VR позволяют создавать интерактивные образовательные среды, обеспечивающие высокий уровень наглядности и вовлечённости обучающихся [2]. Использование виртуальной и дополненной реальности в образовательном процессе способствует повышению учебной мотивации, развитию пространственного и наглядно-образного мышления, а также формированию практико-ориентированных навыков обучающихся [1, 3].

Создание виртуальных образовательных продуктов, в частности виртуальных музеев, открывает новые возможности для интеграции информатики с гуманитарными дисциплинами [4]. Данный подход создаёт условия для активного включения обучающихся в проектную и исследовательскую деятельность, а также способствует формированию цифровой грамотности, проектного мышления и навыков командного взаимодействия, которые рассматриваются как ключевые компетенции в современном образовательном пространстве и профессиональной деятельности.

Результатом проведённого исследования стала разработка программы внеурочной деятельности по информатике «Виртуальный музей», ориентированной на учащихся общеобразовательных организаций. Цель программы заключается в формировании у обучающихся навыков проектирования и создания виртуальных объектов, развитии ИКТ-компетентности, а также в повышении интереса к изучению информатики.

Основу проектируемой программы составляет выбор доступной и одновременно функционально насыщенной платформы для разработки VR-приложений. Сравнительный анализ образовательных сред CoSpaces Edu, EV Toolbox, Unity и Varwin Education показал, что именно Varwin Education в наибольшей степени соответствует возрастным и познавательным особенностям школьной аудитории, сочетая широкие функциональные возможности с простотой освоения. Платформа выделяется своим интуитивно понятным интерфейсом, что позволяет учащимся быстро приступить к работе и упрощает освоение технологий виртуальной реальности. Varwin Education предоставляет широкий набор функций, включая встроенный 3D-редактор для создания виртуальных миров, обширные коллекции готовых трёхмерных объектов и учебных материалов, а также методические рекомендации и учебные пособия для преподавателей.

Существенным преимуществом платформы является широкая поддержка оборудования виртуальной реальности. Varwin Education оптимизирована для работы с большинством распространённых VR-гарнитур, включая HTC Vive, Oculus, PolyVR, Pico и ClassVR, что обеспечивает высокий уровень погружения пользователя в виртуальную среду и полное погружение обучающихся в создаваемые виртуальные среды. Данная особенность делает платформу универсальным инструментом, применимым в образовательных организациях с различным уровнем технического оснащения. Кроме того, работа в среде Varwin Education обладает выраженным профориентационным потенциалом, поскольку знакомит школьников с базовыми принципами деятельности VR-разработчика и современными направлениями цифровых профессий [7].

Структура программы внеурочной деятельности выстроена по принципу сквозного проектирования и включает три взаимосвязанных содержательных модуля. Первый модуль ориентирован на формирование первоначальных представлений о технологиях виртуальной и дополненной реальности, изучение правил техники безопасности при работе с VR-оборудованием и освоение базового функционала среды Varwin Education. На данном этапе обучающиеся создают простейшие виртуальные сцены, знакомятся с интерфейсом платформы и основами визуального программирования.

Второй, основной модуль программы посвящён непосредственному проектированию и созданию виртуального музея как целостного цифрового продукта. В рамках данного этапа учащиеся проходят полный цикл проектной деятельности: от выбора тематического направления (например, «Музей истории», «Галерея космических открытий») и разработки структуры экспозиционных залов до импорта трёхмерных моделей, текстурных и

аудиоматериалов. Особое внимание уделяется программированию элементов интерактивности, включая настройку реакции экспонатов на действия пользователя, создание виртуальных аудиогидов и всплывающих информационных панелей.

Третий модуль направлен на отладку и тестирование разработанного виртуального музея, оценку его удобства и логики пользовательского взаимодействия, а также подготовку итоговой презентации проекта. Завершающим этапом является публичная защита созданного продукта, способствующая развитию у обучающихся навыков аргументации, рефлексии и публичного представления результатов собственной проектной деятельности.

Ключевым элементом программы является система планируемых образовательных результатов. На личностном уровне она формирует ответственное отношение к цифровому контенту, развивает креативность и умение работать в команде. Метапредметные результаты сосредоточены на развитии регулятивных универсальных учебных действий, таких как планирование этапов проекта и самоконтроль, а также коммуникативных навыков, включая умение презентовать и давать конструктивную обратную связь. Предметные результаты связаны с освоением инструментов. Учащиеся получают практический опыт создания 3D-сцен, программирования интерактивных сценариев и управления проектами в специализированной среде.

Анализ результатов проектирования программы внеурочной деятельности «Виртуальный музей» позволяет сделать вывод о её педагогической целесообразности и практической значимости. Использование технологии виртуальной реальности расширяет традиционные формы внеурочной работы по информатике и способствует повышению мотивации обучающихся к изучению предмета.

В результате проведённого исследования была спроектирована программа внеурочной деятельности по информатике «Виртуальный музей» для учащихся общеобразовательных организаций. Разработанная программа соответствует требованиям ФГОС основного общего образования и ориентирована на формирование ИКТ-компетентности, развитие проектных и исследовательских навыков обучающихся.

Практическая значимость работы заключается в возможности использования программы «Виртуальный музей» в деятельности учителей информатики общеобразовательных организаций. Полученные результаты могут быть использованы при дальнейшем совершенствовании содержания внеурочной деятельности и разработке аналогичных программ, направленных на интеграцию цифровых технологий в образовательный процесс.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Воронин Д.М., Воронина Е.Г. Использование инструментов расширенной реальности в образовательном процессе [Электронный ресурс] // Проблемы современного педагогического образования. 2022. №74-3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-instrumentov-rasshirennoy-realnosti-v-obrazovatelnom-protsesse> (дата обращения: 26.01.2026)
2. Ерохин С.В. Технологии виртуальной реальности как инструмент повышения эффективности решений в системе образования [Электронный ресурс] // Ценности и смыслы. 2012. №2 (18). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologii-virtualnoy-realnosti-kak-instrument-povysheniya-effektivnosti-resheniy-v-sisteme-obrazovaniya> (дата обращения: 26.01.2026)
3. Козлова А.Д., Ходакова Н.П. Перспективы технологий виртуальной и дополненной реальности в дополнительном образовании [Электронный ресурс] // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». 2022. №4 (16). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/perspektivy-tehnologiy-virtualnoy-i-dopolnennoy-realnosti-v-dopolnitelnom-obrazovanii> (дата обращения: 26.01.2026)
4. Путило О.О., Савина Л.Н. Использование технологий дополненной и виртуальной реальности в процессе литературного образования [Электронный ресурс] // Известия ВГПУ. 2020. №9 (152). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-tehnologiy-dopolnennoy-i-virtualnoy-realnosti-v-protsesse-literaturnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 6.01.2026)
5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс]. URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=8&documentId=428314> (дата обращения: 26.01.2026)
6. Федулов М.А., Мосолова Ю.В. Проектная деятельность в рамках внеурочной деятельности [Электронный ресурс] // Вестник науки. 2024. №6 (75). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektnaya-deyatelnost-v-ramkah-vneurochnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 26.01.2026)
7. Varwin [Электронный ресурс]. URL: <https://varwin.com/ru/> (дата обращения: 26.01.2026)

REFERENCES

1. Voronin D.M., Voronina E.G. Ispol'zovanie instrumentov rasshirennoj real'nosti v obrazovatel'nom processe [The use of augmented reality tools in the educational process] // Problems of modern pedagogical

education. 2022. №74-3. Available at:
<https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-instrumentov-rasshirennoy-realnosti-v-obrazovatelnom-protseesse> (accessed 26.01.2026)

2. Erokhin S.V. Tekhnologii virtual'noj real'nosti kak instrument povysheniya effektivnosti reshenij v sisteme obrazovaniya [Virtual reality technologies as a tool for improving the effectiveness of decisions in the education system] // Values and meanings. 2012. №2 (18). Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologii-virtualnoy-realnosti-kak-instrument-povysheniya-effektivnosti-resheniy-v-sisteme-obrazovaniya> (accessed 26.01.2026)

3. Kozlova A.D., Khodakova N.P. Perspektivy tekhnologij virtual'noj i dopolnennoj real'nosti v dopolnitel'nom obrazovanii [Prospects of virtual and augmented reality technologies in additional education] // Scientific and methodological electronic journal Kaliningrad Bulletin of Education. 2022. №4 (16). Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/perspektivy-tehnologiy-virtualnoy-i-dopolnennoj-realnosti-v-dopolnitelnom-obrazovanii> (accessed 26.01.2026)

4. Putilo O.O., Savina L.N. Ispol'zovanie tekhnologij dopolnennoj i virtual'noj real'nosti v processe literaturnogo obrazovaniya [The use of augmented and virtual reality technologies in the process of literary education] // Izvestiya VGPU. 2020. №9 (152). Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-tehnologiy-dopolnennoj-i-virtualnoy-realnosti-v-protseesse-literaturnogo-obrazovaniya> (accessed 26.01.2026)

5. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart osnovnogo obshchego obrazovaniya [Federal State educational standard of basic general education]. Available at: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=8&documentId=428314> (accessed 26.01.2026)

6. Fedulov M.A., Mosolova Yu.V. Proektnaya deyatel'nost' v ramkah vneurochnoj deyatel'nosti [Project activities in the framework of extracurricular activities] // Bulletin of Science. 2024. №6 (75). Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektnaya-deyatelnost-v-ramkah-vneurochnoy-deyatelnosti> (accessed 26.01.2026)

7. Varwin. Available at: <https://varwin.com/ru/> (accessed 26.01.2026)

Информация об авторах

А.К. Климина – студент;

А.Р. Нафикова – кандидат физико-математических наук, доцент.

Information about the authors

A.K. Klimina – student;

A.R. Nafikova – Candidate of Physical and Mathematical Sciences,
Associate Professor.

Вклад авторов

A.K. Климина – сбор материала, обработка материала;

A.P. Нафикова – научное редактирование текста; концепция
исследования;

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Contribution of the authors

A.K. Klimina – data collection, data processing;

A.R. Nafikova – scientific editing of the text; research concept;

The authors declare no conflict of interest.

Статья поступила в редакцию 24.02.2026; принята к публикации 16.03.2026.

The article was submitted 24.02.2026; accepted for publication 16.03.2026.

ЕСТЕСТВЕННО-МАТЕМАТИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 004.42

ИНФОРМАЦИОННАЯ ПОДДЕРЖКА ГРУППЫ ПО ОРГАНИЗАЦИИ СТУДЕНЧЕСКИХ МЕРОПРИЯТИЙ НА ОСНОВЕ ЧАТ-БОТА

Анна Сергеевна Филиппова¹, Иван Дмитриевич Филиппов²
*^{1,2}Башкирский государственный педагогический университет
им. М. Акмуллы
Уфа, Россия
¹annatuh@mail.ru
²filippovvanek22@gmail.com*

Аннотация. В статье рассматривается процесс разработки и внедрения чат-бота в популярном мессенджере для автоматизации информационного взаимодействия группы, организующей студенческие мероприятия. Цель работы - повышение эффективности работы организаторов за счет автоматизации рутинных коммуникаций, обеспечения своевременного информирования участников и снижения операционной нагрузки. В ходе исследования проведен анализ предметной области, сформулированы функциональные и нефункциональные требования к системе. Проектирование включало создание моделей существующего и целевого процесса взаимодействия, проектирование архитектуры и базы данных. Для реализации выбран стек технологий: язык программирования Python с использованием асинхронного фреймворка aiogram и СУБД SQLite. Результатом является функционирующий линейный чат-бот, прошедший цикл тестирования. Внедрение решения позволяет консолидировать коммуникацию, обеспечивать круглосуточное информирование и автоматизировать сбор данных для анализа. В работе применялись методы системного анализа, моделирования процессов (нотация BPMN), объектно-ориентированного проектирования (UML: диаграммы вариантов использования и последовательностей) и проектирования баз данных (ER-диаграммы). Для сравнительного анализа технологий использовался табличный метод. Тестирование проводилось методами юнит-тестирования, функционального, нагрузочного и usability-тестирования. Практическая значимость выполненной работы заключается в создании чат-бота, который может отвечать на наиболее частые вопросы студентов и заинтересованных лиц, обеспечивая

круглосуточную информационную поддержку. Данный чат-бот можно применить при организации различных мероприятий и для информационной поддержки, в которой есть процесс обработки обращений клиентов в чат.

Ключевые слова: чат-бот, мессенджер, информационная поддержка, автоматизация коммуникаций, организация мероприятий, студенческие инициативы, Python, веб-ресурс.

Для цитирования: Филиппова А.С., Филиппов И.Д. Информационная поддержка группы по организации студенческих мероприятий на основе чат-бота // Молодежный вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М.Акмуллы.. 2026. №1. С. 34-42.

NATURAL AND MATHEMATICAL SCIENCES

Original article

INFORMATION SUPPORT FOR A STUDENT EVENT ORGANIZATION GROUP BASED ON A CHATBOT

Anna S. Filippova¹, Ivan D. Filippov²

*¹²Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla,
Ufa, Russia*

¹ annamuh@mail.ru

² filippovvanek22@gmail.com

Abstract. The article discusses the process of developing and implementing a chatbot in a popular messenger to automate information interaction within a group organizing student events. The goal of the work is to increase the efficiency of organizers by automating routine communications, ensuring timely informing of participants, and reducing operational load. In the course of the study, an analysis of the subject area was carried out, and functional and non-functional requirements for the system were formulated. The design included creating models of the existing and target interaction processes, as well as designing the architecture and database. For implementation, a technology stack was chosen: the Python programming language using the asynchronous aiogram framework and the SQLite DBMS. The result is a functioning linear chatbot that has undergone a testing cycle. Implementing the solution allows consolidating communication, providing 24/7 information support, and automating data collection for analysis. The work employed methods of system analysis, process modeling (BPMN notation), object-oriented design (UML: use case and sequence diagrams), and database design (ER diagrams). The tabular method was used for the comparative analysis of

technologies. Testing was conducted using unit testing, functional, load, and usability testing methods. The practical significance of the completed work lies in creating a chatbot that can answer the most frequent questions from students and interested parties, providing round-the-clock information support. This chatbot can be applied in organizing various events and for informational support where there is a process of handling customer inquiries in a chat.

Keywords: chatbot, messenger, information support, communication automation, event organization, student initiatives, Python, web resource.

For citation: Filippova A.S., Filippov I.D. Information support for a student event organization group based on a chatbot// Youth Bulletin of the Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla. 2026. N1. pp. 34-42.

Введение

В современной образовательной и внеучебной среде активистские и организаторские группы сталкиваются с необходимостью эффективного взаимодействия с широкой аудиторией участников. Организация студенческих мероприятий сопряжена с большим объемом рутинных коммуникаций: информированием о событиях, ответами на типовые вопросы, сбором предварительных заявок и обратной связи. Чат-боты, представляющие собой программы для автоматического взаимодействия через интерфейсы обмена сообщениями, становятся эффективным инструментом решения этих задач [1, 2]. Их применение позволяет разгрузить организаторов, минимизировать время ответа для участников и систематизировать информационные потоки.

Актуальность темы обусловлена потребностью студенческих организаторских групп в доступных, технологичных и простых в поддержке решениях для налаживания устойчивых коммуникаций с целевой аудиторией. Чат-боты в популярных мессенджерах, которые отличаются высокой проникающей способностью в студенческой среде, представляют собой оптимальный канал для такой автоматизации [2, 3].

Объектом исследования является группа по организации студенческих мероприятий «Волна». Предмет исследования – процесс информационного взаимодействия группы с потенциальными участниками мероприятий. Анализ существующей практики показывает, что коммуникация ведется фрагментированно через несколько каналов социальных сетей, что приводит к дублированию информации, длительному времени ответа на вопросы, высокой нагрузке на организаторов и трудностям в учете интересов аудитории.

Цель работы: разработка и внедрение чат-бота в мессенджере для автоматизации информационного взаимодействия группы

организаторов с участниками студенческих мероприятий, повышения операционной эффективности и качества коммуникации.

В рамках исследования был реализован последовательный ряд взаимосвязанных этапов. На первом этапе проведен анализ предметной области с акцентом на специфику использования чат-ботов в коммуникационных процессах при организации мероприятий. Далее осуществлен анализ и формальное моделирование существующей системы информационного взаимодействия для построения модели «как есть». Следующим шагом стало формулирование комплекса требований к системе и проектирование архитектуры чат-бота. Затем произведен выбор адекватных технологий и инструментов для его практической реализации. Завершающей стадией работы стала непосредственная реализация функционального прототипа и его всестороннее тестирование.

Применение чат-ботов для поддержки мероприятий охватывает весь их жизненный цикл. На этапе анонса и продвижения боты используются для рассылки афиш, подробных программ и условий участия [4]. Они способны оперативно отвечать на часто задаваемые вопросы о дате, месте, регистрации, спикерах, что существенно снижает нагрузку на организаторов. В период регистрации чат-боты могут принимать заявки, проводить опросы для уточнения деталей участия или сбора тем для дискуссий, интегрируясь с системами сбора данных. Непосредственно перед мероприятием боты выполняют функцию напоминания, отправляя участникам уведомления о начале, изменениях в расписании или необходимых для прохода документах. После мероприятия с помощью чат-ботов эффективно собирается обратная связь в форме коротких опросов или отзывов, что позволяет быстро оценить удовлетворенность аудитории. Таким образом, чат-бот становится центральным, автоматизированным каналом коммуникации, обеспечивающим непрерывный и структурированный диалог с аудиторией [3, 4].

1. Анализ существующего взаимодействия и проектирование целевой модели

Анализ текущего процесса взаимодействия студенческой группы по организации мероприятий выявил его многошаговость и зависимость от ручного труда организаторов. Анализ процесса организации и коммуникации участников студенческих мероприятий показала ключевые проблемы: фрагментация каналов связи (запросы приходят в разные мессенджеры и соцсети), длительное время ожидания ответа из-за занятости организаторов, ручной и несистематизированный сбор данных о заинтересованности в мероприятиях, дублирование информации.

На основании анализа обоснована необходимость разработки чат-бота для консолидации коммуникации в одном, наиболее популярном среди студентов канале, обеспечения мгновенных ответов на типовые вопросы и автоматизации сбора первичных данных. Спроектированная целевая BPMN-модель «как будет», см. рис. 1, показывает, как чат-бот становится первичным и основным интерфейсом для взаимодействия. Он автоматически обрабатывает запросы по расписанию, регистрации, общей информации, собирает обратную связь и заявки. Сложные или нестандартные вопросы, не заложенные в сценарии, бот перенаправляет ответственному организатору. Это позволяет значительно сократить рутинную нагрузку на команду.

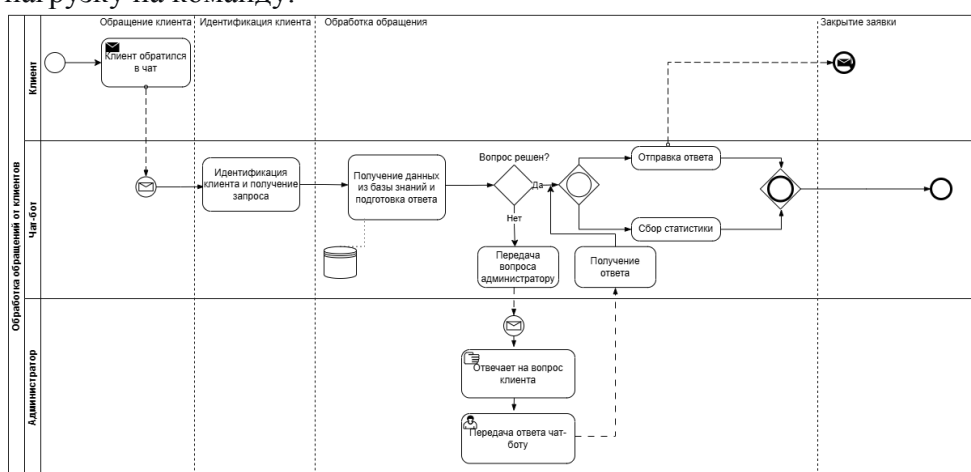


Рис. 2. Обработка обращений клиентов. Модель «как будет»

1. Проектирование системы

На этапе проектирования сформулированы функциональные требования к чат-боту:

- **предоставление информации:** публикация афиш мероприятий с детальным описанием, датой, временем и местом проведения;
- **взаимодействие с аудиторией:** интерактивный опрос для сбора предварительных заявок на участие («Пойду» / «Интересно» / «Не смогу»), позволяющий оценивать потенциальное количество участников;
- **справочные разделы:** предоставление дополнительной информации через разделы «Программа мероприятия», «Контакты организаторов», «Архив фото/видео с прошлых событий»;
- **сбор информации:** прием обратной связи после мероприятий и заявок от студентов, желающих присоединиться к организаторской группе;

- **автоматические уведомления:** рассылка напоминаний о начале мероприятия за день и за несколько часов;
- **административный интерфейс:** панель для организаторов для управления контентом (добавление новых афиш, редактирование разделов), просмотра статистики по заявкам и анализа обратной связи.

Нефункциональные требования включали: надежность и круглосуточную доступность, время отклика менее 1 секунды, безопасность хранения данных пользователей, возможность масштабирования функционала и удобный интерфейс на основе интерактивных кнопок мессенджера.

Архитектура системы спроектирована как трехуровневая: **интерфейс взаимодействия:** Telegram Bot API, использующий механизм Long Polling для получения обновлений; **логический модуль; слой данных.**

База данных содержит 7 таблиц: users – содержит данные о всех пользователях; events – содержит данные о мероприятиях; reactions – содержит данные о заявках пользователей на мероприятия; feedback_orders – содержит данные по обратной связи, в том числе по предложениям на сотрудничество; messages – содержит данные о сообщениях пользователей; media – содержит данные о медиафайлах; locations – содержит данные о местоположении.

2. Реализация и тестирование

Для реализации выбран язык программирования Python благодаря его относительно низкому порогу входа, читаемому синтаксису, богатой экосистеме библиотек и наличию специализированного асинхронного фреймворка aiogram, оптимально подходящего для разработки Telegram-ботов [5]. В качестве системы управления базами данных выбрана SQLite ввиду ее простоты, надежности, нулевых затрат на администрирование и возможности хранения всей информации в одном файле, что удобно для развертывания.

В результате был реализован бот с двумя режимами доступа: для участников мероприятий и для организаторов. Публичный интерфейс предоставляет доступ ко всем информационным и интерактивным разделам. Интерфейс организатора позволяет управлять контентом, добавлять новые мероприятия, просматривать статистику по собранным заявкам и читать обратную связь.

Заключение

В результате проведенной работы достигнута поставленная цель – разработан и внедрен специализированный чат-бот для группы по организации студенческих мероприятий. Разработанное решение позволяет автоматизировать ключевые аспекты информационного

взаимодействия с аудиторией, что дает следующие практические результаты:

- консолидация коммуникаций в едином, удобном и популярном среди студентов канале;
- обеспечение мгновенной и круглосуточной выдачи информации по расписанию, условиям участия и другим типовым запросам;
- существенное снижение операционной нагрузки на организаторов за счет автоматизации рутинных ответов и сбора данных;
- автоматизация сбора первичной аналитики (уровень интереса к мероприятиям, обратная связь), что облегчает планирование будущих событий;
- повышение вовлеченности и удовлетворенности аудитории за счет оперативности, удобства и персонализированных напоминаний.

Практическая значимость работы заключается в том, что представленный подход, архитектурные решения и исходный код могут быть легко адаптированы и тиражированы для поддержки деятельности других студенческих инициатив, клубов и объединений, сталкивающихся с аналогичными задачами массовой коммуникации.

Перспективы дальнейшего развития системы включают внедрение элементов обработки естественного языка (NLP) для ответов на свободные текстовые вопросы, расширение аналитической панели с визуализацией данных, интеграцию с внешними календарями (Google Calendar) и системами онлайн-регистрации, а также добавление функционала для проведения мини-викторин или голосований в рамках мероприятий.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Куценко С.М. Чат-бот как средство продвижения образовательных услуг / С.М. Куценко // Экономика и предпринимательство. – 2024. – № 4(165). – С. 897-899.
2. Bylieva D. Messengers and Chats - Technologies of Learning / D. Bylieva, L. Moccozet // Technology and Language. – 2021. – Vol. 2, No. 3(4). – pp. 75-88.
3. Максимов Д.И. Разработка сервиса коммуникации организаторов мероприятий с целевой аудиторией / Д.И. Максимов, М.О. Мельников, Е.И. Романов // Continuum. Математика. Информатика. Образование. – 2020. – № 4(20). – С. 79-84.
4. Цебрэнко К.Н. Чат бот для обмена информацией с клиентами / К. Н. Цебрэнко // Вестник ИМСИТ. – 2021. – № 4(88). – С. 24-27.

5. Павлюк Д.А. Сравнительный анализ библиотек для разработки Telegram ботов на языке Python: Aiogram, Python-Telegram-bot, Telebot и Pyrogram / Д.А. Павлюк // Актуальные проблемы социально-гуманитарного и научно-технического знания. – 2025. – № 5(45). – С. 18-21.

6. Работа с SQLite в Python [Электронный ресурс]. – URL: <https://habr.com/ru/articles/754400/> (Дата обращения: 02.02.2026).

REFERENCES

1. Kutsenko S.M. Chat-bot kak sredstvo prodvizheniya obrazovatel'nykh uslug / S. M. Kutsenko // Ekonomika i predprinimatel'stvo. – 2024. – № 4(165). – S. 897-899.

2. Bylieva D. Messengers and Chats - Technologies of Learning / D. Bylieva, L. Moccozet // Technology and Language. – 2021. – Vol. 2, No. 3(4). – P. 75-88.

3. Maksimov D.I. Razrabotka servisa kommunikatsii organizatorov meropriyatii s tselevoi auditoriei / D. I. Maksimov, M. O. Mel'nikov, E. I. Romanov // Continuum. Matematika. Informatika. Obrazovanie. – 2020. – № 4(20). – S. 79-84.

4. Tsebrenko K.N. Chat bot dlya obmena informatsiei s klientami / K. N. Tsebrenko // Vestnik IMSIT. – 2021. – № 4(88). – S. 24-27.

5. Pavlyuk D.A. Sravnitel'nyi analiz bibliotek dlya razrabotki Telegram botov na yazyke Python: Aiogram, Python-Telegram-bot, Telebot i Pyrogram / D. A. Pavlyuk // Aktual'nye problemy sotsial'no-gumanitarnogo i nauchno-tekhnicheskogo znaniya. – 2025. – № 5(45). – S. 18-21.

6. Rabota s SQLite v Python [Elektronnyi resurs]. – URL: <https://habr.com/ru/articles/754400/> (Data obrashcheniya: 02.02.2026).

Информация об авторах

А.С. Филиппова – доктор технических наук, профессор;

И.Д. Филиппов – студент.

Information about the authors

A.S. Filippova – Doctor of Technical Sciences, Professor;

I.D. Filippov – Student.

Вклад авторов

А.С. Филиппова – разработка концепции исследования, научное руководство, утверждение рукописи для публикации;

И.Д. Филиппов – сбор и анализ литературы, написание черновика рукописи.

Author Contributions

A.S. Filippova – development of the research concept, scientific supervision, approval of the manuscript for publication;

I.D. Filippov – collection and analysis of literature, writing of the manuscript draft.

Статья поступила в редакцию 06.02.2026; принята к публикации 14.03.2026.

The article was submitted 06.02.2026; accepted for publication 14.03.2026.

ЕСТЕСТВЕННО-МАТЕМАТИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 378.1;1:316

Ирина Ириковна Шайхутдинова

Уфимский университет науки и технологий, Уфа, Россия

СОЦИАЛЬНАЯ ИНЖЕНЕРИЯ КАК МЕТОДОЛОГИЯ ПОСТРОЕНИЯ ЭФФЕКТИВНЫХ НАСТАВНИЧЕСКИХ СИСТЕМ В ВУЗЕ

Аннотация. В статье обосновывается актуальность применения принципов и методов социальной инженерии для проектирования и реализации наставнических систем в современном университете. Традиционные подходы к наставничеству зачастую носят стихийный характер и не обеспечивают системной устойчивости, что приводит к низкой вовлеченности участников и недостаточной эффективности программ. Цель исследования – разработать концептуальную модель построения наставнической системы в вузе, основанную на методологии социальной инженерии. В работе использованы методы системного анализа, моделирования и теоретического обобщения. Результатом исследования является многоуровневая модель, интегрирующая целеполагание, проектирование социальных взаимодействий, подбор и подготовку кадров, внедрение инструментов мягкого влияния и систему мониторинга на основе цифрового следа. Особое внимание уделено этическим аспектам применения социальной инженерии в образовательной среде. Сформулирован вывод, что социально-инженерный подход позволяет перейти от точечных инициатив к созданию целостной, саморазвивающейся экосистемы наставничества, повышающей академические результаты, профессиональную адаптацию студентов и укрепляющей корпоративную культуру вуза.

Ключевые слова: социальная инженерия, наставничество, высшее образование, управление социальными системами, цифровая образовательная среда, корпоративная культура вуза.

Для цитирования: Шайхутдинова И.И. Социальная инженерия как методология построения эффективных наставнических систем в вузе // Молодежный вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М.Акмуллы.. 2026. No1. С. 43-49.

NATURAL AND MATHEMATICAL SCIENCES

Original article

Irina I. Shaykhutdinova

Ufa University of Science and Technology, Ufa, Russia

MENTORING AS A FACTOR IN THE FORMATION OF CIVIC AND PATRIOTIC VALUES IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY

Abstract. The article substantiates the relevance of applying the principles and methods of social engineering to the design and implementation of mentoring systems in a modern university. Traditional approaches to mentoring are often spontaneous and do not provide systemic sustainability, resulting in low participant engagement and insufficient program effectiveness. The purpose of this study is to develop a conceptual model for building a mentoring system in a university based on the methodology of social engineering. The study uses methods of system analysis, modeling, and theoretical generalization. The study results in a multi-level model integrating goal-setting, designing social interactions, selecting and training personnel, introducing soft influence tools, and a monitoring system based on the digital footprint. Special attention is paid to the ethical aspects of the application of social engineering in the educational environment. The study concludes that a socio-engineering approach allows for a transition from isolated initiatives to the creation of a holistic, self-developing mentoring ecosystem that enhances academic performance, professional adaptation, and strengthens the university's corporate culture.

Keywords: social engineering, mentoring, higher education, management of social systems, digital educational environment, and university corporate culture.

For citation: Shaykhutdinova I.I. Mentoring as a factor in the formation of civic and patriotic values in the educational environment of the university // Molodezhnyi Vestnik Bashkirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. M. Akmully. 2026. No.1. pp. 43-49.

Введение

Современный университет функционирует в условиях высокой динамики и сложности, что предъявляет повышенные требования к адаптивности всех субъектов образовательного процесса. Наставничество признается одним из ключевых механизмов поддержки студентов и молодых сотрудников, способствующим их академической, профессиональной и личностной интеграции [1].

Однако, как показывают многочисленные исследования, многие программы наставничества в вузах сталкиваются с системными проблемами: низкая мотивация наставников, формализация отношений, отсутствие четких целей и объективных критериев эффективности [2].

Преодоление этих ограничений требует перехода от спонтанных практик к целенаправленному проектированию наставнических систем. Такой подход лежит в области социальной инженерии – междисциплинарной деятельности, направленной на целенаправленное изменение социальных систем, институтов и моделей поведения на основе научных знаний [3]. Социальная инженерия не является манипуляцией; ее суть – в сознательном проектировании среды и правил взаимодействия, которые мягко направляют участников к желаемым результатам, сохраняя их автономию и свободу выбора [4].

Цель исследования – разработать концептуальную модель построения наставнической системы в вузе, основанную на методологии социальной инженерии, и определить ключевые принципы ее реализации.

Методология

Исследование базируется на методологии системного подхода, что позволяет рассматривать наставничество не как набор разрозненных практик, а как целостную, многоуровневую систему. В работе применялись методы:

1. теоретического анализа социологической, психологической и педагогической литературы по проблемам наставничества и социальной инженерии;
2. концептуального моделирования для построения структурной модели системы;
3. сравнительного анализа лучших практик корпоративного и академического наставничества.

Результаты и обсуждение

1. Концептуальная модель социально-инженерной системы наставничества Предлагаемая модель включает пять взаимосвязанных этапов (блоков):

Блок 1. Целеполагание и диагностика контекста. На данном этапе определяется, какие именно "социальные проблемы" призвана решить система (например, снижение академической неуспеваемости на первом курсе, низкая вовлеченность в исследовательскую деятельность, трудности трудоустройства). Проводится анализ стейкхолдеров (студенты, преподаватели, администрация, работодатели), их интересов и потенциальных мотиваторов. Используются методы социологических опросов, фокус-групп и анализа цифрового следа для выявления "болевых точек".

Блок 2. Проектирование архитектуры взаимодействий. На основе целей проектируется структура системы:

1. Форматы: вертикальное (преподаватель-студент), горизонтальное (peer-to-peer), смешанное, групповое, ситуационное наставничество.

2. Процессы: разрабатываются регламенты, циклы встреч, шаблоны индивидуальных образовательных планов, скрипты для начальной, основной и завершающей фаз взаимоотношений.

3. Каналы коммуникации: интегрируются офлайн- и онлайн-форматы (специализированные платформы, мессенджеры, социальные сети), что снижает транзакционные издержки.

Блок 3. Подбор, подготовка и мотивация кадров. Социальная инженерия предлагает системный подход к работе с человеческим капиталом.

1. Подбор: создаются "профили компетенций" идеального наставника и наставляемого, используются алгоритмы для формирования пар на основе совместимости целей, интересов и психологических характеристик.

2. Подготовка: обязательные тренинги, где наставников учат не только передаче знаний, но и основам эмоционального интеллекта, конструктивной обратной связи. Наставляемые обучаются навыкам – умению ставить цели и управлять отношениями с наставником.

3. Мотивация: внедряется система нематериальной мотивации (публичное признание, статус "ведущий наставник года", включение в кадровый резерв) и инструменты мягкого влияния. Например, автоматические напоминания о встрече, публикация успешных кейсов, создание "клубов наставников" для формирования чувства общности.

Блок 4. Внедрение инструментов мягкого влияния – ядро социально-инженерного подхода.

1. Упрощение выбора: вместо сложной процедуры регистрации в программе – простой и понятный интерфейс с минимальным количеством шагов.

2. Социальное доказательство: демонстрация статистики ("85% участников программы повысили средний балл"), отзывов успешных пар.

3. Архитектура выбора по умолчанию: автоматическая запись студентов первого курса в программу адаптационного наставничества с возможностью легко отписаться (сила инерции увеличивает вовлеченность).

4. Своевременные напоминания и подсказки: система автоматически предлагает наставнику темы для обсуждения на следующей встрече на основе анализа успеваемости.

Блок 5. Мониторинг, оценка и обратная связь. Эффективность системы измеряется не только традиционными КРІ (удовлетворенность, успеваемость), но и с помощью сетевого анализа, показывающего плотность и силу связей внутри наставнического сообщества. Сбор данных происходит непрерывно (цифровой след на платформе, фидбек-формы после встреч), что позволяет проводить быстрые итерации и корректировать программу "на лету". Применение социальной инженерии в образовании требует строгого соблюдения этических норм. Ключевые принципы:

1. Прозрачность: участники должны быть информированы о целях программы и используемых методах.
2. Добровольность: любое "подталкивание" не должно переходить в принуждение.
3. Конфиденциальность: данные, полученные через цифровые платформы, используются исключительно в анонимном виде для улучшения системы.
4. Благо участника: главный приоритет – интересы и развитие студента, а не административные показатели вуза.

Заключение

Социальная инженерия предлагает современный, научно обоснованный и системный подход к построению наставничества в вузе. Она позволяет трансформировать разрозненные инициативы в целостную, управляемую и саморазвивающуюся экосистему. Предложенная модель акцентирует внимание на проектировании социальных взаимодействий, мягком управлении поведением и постоянной обратной связи. Внедрение такого подхода способно существенно повысить эффективность наставнических программ, что в конечном итоге скажется на качестве образования, уровне профессиональной подготовки выпускников и укреплении корпоративной культуры университета как организации, ориентированной на развитие и взаимоподдержку.

Дальнейшие исследования предполагают эмпирическую апробацию модели, разработку специализированного ПО для управления наставническими системами и углубленное изучение долгосрочных эффектов применения социальной инженерии в академической среде.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Шайхутдинова И. Роль наставника в системе высшего образования / И. Шайхутдинова // Человек. Общество. Культура. Социализация: Материалы XVII Международной молодежной научно-практической конференции, Уфа, 23–24 апреля 2021 года. – Уфа: ООО "Принт+", 2021. – С. 389-392.

2. Шайхутдинова И.И. Организация системы наставничества в технических вузах / И.И. Шайхутдинова // Эпистемологические основания современного образования: актуальные вопросы продвижения фундаментального знания в учебный процесс : Материалы II Международной научно-практической конференции Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО "ВГУ", Борисоглебск, 15 октября – 16 2021 года. – Москва: Издательство "Перо", 2021. – С. 459-462.

3. Лукманова Р.А. Информационные инструменты популяризации положительного отношения к благотворительной деятельности и наставничеству / Р. А. Лукманова, И. И. Шайхутдинова // Евразийский юридический журнал. – 2024. – № 4(191). – С. 531-533.

4. Шайхутдинова И.И. Проблемы наставничества в технических вузах / И. И. Шайхутдинова // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. – 2022. – № 1-2(62). – С. 128-130.

REFERENCES

1. Shaikhutdinova, I. Rol' nastavnika v sisteme vysshego obrazovaniya / I. Shaikhutdinova // Chelovek. Obshchestvo. Kul'tura. Sotsializatsiya: Materialy XVII Mezhdunarodnoi molodezhnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, Ufa, 23–24 aprelya 2021 goda. – Ufa: OOO "Print+", 2021. – S. 389-392.

2. Shaikhutdinova, I.I. Organizatsiya sistemy nastavnichestva v tekhnicheskikh vuzakh / I.I. Shaikhutdinova // Epistemologicheskie osnovaniya sovremennogo obrazovaniya: aktual'nye voprosy prodvizheniya fundamental'nogo znaniya v uchebnyi protsess : Materialy II Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii Borisoglebskogo filiala FGBOU VO "VGU", Borisoglebsk, 15 oktyabrya – 16 2021 goda. – Moskva: Izdatel'stvo "Pero", 2021. – S. 459-462.

3. Lukmanova, R.A. Informatsionnye instrumenty populyarizatsii polozhitel'nogo otnosheniya k blagotvoritel'noi deyatelnosti i nastavnichestvu / R. A. Lukmanova, I. I. Shaikhutdinova // Evraziiskii yuridicheskii zhurnal. – 2024. – № 4(191). – S. 531-533.

4. Shaikhutdinova, I.I. Problemy nastavnichestva v tekhnicheskikh vuzakh / I. I. Shaikhutdinova // Vestnik Bashkirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. M. Akmully. – 2022. – № 1-2(62). – S. 128-130.

Информация об авторе

И.И. Шайхутдинова – старший преподаватель кафедры Сварочных, литейных и аддитивных технологий ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий», г. Уфа, Республика Башкортостан.

Information about the author

I.I. Shaikhutdinova – Senior Lecturer at the Department of Welding, Foundry and Additive Technologies, Ufa University of Science and Technology, Ufa, Republic of Bashkortostan.

*Статья поступила в редакцию 06.02.2026; принята к публикации 06.03.2026.
The article was submitted 06.02.2026; accepted for publication 06.03.2026.*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 316.6

АНАЛИЗ СФОРМИРОВАННОСТИ НАВЫКОВ БЕСКОНФЛИКТНОГО ОБЩЕНИЯ ПЯТИКЛАССНИКОВ

*Елизавета Геннадьевна Ермолаева¹, Екатерина
Владимировна Трофимова²*

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

¹ ermolaeva.e.g3@gmail.com

² trofimova.e.v@bspu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2849-9766>

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме формирования навыков бесконфликтного общения у пятиклассников. Целью исследования является представление результатов констатирующего эксперимента, оценивающего актуальный уровень развития данных навыков у пятиклассников. Результаты диагностики свидетельствуют о системном дефиците коммуникативных навыков у обучающихся: выявлен низкий уровень эмоциональной саморегуляции, преобладание деструктивных стратегий поведения в конфликтах (конфронтация, уклонение), высокие показатели бескомпромиссности и негативной агрессивности. Обоснована необходимость целенаправленного психолого-педагогического сопровождения, направленного на формирование коммуникативной компетентности в младшем подростковом возрасте.

Ключевые слова: бесконфликтное общение, младшие подростки, пятиклассники, коммуникативная компетентность, конфликтное поведение, социальная компетентность.

Для цитирования: Ермолаева Е.Г., Трофимова Е.В. Анализ сформированности навыков бесконфликтного общения пятиклассников // Молодежный вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. 2026. №1. С. 50-59.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SCIENCES

Original article

ANALYSIS OF THE DEVELOPMENT OF CONFLICT-FREE COMMUNICATION SKILLS OF 5TH GRADE STUDENTS

Elizaveta G. Ermolaeva¹, Ekaterina V. Trofimova²

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

¹ *ermolaeva.e.g3@gmail.com*

² *trofimova.e.v@bspu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2849-9766>*

Abstract. This article addresses the pressing issue of developing conflict-free communication skills in fifth-graders. The aim of the study is to present the results of a demonstrative experiment assessing the current level of development of these skills in fifth-graders. The diagnostic results indicate a systemic deficit in communication skills among students: low levels of emotional self-regulation, a predominance of destructive conflict strategies (confrontation, avoidance), and high rates of intransigence and negative aggression. The need for targeted psychological and pedagogical support aimed at developing communicative competence in early adolescence is substantiated.

Keywords: conflict-free communication, younger adolescents, fifth-graders, communicative competence, conflict behavior, social competence.

For citing: Ermolaeva E.G., Trofimova E.V. Analysis of the development of conflict-free communication skills of 5th grade students // Youths bulletin. Bulletin of Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla. 2026. №1. pp. 50-59.

Введение

Общение – это вид деятельности, включающий коммуникативный, интерактивный и перцептивный компоненты, при недостаточной сформированности которых снижается эффективность взаимодействия и возрастает риск конфликтного поведения [8]. Эта проблема приобретает особую актуальность в условиях современного общего образования.

Переход из начальной школы в основное звено совпадает с началом младшего подросткового возраста обучающихся и сопровождается изменением социальной ситуации развития, расширением круга социальных контактов, ростом требований со стороны педагогов и усилением роли группы сверстников, что нередко приводит к увеличению числа межличностных конфликтов, проявлений агрессии и коммуникативных трудностей [4; 5].

Сущность проблемы заключается в противоречии между объективной потребностью образовательной организации в сформированных навыках бесконфликтного общения у пятиклассников и недостаточным уровнем развития данных навыков у значительной части младших подростков. Недостаточная

коммуникативная компетентность затрудняет адаптацию к новым условиям обучения, ухудшает социально-психологический климат в классных коллективах и может негативно сказываться на личностном развитии обучающихся. Исследования показывают, что формирование данных навыков должно рассматриваться как элемент целостной системы развития социальной компетентности, реализуемой в культуросообразной и психологически безопасной образовательной среде [2; 3; 10].

Согласно культурно-исторической концепции, в младшем подростковом возрасте усиливается потребность в признании, самоутверждении и принадлежности к группе, что повышает вероятность столкновения интересов и возникновения конфликтных ситуаций [4].

С позиций конфликтологии, взаимоотношения подростков обусловлены как возрастными психологическими особенностями (эмоциональная неустойчивость, импульсивность), так и социальными факторами, включающими конкуренцию, различия в социальных статусах и неблагоприятный социально-психологический климат в группе [1; 5]. Исследования показывают, что для младших подростков характерны несформированность навыков конструктивного взаимодействия, недостаточный контроль эмоций и ориентация на внешнюю оценку со стороны сверстников, что усиливает конфликтность общения [7].

Коммуникативная компетентность – это интегративное качество личности, включающее когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты [10]. В. А. Кайванов рассматривает бесконфликтное общение как компонент более широкой социальной компетентности, тогда как И. В. Шевякова подчёркивает значимость влияния школьной среды и межличностных отношений на формирование коммуникативных стратегий подростков [6; 12].

О.А. Воскресенко утверждает, что успешная адаптация пятиклассников во многом зависит от педагогического сопровождения, направленного на создание благоприятного психологического климата и профилактику конфликтных ситуаций в образовательной среде [3]. Работы С. А. Чувашевой, Н. Н. Климентьевой, а также О.С. Погребной и О.С. Прилепских подтверждают эффективность социально-психологических тренингов как условия формирования навыков сотрудничества, конструктивного разрешения конфликтов и эмоциональной саморегуляции у младших подростков [9; 11].

Зарубежные исследования также последовательно указывают на значимость целенаправленного формирования навыков бесконфликтного общения. Так, систематическое обучение стратегиям разрешения конфликтов способствует снижению уровня агрессивного поведения и развитию навыков сотрудничества у обучающихся [13].

W. N. Campbell и E. Skarakis-Doyle выявили статистически значимую связь между уровнем знаний о разрешении конфликтов и снижением виктимизации среди сверстников, что подтверждает роль данных навыков в обеспечении психологической безопасности школьной среды [14]. M. Yıldız и N. Yıldız придерживаются позиции, что целенаправленно разработанные программы способствуют развитию сотрудничества и эмпатии у обучающихся начальной школы [15].

Таким образом, формирование навыков бесконфликтного, конструктивного общения выступает ключевой задачей личностного развития младших подростков и необходимым условием их успешной образовательной и социальной интеграции в условиях современной школы

Результаты и обсуждение

Целью статьи является анализ сформированности навыков бесконфликтного общения пятиклассников на основе данных проведенного констатирующего эксперимента.

В исследовании приняли участие 52 обучающихся возрастом 11-12 лет МАОУ «Школы № 103» г. Уфы. Выборка состояла из двух параллельных классов: 5а и 5г, по 26 обучающихся в каждом.

Для достижения поставленной цели были выбраны следующие методы:

1. Педагогическое наблюдение;
2. Тест «Личностная агрессивность и конфликтность» (Е.П. Ильин, П.А. Ковалев);
3. Тест описания поведения в конфликте Томаса-Килманна (ТКИ) в адаптации Н. В. Гришиной.

В ходе педагогического наблюдения была выявлена системная проблема в обоих классах. В 5а классе конфликты возникали нечасто, однако разрешались посредством игнорирования, наблюдались вербальная агрессия и слабая эмоциональная регуляция. Конструктивные навыки («Я-сообщения», активное слушание) отсутствовали. В 5г классе конфликтная среда носила более выраженный характер. Можно было отследить высокую частоту конфликтов, преобладание конфронтации как стратегии поведения в спорной ситуации, использование угроз и оскорблений, а также низкий уровень уважения к интересам других.

Результаты тестирований подтверждают полученную в ходе наблюдения информацию.

Для выявления склонности обучающихся к конфликтности и агрессивности был проведен *Тест «Личностная агрессивность и конфликтность» (Е.П. Ильин, П.А. Ковалев)*. Обобщенные данные представлены на в таблице 1.

Таблица 1

**РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ АГРЕССИВНОСТИ И
КОНФЛИКТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

Склонность	5а	5г	Всего чел.
Вспыльчивость	4	4	8
Напористость	0	0	0
Обидчивость	3	2	5
Неуступчивость	2	2	4
Бескомпромиссность	15	8	23
Мстительность	5	3	8
Нетерпимость к мнению других	3	2	5
Подозрительность	7	0	7
Позитивная агрессивность	0	1	1
Негативная агрессивность	1	1	2
Общий показатель конфликтности	5	2	4

В результате анализа установлено, что в классных коллективах наиболее яркой характеристикой является бескомпромиссность, указывающая на склонность подростков к жёсткому отстаиванию собственной позиции. При этом в 5а классе зафиксированы более частые проявления подозрительности, что свидетельствует о недоверии респондентов к окружающим и оценке их поведения как потенциально враждебного. Стоит отметить, что для всех детей не характерна напористость, вследствие чего им может быть затруднительно защищать свою позицию в спорах. Низкие показатели позитивной агрессивности в обоих классах подтверждают дефицит социально приемлемых форм отстаивания собственных интересов.

Для выявления предпочтительного стиля поведения в конфликтной ситуации обучающихся был использован *Тест описания поведения в конфликте Томаса-Килманна в адаптации Н. В. Гришиной*. Полученные данные представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты исследования предпочтительной стратегии поведения в конфликте

Стратегия	5а	5г	Всего чел.
Конфронтация	7	6	13
Сотрудничество	7	5	12
Компромисс	2	4	6
Уклонение	3	2	5
Приспособление	7	9	16

Сравнительный анализ стратегий поведения в конфликтных ситуациях выявил, что 5г классе доминирует стратегия «Приспособление», что свидетельствует о склонности подростков отказываться от защиты собственных интересов с целью сохранения межличностных отношений. В 5а классе распределение стратегий носит более равномерный характер: «Конфронтация», «Сотрудничество» и «Приспособление» представлены в равном соотношении (по 7 человек), что может указывать на недостаточную осознанность выбора поведенческой тактики в конфликте. При этом количество предпочтений конструктивных стратегий в обоих классах остается недостаточной. Это свидетельствует о недостаточно развитых умениях школьников совместно решать проблемы.

В целом результаты указывают на низкий уровень сформированности конструктивных стратегий разрешения конфликтов у пятиклассников и обосновывают необходимость целенаправленного психолого-педагогического обучения навыкам сотрудничества и компромисса.

Выводы и направления исследований

Таким образом, современные исследования подчёркивают, что переход в основное звено школы младших подростков сопровождается ростом трудностей в сфере межличностного общения, эмоциональной неустойчивости и конфликтности. Констатирующий эксперимент выявил у обучающихся пятых классов выраженные показатели бескомпромиссности, дефицита эмоциональной саморегуляции и недостаточную развитость социально приемлемых форм отстаивания собственных интересов. При этом, можно отметить различия в проявлениях конфликтного поведения: в 5а классе преобладают деструктивные формы агрессивного и конфронтационного взаимодействия, а в 5г – повышенная эмоциональная уязвимость, склонность к приспособлению и ригидность поведения. В обоих коллективах конструктивные стратегии разрешения конфликтов представлены в недостаточном объёме, что подтверждает общий дефицит коммуникативной компетентности и обуславливает необходимость в разработке программы деятельности педагога-психолога, направленной на формирование навыков бесконфликтного общения у пятиклассников в условиях общеобразовательной организации.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология: учебник для вузов. – М.: Юрайт, 2018. – 447 с.
2. Ветров Ю.П., Гладченко В.Е., Кужелева И.Г. Модель формирования социальной компетентности старшеклассников в

культуросообразной среде школы // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2020. – № 1. – С. 45–52. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-formirovaniya-sotsialnoy-kompetentnosti-starsheklassnikov-v-kulturosoobraznoy-srede-shkoly> дата обращения: 03.02.2026).

3. Воскресенко О.А. Адаптация пятиклассников: особенности, факторы, педагогическое обеспечение успешности // Общество: социология, психология, педагогика. – 2020. – № 10. – С. 87–92. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/adaptatsiya-pyatiklassnikov-osobennosti-factory-pedagogicheskoe-obespechenie-uspeshnosti> (дата обращения: 03.02.2026).

4. Выготский Л.С. Психология развития человека. – М.: Эксмо, 2012. – 417 с.

5. Гришина Н. В. Психология конфликта. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2008. – 544 с.

6. Кайванов В.А. Условия и технологии развития социальной компетентности подростков // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-4. – С. 126–131. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/usloviya-i-tehnologii-razvitiya-sotsialnoy-kompetentnosti-podrostkov> (дата обращения: 08.12.2026).

7. Комлева М.А., Дмитриева Е.Е. Особенности развития коммуникативной компетентности у младших подростков // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70-4. – С. 214–219. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-razvitiya-kommunikativnoy-kompetentnosti-u-mladshih-podrostkov> (дата обращения: 03.02.2026).

8. Леонтьев А. А. Психология общения. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Смысл, 1997. – 351 с.

9. Погребная О.С., Прилепских О.С. Психологический тренинг как условие развития коммуникативных способностей подростков // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-2. – С. 188–193. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskij-trening-kak-uslovie-razvitiya-kommunikativnyh-sposobnostey-podrostkov> (дата обращения: 05.02.2026).

10. Ульянова Э.Ф. Психологические предпосылки формирования коммуникативной компетентности // Мир образования – образование в мире. – 2019. – № 3(75). – С. 290–294.

11. Чувашева С. А., Климентьева Н. Н. Формирование коммуникативной компетентности у младших подростков в процессе социально-психологического тренинга // Научный альманах. – 2019. – № 3-2(53). – С. 143–146.

12. Шевякова И. В. Детерминанты развития компетентности общения в подростковом возрасте // Вестник магистратуры. – 2025. –

№ 6-3(165). – С. 98–103. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/determinanty-razvitiya-kompetentnosti-obscheniya-v-podrostkovom-vozraste> (дата обращения: 05.02.2026).

13. Blythe J. K. Conflict Resolution Skills for Elementary Teachers: Graduate Project (MEd Thesis). – Central Washington University, 2001. – 96 p.

14. Campbell W. N., Skarakis-Doyle E. The relationship between peer conflict resolution knowledge and peer victimization in school-age children across the language continuum // *J Commun Disord.* – 2011. – Vol. 44, № 3. – P. 345–358. DOI: 10.1016/j.jcomdis.2011.01.005. Epub 2011 Mar 1. PMID: 21367428.

15. Yıldız M., Yıldız N. İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Çatışma Çözme Becerileri // *Turkish Studies.* – 2019. – Vol. 14, № 4. – P. 215–230. – URL: <https://www.semanticscholar.org/paper/33569d9bef456a34bbe57cf1dca72fba0f3de984> (дата обращения: 04.02.2026).

REFERENCES

1. Antsupov A.Ya., & Shipilov A.I. (2018). *Konfliktologiya: uchebnik dlya vuzov* [Conflict Studies: Textbook for Universities]. Moscow, Russia: Yurayt.

2. Vetrov Y.P., Gladchenko, V.E., & Kuzheleva I.G. (2020). Model formirovaniya sotsialnoy kompetentnosti starsheklassnikov v kulturosoobraznoy srede shkoly [Model of social competence development of high school students in a culturally appropriate school environment]. *Vestnik Armavirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, (1), 45–52. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-formirovaniya-sotsialnoy-kompetentnosti-starsheklassnikov-v-kulturosoobraznoy-srede-shkoly> (accessed: 03.02.2026).

3. Voskresenko O.A. (2020). Adaptatsiya pyatiklassnikov: osobennosti, faktory, pedagogicheskoe obespechenie uspekhnosti [Adaptation of fifth graders: features, factors, pedagogical support of success]. *Obshchestvo: sotsiologiya, psikhologiya, pedagogika*, (10), 87–92. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/adaptatsiya-pyatiklassnikov-osobennosti-faktory-pedagogicheskoe-obespechenie-uspekhnosti> (accessed: 03.02.2026).

4. Vygotsky L.S. (2012). *Psikhologiya razvitiya cheloveka* [The psychology of human development]. Moscow, Russia: Eksmo.

5. Grishina N.V. (2008). *Psikhologiya konflikta* [Psychology of conflict] (2nd ed.). Saint Petersburg, Russia: Piter.

6. Kaivanov V.A. (2021). *Usloviya i tekhnologii razvitiya sotsialnoy kompetentnosti podrostkov* [Conditions and technologies for developing adolescents' social competence]. *Problemy sovremennogo*

pedagogicheskogo obrazovaniya, 72–4, 126–131. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/usloviya-i-tehnologii-razvitiya-sotsialnoy-kompetentnosti-podrostkov> (accessed: 03.02.2026).

7. Komleva M.A., & Dmitrieva E.E. (2021). Osobennosti razvitiya kommunikativnoy kompetentnosti u mladshikh podrostkov [Features of communicative competence development in early adolescents]. Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya, 70–4, 214–219. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-razvitiya-kommunikativnoy-kompetentnosti-u-mladshih-podrostkov> (accessed: 08.12.2025).

8. Leontyev A.A. (1997). Psikhologiya obshcheniya [Psychology of communication] (2nd ed., revised and enlarged). Moscow, Russia: Smysl.

9. Pogrebnaya O.S., & Prilepskih O.S. (2021). Psikhologicheskii trening kak uslovie razvitiya kommunikativnykh sposobnostey podrostkov [Psychological training as a condition for the development of adolescents' communicative abilities]. Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya, 71–2, 188–193. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskii-trening-kak-uslovie-razvitiya-kommunikativnyh-sposobnostey-podrostkov> (accessed: 05.02.2026).

10. Ulyanova E.F. (2019). Psikhologicheskie predposylki formirovaniya kommunikativnoy kompetentnosti [Psychological prerequisites for the formation of communicative competence]. Mir obrazovaniya – obrazovanie v mire, 3(75), 290–294.

11. Chuvashева S.A., & Klimentyeva, N. N. (2019). Formirovanie kommunikativnoy kompetentnosti u mladshikh podrostkov v protsesse sotsialno-psikhologicheskogo treninga [Formation of communicative competence in early adolescents during socio-psychological training]. Nauchnyy almanakh, 3–2(53), 143–146.

12. Shevyakova I.V. (2025). Determinanty razvitiya kompetentnosti obshcheniya v podrostkovom vozraste [Determinants of communication competence development in adolescence]. Vestnik magistratury, 6–3(165), 98–103. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/determinanty-razvitiya-kompetentnosti-obshcheniya-v-podrostkovom-vozraste> (accessed: 05.02.2026).

13. Blythe J.K. (2001). Conflict resolution skills for elementary teachers: Graduate project (MEd thesis). Central Washington University.

14. Campbell W.N., & Skarakis-Doyle, E. (2011). The relationship between peer conflict resolution knowledge and peer victimization in school-age children across the language continuum. Journal of Communication Disorders, 44(3), 345–358. <https://doi.org/10.1016/j.jcomdis.2011.01.005>

15. Yıldız M., & Yıldız N. (2019). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin çatışma çözme becerileri [Conflict resolution skills of fourth-grade students]. *Turkish Studies*, 14(4), 215–230. URL: <https://www.semanticscholar.org/paper/33569d9bef456a34bbe57cf1dca72fba0f3de984> (accessed: 04.02.2026).

Информация об авторах

Е.Г. Еромлаева – студент;

Е.В. Трофимова – кандидат педагогических наук, доцент.

Information about the authors

E.G. Ermolaeva – student;

E.V. Trofimova – Candidate of Science (Pedagogy), Associate Professor.

Вклад авторов

Е.Г. Еромлаева – сбор материала, обработка материала;

Е.В. Трофимова – научное редактирование текста; концепция исследования;

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Contribution of the authors

E.G. Ermolaeva – data collection, data processing;

E.V. Trofimova – scientific editing of the text; research concept.

The authors declare no conflict of interest.

Статья поступила в редакцию 05.02.2026; принята к публикации 16.03.2026.

The article was submitted 05.02.2026; accepted for publication 16.03.2026.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 378.147

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Ольга Алексеевна Жаркова¹, Екатерина Владимировна Трофимова²

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

¹ ollyazz@yandex.ru

² trofimova.e.v@bspu.ru/0000-0003-2849-9766

Аннотация. В статье представлен аналитический обзор исследований, посвящённых формированию готовности будущих педагогов к организации воспитательной работы в процессе профессиональной подготовки. Цель исследования состоит в систематизации научных подходов к пониманию готовности к воспитательной деятельности и анализе условий её формирования в системе высшего педагогического образования. Объектом исследования является профессиональная подготовка будущих педагогов, предметом – формирование их готовности к воспитательной работе. Методами исследования выступили теоретический анализ, обобщение и сравнительно-сопоставительный анализ научных источников. Установлено, что готовность к воспитательной деятельности трактуется в научных работах как личностное качество, профессиональная компетентность или интегративное образование личности, при этом наиболее продуктивным признаётся интегративный подход. Показана ведущая роль организационно-педагогических условий в формировании готовности будущих педагогов. Научная новизна статьи заключается в систематизации подходов и условий формирования готовности к воспитательной деятельности, практическая значимость – в возможности использования результатов в профессиональной подготовке педагогических кадров.

Ключевые слова: воспитательная деятельность, готовность к воспитательной работе, профессиональная подготовка педагога, организационно-педагогические условия, педагогическое образование, воспитательная работа в вузе.

Для цитирования: Жаркова О.А., Трофимова Е.В. Формирование готовности будущих педагогов к организации воспитательной работы в процессе профессиональной подготовки // Молодежный вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. 2026. №1. С. 60-73.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SCIENCES

Original article

FORMING FUTURE TEACHERS' READINESS TO ORGANIZE EDUCATIONAL WORK IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING

Olga A. Zharkova¹, Ekaterina V. Trofimova²

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

¹ ollyazz@yandex.ru

² trofimova.e.v@bspu.ru/0000-0003-2849-9766

Abstract. The article presents an analytical review of studies focused on forming future teachers' readiness to organize educational work during professional training. The purpose of the study is to systematize scientific approaches to understanding readiness for educational activity and to analyze the conditions of its formation in higher pedagogical education. The object of the study is the professional training of future teachers, while the subject is the formation of their readiness for educational work. The research methods include theoretical analysis, generalization, and comparative analysis of scientific sources. The review shows that readiness for educational activity is interpreted as a personal quality, a professional competence, or an integrative personal formation, with the integrative approach being considered the most productive. The leading role of organizational and pedagogical conditions in shaping future teachers' readiness is demonstrated. The scientific novelty of the article lies in the systematization of approaches and conditions for forming readiness for educational activity, while the practical significance is determined by the possibility of applying the results in teacher professional training.

Keywords: educational activity, readiness for educational work, teacher professional training, pedagogical education, organizational and pedagogical conditions.

For citation: Zharkova O.A., Trofimova E.V. Forming future teachers' readiness to organize educational work in the process of

professional training // Youths bulletin. Bulletin of Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla. 2026. №1. pp.60-73.

В последние годы воспитательная функция образования вновь оказалась в центре научного и общественного внимания. Изменения социокультурной ситуации, трансформация ценностных ориентиров молодежи, рост социальной неопределенности и информационной нагрузки существенно усложняют задачи педагогической деятельности. В этих условиях воспитательная работа перестает рассматриваться как вспомогательное направление и приобретает статус одного из ключевых компонентов профессиональной деятельности педагога. Образовательная организация все чаще выступает не только пространством обучения, но и средой формирования личности, гражданской позиции и социального опыта обучающихся.

Современные нормативные документы в сфере образования акцентируют внимание на необходимости системной и целенаправленной воспитательной деятельности. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования, концепции воспитания и стратегии развития образования подчеркивают ответственность педагога за создание условий для личностного развития, социализации и нравственного становления обучающихся. Тем самым воспитательная работа закрепляется как обязательная составляющая профессиональной компетентности будущего педагога, требующая не только теоретической подготовки, но и сформированной готовности к ее практической реализации.

Однако усиление воспитательной повестки в образовательной политике не всегда сопровождается соответствующим переосмыслением содержания профессиональной подготовки в педагогических вузах. Традиционно акцент делается на предметно-методической и дидактической составляющих, тогда как воспитательная деятельность зачастую остается в тени учебного процесса или воспринимается как вторичная по отношению к обучению. Это приводит к тому, что выпускники педагогических направлений подготовки формально владеют нормативными требованиями, но испытывают затруднения при организации воспитательной работы в реальной образовательной практике.

Особую сложность представляет тот факт, что воспитательная деятельность требует от педагога не только знаний и умений, но и развитых личностных качеств, ценностных установок, способности к рефлексии и осознанному профессиональному выбору. Формирование такой готовности невозможно свести к освоению отдельных дисциплин или эпизодическому участию в воспитательных мероприятиях. Речь идет о целостном психолого-педагогическом

процессе, который должен быть органично встроен в систему профессиональной подготовки будущего педагога.

Постановка обозначенных противоречий выводит исследовательское внимание за рамки прикладных аспектов подготовки будущих педагогов и актуализирует необходимость обращения к современным теоретическим основаниям рассматриваемой проблемы. Очевидно, что эффективность воспитательной деятельности во многом определяется не только набором освоенных технологий, но и тем, как в научном дискурсе понимается сама готовность педагога к воспитательной работе, какие смысловые акценты в неё закладываются и какие структурные компоненты признаются определяющими.

В этой связи анализ современных психолого-педагогических исследований позволяет выявить различные научные подходы к интерпретации готовности будущих педагогов к воспитательной деятельности, определить их методологические основания, а также зафиксировать существующие расхождения в трактовках содержания и структуры данного феномена. Рассмотрение этих подходов является необходимым этапом для последующего обобщения и систематизации условий формирования готовности будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки.

Понятие «готовность к воспитательной деятельности» не имеет единой интерпретации и используется авторами в различных теоретических контекстах. В ряде исследований готовность рассматривается как результат профессиональной подготовки, отражающий степень сформированности у будущего педагога способности к организации воспитательного процесса в образовательной среде [2, 3].

Так, Богдан Д.И., Власова О.В. трактуют готовность к воспитательной деятельности определяется как устойчивое личностно-профессиональное образование, включающее ценностное отношение к воспитанию, осознание его социальной значимости и внутреннюю установку на реализацию воспитательных функций в педагогической деятельности [1]. В рамках данной позиции акцент делается на личностных основаниях готовности, что сближает её с категориями профессиональной направленности и педагогической идентичности.

Иной подход представлен в работах Гукаленко О. и Плюсониной М.А. рассматривающих готовность преимущественно в логике компетентностной парадигмы. В этих исследованиях готовность к воспитательной деятельности соотносится с уровнем сформированности профессиональных и универсальных компетенций, обеспечивающих успешную реализацию воспитательных задач в образовательной организации. Подобная трактовка позволяет

операционализовать понятие готовности, однако нередко приводит к её сведению к совокупности умений и навыков, что сужает содержание данного феномена.

Отдельную группу составляют исследования, в которых готовность к воспитательной деятельности понимается как динамическое, интегративное образование личности, формирующееся на протяжении всего периода профессиональной подготовки и проявляющееся в способности педагога гибко реагировать на воспитательные ситуации, проектировать воспитательные события и осуществлять рефлексию собственной деятельности. В данном контексте готовность рассматривается не как статичный результат обучения, а как процессуальная характеристика профессионального становления.

Уже на уровне понятийного анализа фиксируется неоднородность научных представлений о готовности будущих педагогов к воспитательной деятельности, что обуславливает необходимость обращения к более широкому спектру концептуальных подходов. Среди которых выделяются:

1. Готовность как личностное качество. Гукаленко О.В., Ускова И. акцентируют внимание на ценностно-смысловой природе готовности, подчёркивая её связь с профессиональной направленностью, системой убеждений и личностной позицией будущего педагога [4], где готовность трактуется как внутренняя установка на воспитательную деятельность, формирующаяся в процессе профессионального становления и отражающая степень принятия педагогом воспитательных целей образования.

Сходной позиции придерживаются Гусякова Н.И., Кирсанов В.М., которые подчёркивают роль эмоционально-волевой сферы и педагогической рефлексии в структуре готовности [5]. Воспитательная деятельность при этом рассматривается как пространство личного выбора и профессиональной ответственности, что сближает данный подход с аксиологической парадигмой педагогического образования.

2. Готовность как профессиональная компетентность. Тарасенко М.Л., Плюснина М.А. интерпретируют готовность к воспитательной деятельности как совокупность профессиональных и универсальных компетенций, обеспечивающих способность педагога эффективно планировать, организовывать и оценивать воспитательную работу в образовательной организации [14]. В данном контексте акцент переносится на операциональные характеристики готовности, поддающиеся диагностике и оценке.

Аналогичной позиции придерживается Михайлова Д. И., рассматривающая готовность как результат освоения образовательной программы и включения студентов в различные виды учебной и

внеучебной деятельности [8]. Однако стоит отметить, что подобная трактовка нередко приводит к редукции личностных и ценностных аспектов воспитательной деятельности, что ограничивает возможности целостного понимания феномена готовности.

3. Готовность как интегративное образование личности. В рамках интегративного подхода готовность к воспитательной деятельности рассматривается как сложное, многокомпонентное образование, включающее взаимосвязанные личностные, когнитивные и деятельностные характеристики. Так, в исследованиях Данилушкина А. Ю. подчёркивается необходимость синтеза внутренних и внешних факторов профессиональной подготовки, что позволяет рассматривать готовность не как сумму отдельных элементов, а как целостное состояние профессиональной зрелости будущего педагога [6].

Близкую позицию занимает Оконешникова Н. В., придавая в своих трудах, особое значение придаётся процессу профессионального саморазвития и способности будущего педагога к рефлексии собственной воспитательной деятельности.

Обратимся к психолого-педагогическим условиям формирования готовности будущих педагогов.

Обращение к работам Коноплёвой О.С., Мешковой И.В., Росляковой С.В., Харлановой Е.М., Гусяковой Н.И., Кирсанова В.М. и других исследователей позволяет рассматривать организационно-педагогические условия не как совокупность разрозненных факторов, а как целостную систему, определяющую направленность и содержание процесса формирования готовности будущих педагогов к воспитательной деятельности. Анализ и сопоставление научных позиций указанных авторов дают основание выделить ряд организационно-педагогических условий, имеющих наибольшую значимость для формирования готовности будущих педагогов к организации воспитательной работы [7, 10]:

- целенаправленное проектирование образовательной среды педагогического вуза как пространства освоения и проживания воспитательных практик;

- системная интеграция воспитательной проблематики в содержание учебных дисциплин, обеспечивающая междисциплинарные связи и преодоление фрагментарности подготовки;

- включение студентов в разнообразные формы воспитательной деятельности (проекты, события, профессиональные сообщества), способствующие формированию субъектной позиции педагога-воспитателя;

- организация педагогической практики как пространства осмысленного профессионального опыта, ориентированного на решение реальных воспитательных задач;
- координация учебной, внеучебной и практической деятельности студентов в логике единого воспитательного пространства профессиональной подготовки.

Одной из наиболее выраженных тенденций является **смещение акцента от нормативного к личностно ориентированному подходу**. Если в более ранних работах готовность к воспитательной деятельности рассматривалась преимущественно через призму выполнения предписанных функций и требований образовательных стандартов, то в современных исследованиях всё чаще подчёркивается значимость личностного принятия воспитательной миссии педагога. Савченков А. В., Корчемкина Ю. В., Сибиркина А. Р., Изюмникова С. А., Леушканова О. Ю., Уварина Н. В. акцентируют внимание на ценностных основаниях воспитательной деятельности, профессиональной идентичности и субъектной позиции будущего педагога, что позволяет рассматривать готовность не только как результат освоения норм и правил, но и как внутреннюю установку на воспитательную работу [11; 12].

Второй значимой тенденцией является **усиление практико-ориентированной направленности профессиональной подготовки**. В научных публикациях подчёркивается ограниченность теоретической подготовки, не подкреплённой реальным опытом воспитательной деятельности. В этой связи возрастает интерес к таким формам организации образовательного процесса, которые обеспечивают включённость студентов в воспитательные практики, проектную деятельность, профессиональные сообщества, а также в педагогическую практику, ориентированную на решение конкретных воспитательных задач. Практико-ориентированный подход рассматривается как необходимое условие перехода от декларативного понимания воспитания к его осознанному и профессионально обоснованному осуществлению.

Третьей – **интеграция воспитательной и профессиональной подготовки будущих педагогов**. В современных исследованиях всё чаще подчёркивается, что воспитательная деятельность не может рассматриваться изолированно от других компонентов профессиональной подготовки. Существует необходимость междисциплинарного подхода, при котором воспитательные смыслы и задачи пронизывают содержание учебных дисциплин, внеучебную деятельность и педагогическую практику. Именно такая интеграция позволяет формировать целостное представление о воспитательной работе как неотъемлемой части профессиональной деятельности педагога [15].

Проведённый аналитический обзор позволяет сделать вывод о том, что проблема формирования готовности будущих педагогов к организации воспитательной работы находится на этапе активного теоретического осмысления и характеризуется методологической неоднородностью. В современных исследованиях отсутствует единое понимание содержания и структуры готовности, что обуславливает вариативность подходов к её формированию в процессе профессиональной подготовки. Вместе с тем анализ показывает, что наибольший исследовательский потенциал связан с интегративным рассмотрением готовности и признанием ведущей роли организационно-педагогических условий, которые задают целостную логику подготовки и определяют эффективность реализации психологических и методических факторов. Выявленные тенденции и противоречия свидетельствуют о необходимости дальнейшей систематизации научных подходов и разработки моделей профессиональной подготовки, ориентированных не только на нормативные требования, но и на формирование устойчивой личностной готовности будущих педагогов к воспитательной деятельности.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Богдан Д.И., Власова О.В. Воспитательная работа в педагогическом вузе как условие обеспечения качества высшего образования (на материалах пилотажного социологического исследования) // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2022. №2 (77). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospitatelnaya-rabota-v-pedagogicheskom-vuze-kak-uslovie-obespecheniya-kachestva-vysshego-obrazovaniya-na-materialah-pilotazhnogo> (дата обращения: 03.02.2026).
2. Баткаева Я.А. Организационно-педагогические условия развития готовности педагогов к воспитательной деятельности на основе формирования профессиональной концептосферы // Педагогический журнал Башкортостана. 2023. №4 (102). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsionno-pedagogicheskie-usloviya-razvitiya-gotovnosti-pedagogov-k-vospitatelnoy-deyatelnosti-na-osnove-formirovaniya> (дата обращения: 03.02.2026).
3. Воскресенко О.А., Лыгина М.А., Пашин А.А. Учебно-профессиональная деятельность как фактор профессионального воспитания будущих педагогов // Проблемы современного педагогического образования. 2023. №81-4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/uchebno-professionalnaya-deyatelnost-kak-faktor-professionalnogo-vospitaniya-buduschih-pedagogov> (дата обращения: 03.02.2026).

4. Гукаленко О. В., Ускова И. В. Формирование готовности педагогов к организации ценностно ориентированной внеурочной воспитательной деятельности: методологические подходы и образовательная практика // Отечественная и зарубежная педагогика. 2023. №5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-gotovnosti-pedagogov-k-organizatsii-tsennostno-orientirovannoy-vneurochnoy-vospitatelnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 03.02.2026).
5. Гусякова Н.И., Кирсанов В.М. Особенности психологической подготовки будущих педагогов к сопровождению воспитательной работы // Вестник ЮУрГГПУ. 2024. №6 (184). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-psihologicheskoy-podgotovki-buduschih-pedagogov-k-soprovozhdeniyu-vospitatelnoy-raboty> (дата обращения: 03.02.2026).
6. Данилушкин А.Ю., Кашицин А.М., Сорокопуд Ю.В., Редькина Л.И. Формирование готовности к профессиональной деятельности студентов – будущих педагогов // МНКО. 2022. №4 (95). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-gotovnosti-k-professionalnoy-deyatelnosti-studentov-buduschih-pedagogov> (дата обращения: 03.02.2026).
7. Коноплёва О.С., Мешкова И.В. Профессиональная подготовка будущих педагогов: опыт освоения студентами воспитательных практик нового поколения // Проблемы современного педагогического образования. 2024. №84-3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-podgotovka-buduschih-pedagogov-opyt-osvoeniya-studentami-vospitatelnyh-praktik-novogo-rokoleniya> (дата обращения: 03.02.2026).
8. Михайлова Д.И., Остапенко С.И., Анохина С.В. Профессиональное воспитание и формирование универсальных компетенций будущего педагога: интеграция деятельности // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2022. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-vozpitanie-i-formirovanie-universalnyh-kompetentsiy-buduschego-pedagoga-integratsiya-deyatelnosti> (дата обращения: 03.02.2026).
9. Оконешникова Н.В., Емельянова А.П. Педагогическая практика как основной компонент профессиональной подготовки будущих учителей // Проблемы современного педагогического образования. 2022. №77-4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskaya-praktika-kak-osnovnoy-komponent-professionalnoy-podgotovki-buduschih-uchiteley> (дата обращения: 03.02.2026).
10. Рослякова С.В., Харланова Е.М., Моисеева Е.В. Проактивная подготовка будущих педагогов к воспитательной деятельности // АНИ: педагогика и психология. 2024. №4 (49). URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/proaktivnaya-podgotovka-buduschih-pedagogov-k-vospitatelnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 03.02.2026).

11. Савченков А.В., Уварина Н.В., Корнеев Д.Н. Теоретическое обоснование подготовки будущих педагогов к реализации инновационных практик воспитательной деятельности в вузах // Вестник НВГУ. 2022. №3 (59). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskoe-obosnovanie-podgotovki-buduschih-pedagogov-k-realizatsii-innovatsionnyh-praktik-vospitatelnoy-deyatelnosti-v-vuzah> (дата обращения: 03.02.2026).

12. Савченков А.В., Корчемкина Ю.В., Сибиркина А.Р., Изюмникова С.А., Леушканова О. Ю., Уварина Н. В. Оценка сформированности мотивационно-ценностного компонента готовности будущих педагогов к воспитательной деятельности на основе построения индивидуального профиля // Вестник НГПУ. 2024. №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-sformirovannosti-motivatsionno-tsennostnogo-komponenta-gotovnosti-buduschih-pedagogov-k-vospitatelnoy-deyatelnosti-na> (дата обращения: 03.02.2026).

13. Саяпин В.Н., Мирошниченко Т.С. Профессиональное воспитание будущих учителей технологии как актуальная проблема в период их подготовки // Мир науки. Педагогика и психология. 2023. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-vospitanie-buduschih-uchiteley-tehnologii-kak-aktualnaya-problema-v-period-ih-podgotovki> (дата обращения: 03.02.2026).

14. Тарасенко М.Л., Плюсина М.А. Исследование представлений студентов педагогических направлений подготовки о воспитательном потенциале психологических дисциплин // Мир науки. Педагогика и психология. 2022. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-predstavleniy-studentov-pedagogicheskikh-napravleniy-podgotovki-o-vospitatelnom-potentsiale-psihologicheskikh-distiplin> (дата обращения: 03.02.2026).

15. Червонный М.А., Игна О.Н., Яковлев И.Н. Профессионально-педагогическая инициатива будущего учителя и ее роль в трансфере педагогического знания в образовательную практику // Вестн. Том. гос. ун-та. 2023. №488. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalno-pedagogicheskaya-initsiativa-buduschego-uchitelya-i-ee-rol-v-transfere-pedagogicheskogo-znaniya-v-obrazovatelnuyu> (дата обращения: 03.02.2026).

REFERENCES

1. Bogdan D. I., Vlasova O. V. Vospitel'naya rabota v pedagogicheskom vuze kak uslovie obespecheniya kachestva vysshego obrazovaniya (na materialakh pilotazhnogo sotsiologicheskogo issledovaniya) [Educational work at a pedagogical university as a condition

for ensuring the quality of higher education (based on pilot sociological research)] // Vestnik Surgutskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2022. №2 (77). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospitatelnaya-rabota-v-pedagogicheskom-vuze-kak-uslovie-obespecheniya-kachestva-vysshego-obrazovaniya-na-materialah-pilotazhnogo> (accessed: 03.02.2026).

2. Batkaeva Ya. A. Organizatsionno-pedagogicheskie usloviya razvitiya gotovnosti pedagogov k vospitatel'noi deyatelnosti na osnove formirovaniya professional'noi kontseptosfery [Organizational and pedagogical conditions for developing teachers' readiness for educational activity based on the formation of a professional conceptual sphere] // Pedagogicheskii zhurnal Bashkortostana. 2023. №4 (102). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsionno-pedagogicheskie-usloviya-razvitiya-gotovnosti-pedagogov-k-vospitatel'noy-deyatelnosti-na-osnove-formirovaniya> (accessed: 03.02.2026).

3. Voskresenko O. A., Lygina M. A., Pashin A. A. Uchebno-professional'naya deyatelnost' kak faktor professional'nogo vospitaniya budushchikh pedagogov [Educational and professional activity as a factor of professional upbringing of future teachers] // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. 2023. №81-4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/uchebno-professionalnaya-deyatelnost-kak-faktor-professionalnogo-vospitaniya-budushchih-pedagogov> (accessed: 03.02.2026).

4. Gukalenko O.V., Uskova I.V. Formirovanie gotovnosti pedagogov k organizatsii tsennostno orientirovannoi vneurochnoi vospitatel'noi deyatelnosti: metodologicheskie podkhody i obrazovatel'naya praktika [Formation of teachers' readiness to organize value-oriented extracurricular educational activities: methodological approaches and educational practice] // Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika. 2023. №5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-gotovnosti-pedagogov-k-organizatsii-tsennostno-orientirovannoy-vneurochnoy-vospitatel'noy-deyatelnosti> (accessed: 03.02.2026).

5. Guslyakova N.I., Kirsanov V.M. Osobennosti psikhologicheskoi podgotovki budushchikh pedagogov k soprovozhdeniyu vospitatel'noi raboty [Features of psychological training of future teachers for supporting educational work] // Vestnik YuUrGGPU. 2024. №6 (184). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-psihologicheskoy-podgotovki-budushchih-pedagogov-k-soprovozhdeniyu-vospitatel'noy-raboty> (accessed: 03.02.2026).

6. Danilushkin A.Yu., Kashitsin A.M., Sorokopud Yu.V., Red'kina L.I. Formirovanie gotovnosti k professional'noi deyatelnosti studentov – budushchikh pedagogov [Formation of readiness for professional activity of students – future teachers] // MNKO. 2022. №4 (95). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-gotovnosti-k->

professionalnoy-deyatelnosti-studentov-buduschih-pedagogov (accessed: 03.02.2026).

7. Konopleva O.S., Meshkova I.V. Professional'naya podgotovka budushchikh pedagogov: opyt osvoeniya studentami vospitatel'nykh praktik novogo pokoleniya [Professional training of future teachers: experience of mastering new-generation educational practices] // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. 2024. №84-3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-podgotovka-buduschih-pedagogov-opyt-osvoeniya-studentami-vospitatelnyh-praktik-novogo-pokoleniya> (accessed: 03.02.2026).

8. Mikhailova D.I., Ostapenko S.I., Anokhina S.V. Professional'noe vospitanie i formirovanie universal'nykh kompetentsii budushchego pedagoga: integratsiya deyatel'nosti [Professional upbringing and formation of universal competencies of a future teacher: integration of activities] // Nauchnyi rezul'tat. Pedagogika i psikhologiya obrazovaniya. 2022. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-vospitanie-i-formirovanie-universalnyh-kompetentsiy-budushchego-pedagoga-integratsiya-deyatelnosti> (accessed: 03.02.2026).

9. Okoneshnikova N. V., Emel'yanova A. P. Pedagogicheskaya praktika kak osnovnoi komponent professional'noi podgotovki budushchikh uchitelei [Teaching practice as the main component of professional training of future teachers] // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. 2022. №77-4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskaya-praktika-kak-osnovnoy-komponent-professionalnoy-podgotovki-buduschih-uchiteley> (accessed: 03.02.2026).

10. Roslyakova S.V., Kharlanova E.M., Moiseeva E.V. Proaktivnaya podgotovka budushchikh pedagogov k vospitatel'noi deyatel'nosti [Proactive training of future teachers for educational activity] // ANI: pedagogika i psikhologiya. 2024. №4 (49). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proaktivnaya-podgotovka-buduschih-pedagogov-k-vospitatelnoy-deyatelnosti> (accessed: 03.02.2026).

11. Savchenkov A.V., Uvarina N.V., Korneev D.N. Teoreticheskoe obosnovanie podgotovki budushchikh pedagogov k realizatsii innovatsionnykh praktik vospitatel'noi deyatel'nosti v vuzakh [Theoretical substantiation of training future teachers for the implementation of innovative educational practices at universities] // Vestnik NVGU. 2022. №3 (59). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskoe-obosnovanie-podgotovki-buduschih-pedagogov-k-realizatsii-innovatsionnyh-praktik-vospitatelnoy-deyatelnosti-v-vuzah> (accessed: 03.02.2026).

12. Savchenkov A.V., Korchemkina Yu.V., Sibir'kina A.R., Izyumnikova S. A., Leushkanova O. Yu., Uvarina N. V. Otsenka

sformirovannosti motivatsionno-tsennostnogo komponenta gotovnosti budushchikh pedagogov k vospitatel'noi deyatel'nosti na osnove postroeniya individual'nogo profilya [Assessment of the formation of the motivational and value component of future teachers' readiness for educational activity based on building an individual profile] // Vestnik NGPU. 2024. №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-sformirovannosti-motivatsionno-tsennostnogo-komponenta-gotovnosti-buduschih-pedagogov-k-vospitatelnoy-deyatelnosti-na> (accessed: 03.02.2026).

13. Sayapin V.N., Miroshnichenko T.S. Professional'noe vospitanie budushchikh uchitelei tekhnologii kak aktual'naya problema v period ikh podgotovki [Professional upbringing of future technology teachers as a relevant problem during their training] // Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya. 2023. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-vospitanie-buduschih-uchiteley-tehnologii-kak-aktualnaya-problema-v-period-ih-podgotovki> (accessed: 03.02.2026).

14. Tarasenko M. L., Plyusnina M. A. Issledovanie predstavlenii studentov pedagogicheskikh napravlenii podgotovki o vospitatel'nom potentsiale psikhologicheskikh distsiplin [Study of students' perceptions of the educational potential of psychological disciplines in pedagogical training programs] // Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya. 2022. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-predstavleniy-studentov-pedagogicheskikh-napravleniy-podgotovki-o-vospitatelnom-potentsiale-psihologicheskikh-distsiplin> (accessed: 03.02.2026).

15. Chervonnyi M.A., Igna O.N., Yakovlev I. N. Professional'no-pedagogicheskaya initsiativa budushchego uchitelya i ee rol' v transfere pedagogicheskogo znaniya v obrazovatel'nyu praktiku [Professional and pedagogical initiative of a future teacher and its role in transferring pedagogical knowledge into educational practice] // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. 2023. №488. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalno-pedagogicheskaya-initsiativa-budushchego-uchitelya-i-ee-rol-v-transfere-pedagogicheskogo-znaniya-v-obrazovatelnyu> (accessed: 03.02.2026).

Информация об авторах

О.А. Жаркова – магистрант «БГПУ им. М.Акмоллы»;

Е.В. Трофимова – канд. пед. наук, доцент. «БГПУ им. М.Акмоллы».

Information about the authors

Zharkova O.A. – Master's student, Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla;

Trofimova E.V. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla.

Вклад авторов

Жаркова О.А. – сбор и обработка материала;

Трофимова Е.В. – концепция и контроль исполнения исследования.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Contribution of the authors

Zharkova O.A. – data collection and data processing;

Trofimova E.V. – research concept development and supervision of the research process.

The authors declare no conflict of interest.

Статья поступила в редакцию: 06.02.2026; принята к публикации: 11.03.2026

The article was submitted: 06.02.2026; accepted for publication: 11.03.2026

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 373.2

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА МУЛЬТИПЛИКАЦИИ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ДОУ

Гульнора Минивагизовна Изикаева¹, Нэлли Шамильевна Сыртланова²

*¹²Башкирский государственный педагогический университет
им. М. Акмуллы, Уфа, Россия*

¹madouf220ufa@yandex.ru

²nelli299@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5889-855X>

Аннотация. В данной статье представлено комплексное исследование мультипликационной деятельности как инновационного педагогического инструментария в системе дошкольного образования. Актуальность темы определяется вызовами цифровой эпохи и требованиями Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО), который ориентирует педагогов на поиск современных технологий, способствующих формированию целостной, творчески развитой личности ребёнка, умеющей адаптироваться в быстро меняющемся мире. Мультипликация рассматривается не как узконаправленное творческое занятие, а как интегративная, полифункциональная образовательная практика, синтезирующая в себе возможности игры, познания, общения и художественного выражения. Целью исследования является теоретический анализ и систематизация современных подходов, методов и организационных моделей внедрения анимации в образовательный процесс дошкольных образовательных учреждений (ДОУ) для максимальной реализации её педагогического потенциала. Методологической основой работы послужил анализ широкого спектра современных российских источников: научных статей, методических разработок, описаний успешных педагогических проектов и практик создания мультипликационных студий. В результате исследования в статье осуществлена детальная структуризация ключевых компонентов мультипликационной деятельности. Во-первых, систематизированы основные этапы совместного с детьми создания мультфильма – от зарождения идеи и написания сценария через раскадровку и изготовление персонажей к непосредственно съёмке, озвучиванию и монтажу. Во-вторых, проведён сравнительный анализ наиболее

адаптированных для дошкольного возраста анимационных техник, таких как пластилиновая, перекладная (бумажная и тканевая), предметная (с использованием конструктора и игрушек) и сыпучая (песочная) анимация. Для каждой техники выделены её развивающие преимущества и соответствие возрастным психофизиологическим возможностям детей. Отдельное внимание уделяется организационно-педагогическим условиям успешной реализации данной технологии. Автор подробно описывает модель создания развивающей предметно-пространственной среды – мультипликационной студии в ДОУ, рассматривая необходимый минимальный набор технических средств (фотоаппарат, штатив, свет, ноутбук с простым редактором) и эргономичные принципы организации рабочего пространства. Итогом исследования является обобщённая модель педагогического процесса, в которой мультипликация выступает стержнем для интеграции различных образовательных областей: речевого, социально-коммуникативного, познавательного и художественно-эстетического развития. Делается вывод о том, что целенаправленно организованная анимационная деятельность является мощным универсальным средством развития у дошкольников креативного и логического мышления, связной речи и навыков повествования, мелкой моторики и координации, эмоционального интеллекта, произвольности внимания, усидчивости, а также формирования ключевых soft skills – умения работать в команде, договариваться и распределять роли. Теоретическая значимость статьи заключается в структурировании разрозненного практического опыта и научно-методическом обосновании мультипликации как значимого компонента современной образовательной среды детского сада. Практическая ценность работы состоит в том, что представленные выводы и модели могут быть непосредственно использованы педагогами-практиками для эффективного проектирования и внедрения данной инновационной технологии в соответствии с конкретными условиями и задачами ДОУ.

Ключевые слова: мультипликация, анимация, дошкольное образование, мультипликационная студия, педагогические технологии, творческое развитие, ФГОС ДО, техническое оснащение, современный детский сад.

Для цитирования: Изикаева Г.М. Особенности организации процесса мультипликации в условиях современного ДОУ // Молодежный вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М.Акмуллы. №1. С. 74-87.

Original article

FEATURES OF ORGANIZING THE ANIMATION PROCESS IN A MODERN PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION

Izikaeva Gulnara Minivagizovna, Syrtlanova Nelly Shamiliyevna

M. Akmulla Bashkir State Pedagogical University, Ufa, Russia

¹*madouf220ufa@yandex.ru*

²*nelli299@mail.ru*

Abstract. This article presents a comprehensive study of animation creation as an innovative pedagogical tool within the system of preschool education. The relevance of the topic is determined by the challenges of the digital age and the requirements of the Federal State Educational Standard for Preschool Education (FSES PE), which guides educators towards the search for modern technologies that contribute to the formation of a holistic, creatively developed child's personality, capable of adapting to a rapidly changing world. Animation is considered not as a narrowly focused creative activity, but as an integrative, polyfunctional educational practice that synthesizes the possibilities of play, cognition, communication, and artistic expression. The aim of the research is a theoretical analysis and systematization of modern approaches, methods, and organizational models for implementing animation into the educational process of preschool educational institutions (PEIs) to maximize its pedagogical potential. The methodological basis of the work was the analysis of a wide range of modern Russian sources: scientific articles, methodological developments, descriptions of successful pedagogical projects and practices of creating animation studios. As a result of the study, the article provides a detailed structuring of the key components of animation activity. Firstly, the main stages of co-creating an animated film with children are systematized – from generating an idea and writing a script, through storyboarding and character creation, to the actual shooting, voice-over, and editing. Secondly, a comparative analysis is conducted of the animation techniques most adapted for preschool age, such as claymation, cut-out (paper and fabric), object (using construction sets and toys), and loose material (sand) animation. For each technique, its developmental advantages and correspondence to the age-related psychophysiological capabilities of children are highlighted. Special attention is paid to the organizational and pedagogical conditions for the successful implementation of this technology. The author describes in detail the model of creating a developmental object-spatial environment – an animation studio within a PEI, considering the necessary minimum set of technical means (camera, tripod, lighting, laptop with simple editing software) and ergonomic principles for organizing the workspace. The outcome of the research is a generalized model of the pedagogical process,

in which animation serves as the core for integrating various educational domains: speech, social-communicative, cognitive, and artistic-aesthetic development. It is concluded that purposefully organized animation activity is a powerful universal tool for developing preschoolers' creative and logical thinking, coherent speech and narrative skills, fine motor skills and coordination, emotional intelligence, voluntary attention, perseverance, as well as for forming key soft skills – the ability to work in a team, negotiate, and distribute roles. The theoretical significance of the article lies in structuring disparate practical experience and providing a scientific-methodological justification for animation as a significant component of the modern educational environment in kindergarten. The practical value of the work is that the presented conclusions and models can be directly used by practicing educators for the effective design and implementation of this innovative technology in accordance with the specific conditions and objectives of their PEI.

Keywords: animation, preschool education, animation studio, pedagogical technologies, creative development, Federal State Educational Standard for Preschool Education, technical equipment, modern kindergarten.

For citation: Izikaeva G.M. Features of the Organization of the Animation Process in the Conditions of a Modern Preschool Educational Institution // Youths bulletin. Bulletin of Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla. 2026. №1. pp. 74-87.

Актуальность темы, которая рассматривается в данной статье, обусловлена динамичными изменениями в системе дошкольного образования, вызванными как социальным запросом на формирование креативной, инициативной личности, способной к нестандартному мышлению, так и активным внедрением информационно-коммуникационных технологий в педагогический процесс. Как указывают И.Г. Гонченко и Г.И. Николаева, в условиях визуально насыщенной цифровой среды современного ребёнка традиционные методы воспитания требуют дополнения инновационными практиками, которые были бы увлекательны для дошкольника и решали комплекс образовательных задач [14]. Е.Ю. Мартынова отмечает, что мультипликация, преобразующая детей из пассивных потребителей медиапродукции в активных создателей собственных творческих работ, отвечает этим требованиям в полной мере [11]. Она представляет собой уникальный синтетический вид деятельности, органично вписывающийся в логику игрового, проектного и личностно-ориентированного подходов, закреплённых в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) [17].

Проблема, которую предстоит исследовать, заключается в отсутствии целостного научно-методического осмысления организации мультипликационного процесса в ДОУ как системной педагогической деятельности. Несмотря на растущий интерес практиков и наличие множества эмпирических описаний отдельных проектов, остаётся потребность в теоретическом анализе и структурировании этого опыта: определении оптимальных организационных моделей, классификации методов, обобщении этапов работы и условий её эффективности.

Анализ современных российских источников, включая работы практиков и исследователей (В.С. Васильевой, И.Г. Гонченко, Т.Н. Касымовой, И.И. Комаровой, Ю.М.Крыгиной, М.В. Макаровой, Е.Ю. Мартыновой, Г.И. Николаевой, С.С. Новацких), показывает, что тема активно разрабатывается на практике воспитателями и методистами ДОУ [2; 7; 8; 10; 11; 14; 15]. В работах обобщается опыт создания мультфильмов, выделяется их развивающий потенциал для формирования коммуникативных навыков, логического мышления, мелкой моторики и творческих способностей. Описываются конкретные техники анимации, доступные дошкольникам: пластилиновая, рисованная (перекладка), предметная, кукольная и песочная [1; 6; 13]. Подчёркивается роль мультипликации как средства интеграции образовательных областей – художественно-эстетического, речевого, познавательного и социально-коммуникативного развития. В качестве ключевой организационной формы выделяется мультстудия – специально оборудованное пространство для совместной творческой деятельности. Однако большинство публикаций носят описательно-прикладной характер. Научные исследования, систематизирующие этот процесс в контексте современных педагогических теорий (например, Л.С. Выготского, Е.О. Смирновой) и предлагающие унифицированные модели организации, представлены недостаточно, что отмечается, в частности, в трудах О.В. Гончаровой и Е.В. Мелкоозёрной [3; 4; 12; 16].

Цель исследования – осуществить теоретический анализ современных подходов, методов и организационных условий процесса мультипликации в ДОУ для выявления его педагогической специфики и построения обобщённой модели деятельности.

Задачами исследования были определены: анализ педагогического потенциала мультипликации как инновационного метода в современном дошкольном образовании; систематизация и классификация основных техник и этапов создания мультфильмов с детьми дошкольного возраста; изучение организационных условий и технического оснащения, необходимых для эффективной реализации мультипликационной деятельности в ДОУ; обобщение теоретических

положений и практического опыта для построения модели организации процесса мультипликации.

Данное исследование построено на методологии теоретического анализа, систематизации и обобщения научно-методических положений. В качестве материалов исследования выступили современные российские источники (2019–2025 гг.), отражающие практический опыт и методические наработки в области мультипликации в ДОУ. К ним относятся: статьи педагогов-практиков в специализированных журналах и на образовательных порталах, описания педагогических проектов, методические рекомендации, а также материалы, посвящённые техническому оснащению и организации мультстудий.

Процедура исследования включала несколько этапов:

1. Поиск и отбор релевантных источников по ключевым запросам: «мультипликация в детском саду», «мультстудия ДОУ», «создание мультфильма дошкольниками».

2. Категориальный анализ содержания для выявления устойчиво повторяющихся понятий, этапов, техник и педагогических приёмов.

3. Сравнительный анализ различных подходов к организации процесса, описанных в разных источниках, с целью выявления общих закономерностей и специфики.

4. Систематизация и синтез полученных данных для построения целостной теоретической модели.

Таким образом, исследование носит качественный характер и направлено на углублённое понимание феномена мультипликации в педагогическом контексте современного ДОУ.

На основе полученных данных можно сделать следующие выводы:

1. Педагогический потенциал мультипликации: интегративный подход. Анализ источников позволил конкретизировать развивающие задачи, решаемые в процессе создания мультфильма. Мультипликация выступает как универсальная деятельность, интегрирующая различные направления развития (Таблица 1).

Таблица 1.

Интегративный потенциал
мультипликационной деятельности в ДОУ

Направление развития (по ФГОС ДО)	Решаемые задачи через мультипликацию	Конкретные виды деятельности
Познавательное развитие	Развитие исследовательского интереса, логики,	Изучение истории анимации, экспериментирование

	понимания причинно-следственных связей (оживление персонажа), знакомство с технологиями.	с материалами, освоение основ раскадровки и покадровой съёмки.
Речевое развитие	Обогащение словаря, развитие связной речи, диалогической речи, фонематического слуха, навыков выразительного чтения.	Написание/обсуждение сценария, озвучивание ролей, запись narration, обсуждение идей на этапах проекта .
Социально-коммуникативное развитие	Формирование навыков сотрудничества, умения договариваться, распределять роли, брать ответственность, доводить дело до конца.	Совместная работа в команде (сценарист, художник, аниматор, оператор, актёр), обсуждение и принятие решений.
Художественно-эстетическое развитие	Развитие творческого воображения, образного мышления, чувства цвета, формы, композиции; приобщение к искусству.	Создание персонажей и декораций (лепка, рисование, конструирование), выбор музыки, монтаж.
Физическое развитие	Развитие мелкой моторики и координации движений.	Лепка мелких деталей из пластилина, точное передвижение персонажей при съёмке, работа с инструментами.

2. Классификация анимационных техник, применяемых в ДОУ. В практике ДОУ используются техники, адаптированные к возрастным и психомоторным возможностям дошкольников. Их можно классифицировать по характеру используемого материала и степени сложности (Таблица 2).

Таблица 2.

Классификация анимационных техник для ДОУ

Техника	Сущность и материалы	Возрастная группа / Особенности	Развивающий акцент
Пластилиновая (объёмная или перекладка)	Создание объёмных или плоских персонажей и	Старшая и подготовительная. Требуется развитой	Мелкая моторика, тактильное восприятие,

	декораций из пластилина.	моторики, усидчивости.	объёмное мышление.
Перекладка (плоскостная)	Вырезание персонажей из бумаги/картона и их передвижение в плоскости кадра.	Средняя, старшая. Наиболее доступная и быстрая в подготовке.	Пространственное мышление, композиция, работа с ножницами.
Предметная анимация	Анимация готовых объектов: игрушек, кубиков LEGO, природных материалов.	Младшая, средняя. Позволяет использовать привычные игрушки.	Развитие фантазии, умение увидеть новое в знакомом.
Песочная анимация	Рисование сыпучими материалами (песок, манка) на световой планшете с фиксацией изменений.	Все группы (под контролем). Эффект «магии», тактильно привлекательна.	Сенсорное развитие, спонтанное творчество, снятие напряжения.
Пикселизация (с участием детей)	Съёмка живых актёров (самых детей) с применением принципа покадровой анимации.	Старшая. Очень динамичная и весёлая.	Развитие телесного самовыражения, понимание условности.

3. Структурная модель процесса мультипликации в ДОУ.

На основе анализа множества эмпирических описаний была выведена обобщённая модель, состоящая из семи последовательных, но гибких этапов, каждый из которых решает конкретные педагогические задачи (Схема 1).



Схема 1. Этапы организации мультипликационного процесса в ДОУ

4. Организационные условия: мультстудия и оснащение.

Успешная реализация процесса требует специальной организации среды. Оптимальной формой является мультстудия – предметно-пространственная среда, предназначенная для творческо-технической деятельности. Её базовое оснащение включает:

— **Технический блок:** цифровой фотоаппарат или веб-камера на штативе, компьютер/ноутбук с программами для монтажа (Movie Maker, VideoPad, Stop Motion Studio), источник постоянного освещения (софтбокс или настольные лампы), микрофон.

— **Организационно-предметный блок:** мультстанок (стол с прозрачным верхом и креплением для камеры) для перекладной анимации, рабочие столы, системы хранения материалов, фоновая бумага.

— **Расходные материалы:** пластилин, бумага, картон, краски, природные материалы, игрушки, сыпучие материалы (песок, крупы).

— Важным условием является не столько дорогое оборудование, сколько его стабильность и безопасность. Как показывают практики, начать можно со смартфона на штативе и бесплатного приложения для кадровой съёмки.

Обсуждение

Сопоставление с другими исследованиями. Полученные результаты согласуются с основными направлениями современных исследований в области дошкольной педагогики, подчёркивающими

важность деятельностного, игрового и интегративного подходов. Выявленный развивающий потенциал мультипликации коррелирует с работами, посвящёнными развитию детского творчества и проектным технологиям. Систематизация этапов работы, представленная в данной статье, структурирует и дополняет разрозненные практические рекомендации, встречающиеся в большинстве анализируемых источников. Концепция мультипликационной студии как централизованной развивающей среды находит подтверждение в исследованиях, посвящённых проектированию предметно-пространственной среды ДОУ.

Настоящее исследование осуществляет теоретический синтез и структурирование эмпирического опыта по внедрению мультипликации в ДОУ. Основной вклад заключается в:

1. Систематизации педагогического потенциала мультипликации через призму требований ФГОС ДО, что позволяет целенаправленно встраивать её в образовательную программу.

2. Разработке обобщённой структурной модели процесса, которая может служить основой для планирования деятельности педагога независимо от выбранной техники анимации.

3. Классификации анимационных техник с точки зрения их возрастной адекватности и развивающей направленности, что облегчает выбор метода для решения конкретных педагогических задач.

Таким образом, статья переводит практико-ориентированный опыт в плоскость научно-методического обобщения, предлагая педагогам и исследователям целостную теоретическую схему для дальнейшей разработки и реализации программ мультипликационной деятельности.

Результаты исследования позволили сформулировать ряд заключений:

1. Мультипликация в условиях современного ДОУ представляет собой высокоэффективный инновационный метод, обладающий значительным интегративным потенциалом для всестороннего развития личности дошкольника. Она гармонично сочетает игровую, познавательную, творческую и техническую составляющие, отвечая вызовам цифровой эпохи и требованиям ФГОС ДО.

2. Организация процесса мультипликации должна базироваться на последовательной модели, включающей мотивационный, сценарный, подготовительный, съёмочный, озвучальный, монтажный и презентационный этапы, каждый из которых решает специфические образовательные задачи.

3. Ключевым условием успешной реализации является создание специальной предметно-развивающей среды – мультстудии,

оснащённой необходимым минимумом стабильного и безопасного технического и материального оборудования.

4. Выбор конкретной анимационной техники (пластилиновая, перекладка, предметная и др.) должен осуществляться с учётом возрастных возможностей детей, поставленных педагогических целей и имеющихся ресурсов.

Возможные направления дальнейших исследований:

— Разработка и апробация диагностического инструментария для оценки динамики развития ключевых компетенций (креативности, коммуникативных навыков, регуляторных функций) в ходе мультипликационной деятельности.

— Исследование влияния мультипликации на развитие детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в условиях инклюзивного образования.

— Создание и валидизация парциальных образовательных программ по анимации для разных возрастных групп ДОУ.

— Изучение долгосрочных эффектов раннего приобщения к созидательной медиатеатральности (создание мультфильмов) на медиаграмотность и культуру медиапотребления в школьном возрасте.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аромштам М.С. Мультфильм своими руками: методическое пособие для работников дошкольных учреждений. М.: Линка-Пресс, 2012.

2. Васильева В.С. Методические рекомендации по созданию мультфильмов совместно с детьми в ДОУ // Учительский журнал. URL: <https://www.teacherjournal.ru/categories/22/articles/5937> (дата обращения: 03.02.2026).

3. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. СПб.: Питер, 2019.

4. Гончарова О.В. Анимационная педагогика как средство развития творческой активности старших дошкольников // Детский сад: теория и практика. 2020. №5.

5. Изикаева Г.М., Сыртланова Н.Ш. Развитие творческих способностей дошкольников. Методические рекомендации. – Уфа: Издательство БГПУ им. М. Акмуллы, 2020 – 26 с..

6. Иткин В. Что делает мультипликационный фильм интересным // Искусство в школе. 2006. №1.

7. Касимова Т.Н., Крыгина Ю.М. Создание анимационных мультипликаций в детском саду как всестороннее развитие ребёнка // Совушка. 2021. №4(26). URL: <https://kssovushka.ru/zhurnal/26/2727-sozdanie-animatsionnyh-multiplikatsii-v-detskom-sadu-kak-vsestonnee-razvitie-rebenka/> (дата обращения: 03.02.2026).

8. Комарова И.И. Техники анимации в работе с дошкольниками. СПб.: Детство-Пресс, 2021.
9. Кудрявцева-Енгальчева В. Создать атмосферу сказки // Искусство в школе. 2006. №3.
10. Макарова М. В. Инновационные методы обучения в детском саду: от традиционных практик к современным подходам // Журнал «Вопросы дошкольной педагогики». 2025. №2 (83). С. 31-33.
11. Мартынова Е.Ю. Педагогический проект «Мультипликация в детском саду» // nsportal.ru. 2022. URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2022/10/17/pedagogicheskiy-proekt-multiplikatsiya-v-detskom-sadu> (дата обращения: 03.02.2026).
12. Мелкоозёрова Е.В. Возможности мультипликации как вида современного искусства при обучении и воспитании дошкольников. М., 2006.
13. Мультистудия в ДОУ: раскрываем таланты дошкольников // Приоритет. 2023. URL: <https://prioritet1.com/blog/multstudiya-v-dou-raskryvaem-talanty-doshkolnikov> (дата обращения: 03.02.2026).
14. Николаева Г.И., Гонченко И.Г. Мультипликация как инновационный метод работы с детьми в детском саду (из опыта работы) // Intel-lect. 2023. URL: <https://intel-lect.ru/2023/01/08/556-22/> (дата обращения: 03.02.2026).
15. Новацких С. С. Технология детской мультипликации как средство развития воображения у детей старшего дошкольного возраста / С. С. Новацких. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2024. – № 23 (522). – С. 343-345. – URL: <https://moluch.ru/archive/522/115359>.
16. Смирнова Е.О. Современная детская субкультура и её влияние на развитие ребёнка // Культурно-историческая психология. 2019. Т. 15. №4.
17. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утверждён приказом Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. № 1155).

REFERENCES

1. Aromshtam M.S. Cartoon with Your Own Hands: A Methodological Guide for Preschool Institution Staff. Moscow: Linka-Press, 2012.
2. Vasilyeva V.S. Methodological Recommendations for Creating Cartoons with Children in Preschool Educational Institutions // Teacher's Journal. URL: <https://www.teacherjournal.ru/categories/22/articles/5937> (accessed: 03.02.2026).

3. Vygotsky L.S. *Imagination and Creativity in Childhood*. St. Petersburg: Piter, 2019.
4. Goncharova O.V. *Animation Pedagogy as a Means of Developing Creative Activity in Senior Preschoolers // Kindergarten: Theory and Practice*. 2020. No. 5.
5. Izikaeva G.M., Syrtlanova N. Sh. *Development of Creative Abilities in Preschoolers. Methodological Recommendations*. – Ufa: Publishing House of BSPU named after M. Akmulla, 2020 – 26 p.
6. Itkin V. *What Makes an Animated Film Interesting // Art in School*. 2006. No. 1.
7. Kasymova T.N., Krygina Yu.M. *Creating Animated Cartoons in Kindergarten as Comprehensive Child Development // Sovushka*. 2021. No. 4(26). URL: <https://kssovushka.ru/zhurnal/26/2727-sozdanie-animatsionnyh-multiplikatsii-v-detskom-sadu-kak-vsestononne-razvitie-rebenka/> (accessed: 03.02.2026).
8. Komarova I.I. *Animation Techniques in Working with Preschoolers*. St. Petersburg: Detstvo-Press, 2021.
9. Kudryavtseva-Engalycheva V. *Creating a Fairy Tale Atmosphere // Art in School*. 2006. No. 3.
10. Makorova M.V. *Innovative Teaching Methods in Kindergarten: From Traditional Practices to Modern Approaches // Journal "Issues of Preschool Pedagogy"*. 2025. No. 2 (83). Pp. 31-33.
11. Martynova E.Yu. *Pedagogical Project "Animation in Kindergarten" // nsportal.ru*. 2022. URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2022/10/17/pedagogicheskiy-proekt-multiplikatsiya-v-detskom-sadu> (accessed: 03.02.2026).
12. Melkoozyorova E.V. *The Potential of Animation as a Form of Modern Art in Teaching and Educating Preschoolers*. Moscow, 2006.
13. *Animation Studio in Preschool Educational Institutions: Uncovering Preschoolers' Talents // Prioritet*. 2023. URL: <https://prioritet1.com/blog/multstudiya-v-dou-raskryvaem-talanty-doshkolnikov> (accessed: 03.02.2026).
14. Nikolaeva G.I., Gonchenko I.G. *Animation as an Innovative Method of Working with Children in Kindergarten (from work experience) // Intel-lect*. 2023. URL: <https://intel-lect.ru/2023/01/08/556-22/> (accessed: 03.02.2026).
15. Novatskikh S.S. *Technology of Children's Animation as a Means of Developing Imagination in Senior Preschool Children / S. S. Novatskikh*. – Text: direct // *Young Scientist*. – 2024. – No. 23 (522). – pp. 343-345. – URL: <https://moluch.ru/archive/522/115359>.
16. Smirnova E.O. *Modern Children's Subculture and Its Influence on Child Development // Cultural-Historical Psychology*. 2019. Vol. 15. No. 4.

17. Federal State Educational Standard for Preschool Education (approved by Order of the Ministry of Education and Science of Russia No. 1155 dated October 17, 2013).

Информация об авторах

Г.М. Изикаева – магистрант;

Н.Ш. Сыртланова – кандидат педагогических наук, доцент.

Information about the authors

G. M. Izikaeva – Master's student;

N.Sh. Syrtlanova – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor.

Вклад авторов

Г.М. Изикаева – сбор материала, обработка материала;

Н.Ш. Сыртланова – научное редактирование текста; концепция исследования;

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Contribution of the authors

G. M. Izikaeva – scientific editing of the text; research concept;

N. Sh. Syrtlanova – data collection, data processing;

The authors declare no conflict of interest.

Статья поступила в редакцию 04.02.2026; принята к публикации 06.02.2026.

The article was submitted 04.02.2026; accepted for publication 06.02.2026.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 378

ГЕЙМИФИКАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА: МЕХАНИЗМЫ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Анастасия Викторовна Казакова¹, Люция Вансеттовна Вахидова²

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

¹ palnaya@mail.ru

² vahidovalv@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1933-820X>

Аннотация. В статье рассматривается геймификация как педагогический инструмент повышения учебной мотивации обучающихся в условиях трансформации современного образовательного процесса. Особый фокус исследования направлен на проблему формирования и развития учебной мотивации у будущих педагогов – студентов педагогических вузов и колледжей. Анализируются основные мотивационные механизмы геймификации, включая прозрачность целей, переживание учебного успеха, управляемую сложность и социальное взаимодействие, в контексте их влияния на профессиональное самоопределение и становление педагогической идентичности. Обобщаются результаты отечественных и зарубежных эмпирических исследований, подтверждающих положительное влияние геймифицированных форм обучения на учебную вовлечённость и структуру мотивации будущих специалистов системы образования. Подробно исследуется двойственная роль геймификации в подготовке педагогов: как инструмента мотивации их собственной учебной деятельности и как методического ресурса, осваиваемого для будущей профессиональной практики. Особое внимание уделяется условиям педагогической эффективности геймификации, рискам её формального применения в высшей школе и специфике проектирования геймифицированных курсов для педагогических направлений подготовки. Делается вывод о целесообразности системного, методически выверенного и рефлексивного использования геймификации в образовательной практике подготовки педагогов для формирования у них устойчивой внутренней мотивации к непрерывному профессиональному росту.

Ключевые слова: геймификация, учебная мотивация, образовательный процесс, вовлечённость обучающихся, педагогические технологии, мотивационные механизмы, подготовка будущих педагогов, профессиональное становление, педагогическая идентичность.

Для цитирования: Казакова А.В., Вахидова Л.В. Геймификация образовательного процесса: механизмы формирования учебной мотивации у будущих педагогов // Молодежный вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. 2026. № 1. С. 88-108.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SCIENCES

Original article

Anastasia V. Kazakova¹, Lyutsiya V. Vakhidova²

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

¹palnaya@mail.ru

²vahidovalv@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1933-820X>

FORMATION OF FUTURE TEACHERS' READINESS TO ORGANIZE EDUCATIONAL WORK IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING

Abstract. The article examines gamification as a pedagogical tool for enhancing students' learning motivation in the context of the transformation of modern education. The research focuses specifically on the problem of forming and developing learning motivation among future teachers – students of pedagogical universities and colleges. The main motivational mechanisms of gamification, including goal transparency, experience of academic success, manageable task complexity, and social interaction, are analyzed in the context of their influence on professional self-determination and the formation of pedagogical identity. The results of domestic and international empirical studies confirming the positive impact of gamified learning on the educational engagement and motivation structure of future education professionals are summarized. The dual role of gamification in teacher training is examined in detail: as a tool for motivating their own learning activities and as a methodological resource to be mastered for future professional practice. Special attention is paid to the pedagogical conditions for the effective use of gamification, the risks of its formal application in higher education, and the specifics of designing gamified courses for pedagogical fields. The study concludes that systematic,

methodologically grounded and reflective use of gamification in the educational practice of teacher training is advisable for forming their stable internal motivation for continuous professional growth.

Keywords: gamification, learning motivation, educational process, student engagement, pedagogical technologies, motivational mechanisms, training of future teachers, professional development, pedagogical identity.

For citation: Kazakova A.V., Vakhidova L.V. Formation of future teachers' readiness to organize educational work in the process of professional training// Youths bulletin of Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla. 2026. №1. pp. 88-108.

Введение. Актуальность проблемы мотивации будущих педагогов в контексте образовательной трансформации

Мотивационный компонент учебной деятельности в современных условиях выступает одним из ключевых факторов качества образования. Несмотря на формально выстроенную организацию учебного процесса, практика демонстрирует снижение устойчивого интереса обучающихся, фрагментарное включение в деятельность и ориентацию на минимизацию усилий. Данная тенденция в полной мере затрагивает и систему профессионального педагогического образования, где проблема учебной мотивации приобретает особую остроту и двойную значимость. Будущий педагог в процессе своего профессионального становления выступает не только как объект педагогического воздействия, чья мотивация к учению нуждается в поддержке, но и как субъект, формирующий в себе потенциал будущего мотиватора для сотен своих учеников. Таким образом, уровень и характер его собственной учебной мотивации напрямую проецируются на качество его будущей профессиональной деятельности.

Специфика учебной мотивации студентов педагогических специальностей (далее – будущих педагогов) обусловлена комплексом факторов. Во-первых, это фактор профессионального самоопределения, которое в период обучения в вузе проходит стадию кристаллизации и проверки на прочность. Изначальная, часто романтизированная мотивация выбора профессии («хочу работать с детьми», «люблю свой предмет») сталкивается с рутинной академической нагрузкой, сложностью теоретических дисциплин (таких как педагогика, психология, методика) и осознанием огромной ответственности профессии. Возникает феномен «мотивационного разрыва», когда внешняя социальная престижность профессии не подкрепляется внутренним интересом к процессу её освоения. Во-вторых, для будущих педагогов характерна выраженная рефлексивная позиция по отношению к процессу обучения. Они склонны оценивать не только содержание, но и форму его подачи, невольно примеряя

применяемые к ним методы на свою будущую практику. Неэффективные, с их точки зрения, скучные или архаичные образовательные технологии могут вызывать реакцию отторжения и подрывать веру в действенность педагогической науки в целом. В-третьих, современная цифровая среда формирует у данного контингента, являющегося частью поколения «цифровых аборигенов», ожидание высокой динамики, интерактивности, быстрой обратной связи и визуализации образовательного контента. Пассивные лекционные формы и семинары-пересказы всё чаще воспринимаются как анахронизм, не соответствующий духу времени и не способствующий формированию актуальных профессиональных компетенций, среди которых цифровая грамотность и навыки проектирования современной образовательной среды занимают ведущее место.

Исследования, выполненные на материале педагогических вузов Казахстана и России, указывают на тревожные тенденции: рост академической задолженности, снижение посещаемости, формальное отношение к выполнению учебных задач, особенно по общепрофессиональным и теоретическим дисциплинам. Активное использование цифровых технологий студентами преимущественно в развлекательных и коммуникативных целях за стенами вуза контрастирует с их минимальным и часто вынужденным использованием в рамках учебного процесса. Это создаёт диссонанс и усиливает ощущение разрыва между жизнью и обучением.

В этих условиях задача преподавателя высшей школы, готовящего будущих педагогов, кардинально трансформируется. Она определяется не как трансляция нормативного знания, а как проектирование такой образовательной среды и опыта, которые выступают моделью и ресурсом для будущей профессиональной деятельности студента. Образовательный процесс должен демонстрировать на практике те принципы активного, личностно-ориентированного, технологически оснащённого обучения, которые составляют суть современных образовательных стандартов. Поэтому при постановке проблемы корректнее говорить не о противопоставлении «традиционного» и «инновационного» в подготовке педагогов, а о необходимости методически управляемой интеграции новых педагогических технологий, которые должны усиливать учебную деятельность, делать её осмысленной и рефлексивно переживаемой, а не подменять её развлекательной активностью.

В условиях обозначенных мотивационных трудностей особое внимание исследователей и практиков привлекает геймификация как инструмент организации учебной деятельности в высшей школе. Для

будущих педагогов её потенциал носит двойкий характер. С одной стороны, геймификация выступает мощным средством повышения их собственной учебной мотивации, вовлечённости в освоение профессиональных дисциплин. С другой стороны, она представляет собой конкретный, практически осваиваемый методический инструмент, который будущий педагог может анализировать, критически оценивать и в дальнейшем адаптировать для своей работы со школьниками. Таким образом, опыт проживания геймификации как обучающегося становится основой для формирования профессиональной компетенции по её проектированию и применению.

Принципиально важно подчеркнуть, что геймификация не тождественна игре и не сводится к использованию игровых заданий или развлекательных элементов на занятии. В отличие от дидактической игры, обладающей самостоятельной игровой ценностью, геймификация сохраняет приоритет учебной деятельности, используя игровые элементы исключительно как мотивационные и организационные средства [1, с. 9-15]. В научной литературе к ключевым элементам геймификации относят систему целей и уровней, визуализацию прогресса, балльные и рейтинговые механизмы, нарратив (историю, сюжет), а также различные формы немедленной и содержательной обратной связи. При этом подчёркивается, что педагогическая эффективность данных элементов определяется не самим фактом их применения, а качеством педагогического проектирования и степенью согласованности с содержанием обучения и профессиональными целями. Формальное или некритичное заимствование игровых механизмов без учёта специфики взрослой обучающейся аудитории, особенностей педагогического образования и логики формирования профессиональных компетенций может привести к смещению акцента с обучения на внешнюю стимуляцию, инфантилизации процесса и, как следствие, к снижению образовательной ценности геймификации и дискредитации метода в глазах будущих профессионалов.

Теоретические аспекты учебной мотивации будущих педагогов и место геймификации в её структуре

Учебная мотивация будущих педагогов представляет собой сложное, многокомпонентное образование, находящееся на стыке общей учебной мотивации взрослого человека и специфической профессионально-педагогической мотивации. Её анализ требует обращения к классическим и современным теориям мотивации, адаптированным к контексту профессионального образования.

С позиций теории самодетерминации (Э. Деси, Р. Райан), развитие внутренней мотивации связано с удовлетворением трёх базовых психологических потребностей: автономии (потребности чувствовать себя инициатором своих действий), компетентности

(потребности чувствовать себя эффективным во взаимодействии со средой) и связанности (потребности в установлении эмоциональных связей и принадлежности к группе) [7]. Для будущего педагога потребность в компетентности обретает особый смысл, трансформируясь в потребность в формировании профессиональной компетентности. Потребность в автономии может вступать в конфликт с жёсткими рамками учебного плана и традиционными авторитарными установками части преподавателей. Потребность в связанности реализуется как в академической группе, так и в неформальном профессиональном сообществе. Геймификация, грамотно встроенная в учебный процесс, обладает потенциалом для удовлетворения всех трёх потребностей: она может предоставлять выбор (автономия), выстраивать ясный путь от простого к сложному с постоянной обратной связью (компетентность) и поощрять взаимодействие в командах, гильдиях или учебных сообществах (связанность).

В структуре профессионально-педагогической мотивации традиционно выделяют несколько ключевых компонентов, на формирование которых может быть направлено влияние геймифицированных практик:

1. Мотивация профессионального роста и самосовершенствования. Стремление к постоянному расширению своих знаний и навыков, к личностному развитию как основы педагогического мастерства. Геймификация с её системой уровней, «прокачки» навыков и визуализацией прогресса создаёт идеальную метафору для данного вида мотивации, переводя абстрактную идею роста в конкретный, наблюдаемый трек развития.

2. Мотивация достижения и успеха в профессиональной деятельности. Потребность в высоких результатах, признании со стороны коллег, учеников, руководства. Геймифицированные системы с рейтингами, бейджами, званиями (например, «Мастер педагогического диалога», «Эксперт по проектированию урока») позволяют легитимизировать и сделать наглядными различные аспекты профессиональных достижений ещё на этапе обучения.

3. Мотивация социальной значимости и служения. Желание приносить пользу обществу через воспитание и обучение подрастающего поколения. Данный высокий смысл может быть интегрирован в геймификацию через нарратив: например, прохождение курса может быть представлено как «миссия» по спасению «Царства Знаний» от скуки и невежества, где будущий педагог выступает в роли героя-просветителя.

4. Мотивация познавательно-исследовательской деятельности. Интерес к научным основам педагогики, психологии, к исследованию педагогических явлений и апробации новых методов. Геймификация

может стимулировать эту мотивацию, представляя учебные задания как «квесты» по сбору данных, «расследования» педагогических кейсов или «эксперименты» по проверке гипотез.

Однако формирование мотивации будущего педагога не может быть сведено только к позитивному подкреплению. Критически важным является развитие **рефлексивной мотивации** – способности осознавать источники, силу и направленность своих мотивов, анализировать причины успехов и неудач, связывать текущую учебную деятельность с долгосрочными профессиональными целями. Именно рефлексия превращает внешние игровые стимулы в осознанные внутренние побуждения. Поэтому эффективная геймификация в педагогическом вузе должна обязательно включать рефлексивные элементы: обсуждение «что дал этот игровой механизм», «как это можно использовать в школе», «какие мои сильные стороны он помог проявить».

Механизмы влияния геймификации на учебную мотивацию будущих педагогов: расширенный анализ

Влияние геймификации на мотивацию будущих педагогов реализуется через совокупность взаимосвязанных механизмов, которые приобретают специфическое звучание в контексте профессионального становления [11].

1. Когнитивно-регулятивные и метакогнитивные механизмы.

Эти механизмы связаны с повышением прозрачности учебных целей, визуализацией прогресса и организацией оперативной обратной связи, что в условиях вузовского обучения часто является дефицитным ресурсом.

• **Прозрачность и операционализация целей.** Геймификация требует декомпозиции целей курса или модуля на серию конкретных, понятных и достижимых «квестов» или «челленджей». Для будущего педагога это не просто технический приём, а модель того, как следует ставить цели перед учениками. Видя, как глобальная цель «освоить теорию воспитания» превращается в цепочку шагов (прочитать ключевой текст, проанализировать видеокейс, разработать фрагмент воспитательного мероприятия, получить feedback от одноклассников), студент усваивает важнейший профессиональный принцип – управляемость педагогического процесса через его дробление на элементы.

• **Визуализация прогресса и профессионального пути.** Системы прогресс-баров, карты курса, «деревья навыков» делают продвижение студента видимым. В контексте подготовки педагога это помогает бороться с феноменом «отсроченного результата», характерного для педагогического образования, где отдача от многих усилий (теории, методики) проявится только через годы в реальной

работе. Геймификация создаёт немедленные, пусть и условные, маркеры движения вперёд, поддерживая веру в осмысленность текущих усилий.

• **Развитие учебной саморегуляции и метакогнитивных навыков.** Постоянная обратная связь (не только в виде баллов, но и в виде комментариев, подсказок, «советников») позволяет будущему педагогу учиться отслеживать своё состояние, корректировать стратегию обучения, выявлять слабые места. Это прямой тренинг профессиональной рефлексивности, необходимой для анализа собственной педагогической деятельности в будущем. Задания, требующие планирования своих действий в рамках игрового сценария, развивают навыки целеполагания и тайм-менеджмента.

2. Эмоционально-мотивационные и личностно-смысловые механизмы.

Данные механизмы затрагивают аффективную сферу и связаны с формированием профессиональной идентичности.

• **Формирование переживания профессиональной успешности и компетентности.** Геймифицированная организация деятельности позволяет выстраивать последовательность посильных, но постепенно усложняющихся профессиональных задач (например, от составления простого плана урока к проектированию целого учебного модуля с использованием цифровых инструментов). Регулярное подтверждение успешности на каждом этапе, подкрепляемое игровыми наградами (бейджи «Удачный дебют», «Архитектор урока»), снижает тревожность, связанную со сложностью профессии, и укрепляет веру в свои силы. Это противостоит формированию «синдрома самозванца», часто встречающегося у начинающих педагогов.

• **Управление сложностью и вызовом.** Возможность выбора уровня сложности задания или получения дополнительных «бонусных» квестов позволяет учитывать индивидуальный темп и амбиции студентов. Для сильных студентов дополнительные челленджи становятся способом самореализации, для менее уверенных – возможность укрепиться на базовом уровне без страха провала. Этот механизм учит будущего педагога важнейшему принципу дифференциации обучения.

• **Интеграция профессионального нарратива и смыслообразование.** Внедрение сюжета, сквозной истории, в которую погружён курс, превращает освоение дисциплин из набора разрозненных тем в единое «профессиональное приключение». Например, курс по педагогике может быть представлен как «Путешествие в Страну Педагогических Идеи», где каждая тема – новая локация со своими «обитателями» (теориями) и «загадками»

(проблемами). Такая упаковка помогает создать эмоциональную связь с материалом, придать личностный смысл его изучению, что особенно важно для теоретических дисциплин, часто воспринимаемых как оторванные от практики.

3. Социально-контекстуальные и профессионально-коммуникативные механизмы.

Эти механизмы связаны с использованием кооперативных и соревновательных форм, моделирующих профессиональное взаимодействие.

• **Формирование профессионального сообщества и коллаборации.** Механики, требующие работы в командах, гильдиях или альянсах для достижения общей цели (например, совместно создать цифровой образовательный ресурс или разработать проект школьного мероприятия), моделируют будущую профессиональную коллаборацию с коллегами. Они развивают навыки коммуникации, распределения ролей, взаимопомощи и коллективной ответственности за результат. Лидерские позиции в таких командах становятся первым опытом неформального профессионального лидерства.

• **Умеренная соревновательность и репутационные системы.** Рейтинги, таблицы лидеров, звания «Лучший методист недели» могут стимулировать активность, если реализованы корректно. Ключ – в смещении акцента с конкуренции «студент против студента» на конкуренцию «студент против вызова» или на сравнение с собственным предыдущим результатом. Важно, чтобы рейтинг отражал не только скорость или количество, но и качество, глубину проработки, творческий подход. Для будущего педагога такая система – модель здоровой профессиональной конкуренции, основанной на экспертизе и мастерстве, а не на интригах.

• **Социальное признание и экспертный фидбэк.** Возможность публикации своих учебных продуктов (конспектов, проектов, видео) в общем пространстве курса, их комментирования и оценки по определённым критериям со стороны одногруппников и преподавателя создаёт среду профессионального обмена мнениями. Получение «лайков», содержательных комментариев или «наград» от коллег по учёбе становится формой социального признания зарождающейся профессиональной компетентности, что крайне значимо для самооценки будущего специалиста.

Эмпирические данные о влиянии геймификации на мотивацию будущих педагогов: обзор исследований

Несмотря на относительную новизну темы, в последние годы накоплен значительный массив эмпирических данных, позволяющих оценить эффекты геймификации в контексте педагогического образования. Исследования носят как количественный, так и

качественный характер, часто сочетая методы опроса, интервью, анализа академической успеваемости и наблюдения.

Международный опыт. Ряд исследований, проведённых в университетах Европы и США, демонстрирует положительное влияние геймифицированных элементов на вовлечённость и успеваемость студентов педагогических специальностей. Например, исследование, проведённое в университете Барселоны, показало, что внедрение системы бейджей и уровней в онлайн-курс по образовательным технологиям привело к значительному увеличению количества выполненных добровольных заданий и глубине дискуссий на форуме [4]. Студенты отмечали, что бейджи служили для них не просто наградой, а индикатором освоения конкретных цифровых навыков, что повышало ощущение компетентности. Другое исследование, реализованное в рамках подготовки учителей естественных наук в Финляндии, использовало геймификацию в форме долгосрочного проекта-«экспедиции», где студенты, объединённые в «исследовательские партии», должны были создавать и тестировать учебные материалы. Результаты показали рост мотивации к сотрудничеству и повышение креативности в разработке педагогических продуктов [6].

Опыт России и Казахстана. В отечественном образовательном пространстве также проводятся активные апробации. Так, эксперимент на базе Московского педагогического государственного университета по геймификации курса «Возрастная психология» с использованием платформы с элементами RPG (ролевой игры), где студенты «прокачивали» навыки диагностики возрастных кризисов, показал статистически значимое повышение среднего балла по итоговому тестированию и снижение количества пропусков семинаров [16]. Студенты в рефлексивных эссе указывали, что игровая механика помогла им структурировать сложный теоретический материал и увидеть его практическое применение.

Исследование, проведённое в Казахском национальном педагогическом университете им. Абакана, было сфокусировано на геймификации педагогической практики. Будущим учителям было предложено вести «Дневник героя», где они, выступая в роли «Учителя-новатора», должны были выполнять квесты, связанные с реальными задачами практики: провести нестандартное начало урока, разрешить смоделированный конфликт с «виртуальным родителем», разработать мотивационное задание. Система оценивания включала баллы, получаемые от методистов, и обратную связь от «неигровых персонажей» – реальных учеников школы. Результаты продемонстрировали снижение уровня стресса у студентов во время

практики, рост их инициативности и более осознанное отношение к планированию своей профессиональной деятельности [15].

Анализ совокупности эмпирических данных позволяет выделить и структурировать основные направления мотивационного воздействия геймификации именно на контингент будущих педагогов.

Таблица 1

Основные направления мотивационного воздействия геймификации на будущих педагогов

Мотивационный аспект	Зафиксированный эффект	Педагогические условия проявления
Профессиональная вовлечённость	Рост активности и инициативности в освоении дисциплин, повышение посещаемости.	Связь игровых механик с реальными профессиональными задачами и компетенциями. Интеграция в основные виды учебной деятельности.
Мотивация достижения и компетентности	Смещение фокуса с избегания неудач на достижение целей. Укрепление профессиональной самооценки.	Посильность и постепенное усложнение «квестов». Визуализация прогресса в развитии конкретных профессиональных навыков.
Познавательный интерес к педагогическим дисциплинам	Повышение интереса к теоретическим курсам (педагогика, психология) через их практическую интерпретацию.	Погружение теоретического содержания в игровой сюжет или проблемный контекст. Связь абстрактных понятий с конкретными «игровыми» действиями.
Развитие профессиональной рефлексии и саморегуляции	Повышение осознанности учебных действий, лучшее понимание своих сильных сторон и зон роста.	Наличие рефлексивных элементов в игровом цикле (анализ пройденного «квеста», планирование следующих шагов). Содержательная обратная связь от преподавателя в рамках игрового сценария.

Мотивационный аспект	Зафиксированный эффект	Педагогические условия проявления
Формирование навыков профессионального взаимодействия	Усиление сотрудничества, развитие коммуникативных и командных навыков, моделирующих работу в педагогическом коллективе.	Использование кооперативных механик (общие цели для команды, взаимопомощь). Создание пространства для экспертной оценки работ одноклассниками.
Ценностно-смысловое профессиональное самоопределение	Углубление понимания смысла и миссии педагогической профессии, эмоциональное принятие профессиональной роли.	Включение в геймификацию нарративов, подчёркивающих социальную значимость и этические аспекты труда педагога.

Представленные данные подтверждают, что мотивационный эффект геймификации в педагогическом вузе не является однородным и во многом определяется качеством педагогического дизайна и глубиной интеграции в учебный процесс. Ключевым условием успеха является не развлекательность, а **профессиональная релевантность** игровых элементов. Когда студент видит, что, выполняя игровое задание, он на самом деле осваивает приём составления тестов, алгоритм разрешения конфликта или принцип дифференциации заданий, геймификация перестаёт быть просто «украшением» и становится полноценной частью профессиональной подготовки.

Методические основы проектирования геймифицированных курсов для будущих педагогов

Эффективное использование геймификации в подготовке педагогов требует перехода от эпизодического применения отдельных приёмов к системному проектированию курсов или модулей. Этот процесс можно представить в виде последовательности этапов, опирающихся на принципы педагогического дизайна и учитывающих специфику целевой аудитории.

Этап 1. Анализ контекста и постановка профессионально-педагогических целей.

На этом этапе необходимо ответить на ключевые вопросы:

- Какой дефицит мотивации или какие профессиональные сложности призван решить геймифицированный курс? (Например, низкий интерес к теории, страх перед практикой, разрозненность знаний, слабое развитие рефлексии).
- Какие конкретные профессиональные компетенции (знания, умения, навыки, ценности) должны быть сформированы? Цели должны быть сформулированы в деятельностной форме и соотнесены с образовательным стандартом.
- Каков психологический портрет и цифровые привычки студентов? Важно учитывать возраст, уровень цифровой грамотности, отношение к игровым формам, особенности мотивационной сферы.

Этап 2. Разработка профессионально-значимого нарратива и метафоры.

Нарратив – это смысловой каркас, который придаёт целостность разрозненным заданиям. Для будущих педагогов он должен быть профессионально ориентированным. Примеры удачных метафор:

- «Путь героя-учителя»: студент – герой, который проходит испытания (учебные задания), приобретает союзников (одногоруппников, преподавателя) и артефакты (знания, методики), чтобы в финале одолеть «дракона» (профессиональный вызов, например, провести первый урок).
- «Строительство школы/города мечты»: освоение каждого модуля курса добавляет новый «строительный блок» или «институт» в виртуальное образовательное пространство. Студенты работают в «проектных бюро» (командах).
- «Детективное агентство»: курс по педагогической психологии или конфликтологии может быть представлен как расследование «дел» (кейсов), где нужно собрать «улики» (теоретические концепции), проанализировать «показания свидетелей» (эмпирические данные) и вынести «вердикт» (диагноз и рекомендации).

Этап 3. Выбор и адаптация игровых механик под профессиональные задачи.

Не все игровые механики одинаково полезны, их выбор обусловливается целью:

- Очки и уровни: для фиксации общего прогресса и количественных показателей (например, количество выполненных заданий, активность).
- Бейджи и достижения: для визуализации освоения конкретных профессиональных микро-навыков (например, бейдж «Видеомонтажёр» – за создание учебного видео; бейдж «Медиатор» – за успешное решение смоделированного конфликта).

- Прогресс-бар и карта курса: для наглядного отображения продвижения по учебной программе.
- Рейтинги и таблицы лидеров: делать акцент на «рейтинге качества» (на основе экспертной оценки работ) или на командных рейтингах, чтобы снизить демотивирующий эффект.
- Квесты и челленджи: одна из форм организации учебных заданий, где формулируются профессиональные задачи («Разработать сценарий родительского собрания на тему цифровой безопасности с использованием интерактивных приёмов»).
- Виртуальная валюта и магазин: может использоваться для «покупки» бонусов: дополнительной попытки сдачи, подсказки, возможности выбора темы для проекта. Валюта должна зарабатывать за качественную работу, а не за простое присутствие.

Этап 4. Проектирование системы обратной связи и рефлексии.

Это критически важный элемент для будущих педагогов. Обратная связь должна быть:

1. Оперативной: По возможности, моментальной после выполнения задания (автоматические тесты, предварительные критерии оценки).
2. Содержательной и развивающей: от преподавателя и/или одноклассников. Должна не просто констатировать ошибку, но давать направление для её исправления, сослаться на теорию, предлагать ресурсы.
3. Многоуровневой: сочетать автоматизированную проверку (баллы) с экспертной оценкой (комментарии) и социальным признанием (лайки, комментарии коллег).
4. Рефлексивной: обязательно включать задания на осмысление пройденного пути: «Что из изученного в этом модуле было самым ценным для вас как для будущего педагога?», «Какой игровой элемент помог вам лучше понять материал и почему?».

Этап 5. Интеграция в образовательную среду и выбор технологической платформы.

Геймификация может быть реализована как в очном, так и в смешанном или онлайн-формате. Важно выбрать инструменты, доступные и удобные для студентов. Это могут быть:

- Специализированные платформы (Classcraft, Rezzly, 3DGameLab).
- Возможности LMS (системы управления обучением, такие как Moodle, Canvas, которые имеют плагины для бейджей, рейтингов, условного перехода по материалам).
- Комбинация простых инструментов: Google Таблицы для общего рейтинга, Canva для создания бейджей, Mentimeter или Kahoot!

для интерактивных викторин, чаты в Telegram/Discord для коммуникации и объявлений.

Этап 6. Апробация, сбор данных и итеративное улучшение.

Любой геймифицированный курс должен запускаться в пилотном режиме с небольшой группой. Необходимо собирать обратную связь не только по усвоению контента, но и по восприятию игровых механик: что мотивировало, что раздражало, что казалось бессмысленным. На основе этой информации курс дорабатывается перед масштабированием.

Риски и ограничения использования геймификации в подготовке педагогов

Как и любой мощный педагогический инструмент, геймификация связана с рядом рисков, игнорирование которых может привести к обратному эффекту – демотивации и дискредитации метода.

1. Риск инфантилизации и профанации профессии. Наиболее серьёзная опасность. Будущие педагоги – взрослые люди, готовые к ответственной работе. Слишком примитивная, мультяшная или несерьёзная геймификация может быть воспринята как неуважение к их будущей профессии, как попытка «заигрывать» со взрослой аудиторией. Путь минимизации: использовать сложные, интеллектуальные метафоры и нарративы, связанные с профессиональным контекстом. Избегать излишней «игрушечности» в дизайне. Делать акцент на развитие реальных, а не игровых компетенций.

2. Риск подмены внутренней мотивации внешней. Чрезмерный акцент на бейджах, очках, трофеях может привести к тому, что студенты начнут «играть в систему», стремясь набрать баллы любым способом, а не к глубокому освоению материала. Это формирует у будущего педагога искажённую модель мотивации, которую он может перенести на своих учеников. Путь минимизации: связывать внешние награды с демонстрацией реального понимания и навыков. Постепенно смещать фокус с внешних атрибутов на внутреннее удовлетворение от решения сложных профессиональных задач. Включать рефлексию о мотивах своей деятельности.

3. Риск усиления академической тревожности и соревновательной демотивации. Жёсткие рейтинговые таблицы, особенно если они публичны и ранжируют студентов по успеваемости, могут вызвать стресс, зависть, отказ от участия у тех, кто оказался внизу списка. Для профессии, основанной на эмпатии и сотрудничестве, это неприемлемый опыт. Путь минимизации: использовать персональные рейтинги прогресса (сравнение с самим собой), командные зачёты, рейтинги по различным номинациям («Лучший аналитик», «Креативный дизайнер», «Эффективный

коммуникатор»)), чтобы показать многогранность профессионального успеха.

4. Риск технологического барьера и увеличения нагрузки. Сложные в освоении платформы, требующие постоянного онлайн-присутствия, могут создать дополнительную когнитивную нагрузку и вызвать сопротивление, особенно у менее продвинутых в цифровом плане студентов или преподавателей. Путь минимизации: выбирать интуитивно понятные инструменты, предоставлять подробные инструкции и техническую поддержку. Сопоставить сложность технологического решения с педагогической целесообразностью. Помнить, что геймификация может быть и низкотехнологичной (настольные карточные игры для разбора кейсов, ролевые игры в аудитории).

5. Риск формализации и потери связи с содержанием. Самый распространённый риск, когда геймификация становится «кожей», натянутой на старый курс, а игровые элементы существуют сами по себе, не будучи интегрированными в логику изучения дисциплины. Путь минимизации: проектировать геймификацию «изнутри наружу» – от профессиональных целей и содержания к подходящим игровым механикам, а не наоборот. Постоянно задавать вопрос: «Как этот игровой элемент помогает достичь конкретной учебной цели?».

Заключение и перспективы исследований

Проведённый анализ позволяет рассматривать геймификацию как педагогический инструмент, обладающий значительным и специфическим потенциалом в формировании учебной мотивации будущих педагогов. В отличие от фрагментарного использования игровых приёмов, системная, профессионально-ориентированная геймификация способствует перестройке организации учебной деятельности в вузе, делая её более прозрачной, пошаговой, рефлексивной и социально-вовлекающей. Она позволяет моделировать будущие профессиональные ситуации в условно-игровой, безопасной среде, где можно экспериментировать, ошибаться и учиться на своих ошибках без страха реальных последствий.

Геймификация в подготовке педагогов выполняет двойную миссию: она является и средством повышения мотивации к освоению профессии, и содержанием обучения, демонстрируя на собственном примере современные методы активизации учебной деятельности. Проживая геймификацию как студенты, будущие педагоги получают уникальный опыт, который позволяет им в дальнейшем критически и творчески подходить к использованию аналогичных методов в своей работе, понимая их психологические механизмы и методические границы.

Перспективы дальнейших исследований в данной области видятся в следующих направлениях:

1. Лонгитюдные исследования влияния геймифицированных курсов на последующую профессиональную адаптацию и успешность выпускников педагогических вузов. Вопрос о том, насколько навыки и мотивационные установки, сформированные через геймификацию в университете, сохраняются и применяются в реальной школьной практике, остаётся открытым.

2. Сравнительные исследования эффективности различных игровых механик (нарратив vs. рейтинги, кооперация vs. индивидуальные квесты) для формирования разных компонентов профессиональной мотивации (ценностного, познавательного, практического).

3. Разработка и валидизация диагностического инструментария для оценки не только внешней вовлечённости, но и глубинных изменений в профессиональной идентичности и мотивационной структуре будущих педагогов под влиянием геймификации.

4. Исследование роли тьютора/преподавателя в геймифицированной образовательной среде. Какие новые компетенции (игромастер, нарративный дизайнер, модератор сообщества) требуются от преподавателя вуза, и как их эффективно развивать.

5. Изучение этических границ геймификации в работе со взрослой обучающейся аудиторией, разработка этического кодекса использования игровых методов в высшем профессиональном образовании.

Внедрение геймификации в подготовку педагогов – это не дань моде, а ответ на вызовы времени. Это путь к формированию нового поколения учителей, которые не только знают свой предмет, но и владеют искусством увлекать, вдохновлять и мотивировать; которые видят в образовательном процессе не рутину, а творчество и совместное путешествие в мир знания. И начинается этот путь с того, чтобы их собственное образование стало для них таким путешествием.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Буракова И.С. Геймификация образовательного процесса как инструмент повышения мотивации обучающихся // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 3 (100). – С. 160--162.

2. Deterding S., Dixon D., Khaled R., Nacke L. From game design elements to gamefulness: Defining gamification // Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference. – 2011. – P. 9--15.

3. Werbach K., Hunter D. For the Win: How Game Thinking Can Revolutionize Your Business. – Philadelphia: Wharton Digital Press, 2012. – 135 p.

4. Kapp K.M. *The Gamification of Learning and Instruction*. – San Francisco: Pfeiffer, 2012. – 336 p.
5. Гордеева Т.О. *Мотивация учебной деятельности: структура, механизмы, условия развития*. – М.: Юрайт, 2016. – 320 с.
6. Nicholson S. *A recipe for meaningful gamification // Gamification in Education and Business*. – New York: Springer, 2015. – P. 1--20.
7. Ermakan N.A., Ualikhanova B.S., Rakhashev B.K., Ramazanova S.A. *Effectiveness of the gamification method in the process of phenomenon-based learning in secondary school // Journal of Ecohumanism*. – 2024. – Vol. 3, No. 8. – P. 1330--1344.
8. Зимняя И.А. *Педагогическая психология*. – М.: Логос, 2019. – 384 с.
9. Hamari J., Koivisto J., Sarsa H. *Does gamification work? A literature review of empirical studies on gamification // Proceedings of the 47th Hawaii International Conference on System Sciences*. – 2014. – P. 3025--3034.
10. Маркова А.К. *Формирование мотивации учения в школьном возрасте*. – М.: Педагогика, 1990. – 192 с.
11. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). *Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions*. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101860.
12. Martí-Parreño, J., Méndez-Ibáñez, E., & Alonso-Arroyo, A. (2016). *The use of gamification in education: a bibliometric and text mining analysis*. *Journal of Computer Assisted Learning*, 32(6), 663-676.
13. Nousiainen, T., Kangas, M., Rikala, J., & Vesisenaho, M. (2018). *Teacher competencies in game-based pedagogy*. *Teaching and Teacher Education*, 74, 85-97.
14. Федоров О.Д. (2021). *Геймификация в профессиональной подготовке будущих педагогов: опыт МПГУ*. *Психологическая наука и образование*, 26(2), 98-110.
15. Садыкова Г.Т., & Омаров, Ж. А. (2023). *Развитие мотивации к педагогической деятельности у студентов через геймификацию практики*. *Вестник КазНПУ им. Абакана, серия «Педагогические науки»*, (1), 45-57.

REFERENCES

1. Burakova I.S. *Geimifikatsiya obrazovatel'nogo protsessa kak instrument povysheniya motivatsii obuchayushchikhsya // Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*. – 2023. – № 3 (100). – S. 160-162.

2. Deterding S., Dixon D., Khaled R., Nacke L. From game design elements to gamefulness: Defining gamification // Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference. – 2011. – P. 9-15.
3. Werbach K., Hunter D. For the Win: How Game Thinking Can Revolutionize Your Business. – Philadelphia: Wharton Digital Press, 2012. – 135 p.
4. Kapp K.M. The Gamification of Learning and Instruction. – San Francisco: Pfeiffer, 2012. – 336 p.
5. Gordeeva T.O. Motivatsiya uchebnoi deyatel'nosti: struktura, mekhanizmy, usloviya razvitiya. – M.: Yurait, 2016. – 320 s.
6. Nicholson S. A recipe for meaningful gamification // Gamification in Education and Business. – New York: Springer, 2015. – P. 1-20.
7. Ermakan N.A., Ualikhanova B.S., Rakhashev B.K., Ramazanova S.A. Effectiveness of the gamification method in the process of phenomenon-based learning in secondary school // Journal of Ecohumanism. – 2024. – Vol. 3, No. 8. – P. 1330-1344.
8. Zimnyaya I.A. Pedagogicheskaya psikhologiya. – M.: Logos, 2019. – 384 s.
9. Hamari J., Koivisto J., Sarsa H. Does gamification work? A literature review of empirical studies on gamification // Proceedings of the 47th Hawaii International Conference on System Sciences. – 2014. – P. 3025-3034.
10. Markova A.K. Formirovanie motivatsii ucheniya v shkol'nom vozraste. – M.: Pedagogika, 1990. – 192 s.
11. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101860.
12. Martí-Parreño, J., Méndez-Ibáñez, E., & Alonso-Arroyo, A. (2016). The use of gamification in education: a bibliometric and text mining analysis. *Journal of Computer Assisted Learning*, 32(6), 663-676.
13. Nousiainen, T., Kangas, M., Rikala, J., & Vesisenaho, M. (2018). Teacher competencies in game-based pedagogy. *Teaching and Teacher Education*, 74, 85-97.
14. Fedorov O.D. (2021). Geimifikatsiya v professional'noi podgotovke budushchikh pedagogov: opyt MPGU. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*, 26(2), 98-110.
15. Sadykova G.T., & Omarov, Zh. A. (2023). Razvitie motivatsii k pedagogicheskoi deyatel'nosti u studentov cherez geimifikatsiyu praktiki. *Vestnik KazNPU im. Abakana, seriya «Pedagogicheskie nauki»*, (1), 45-57.

Информация об авторах

А.В. Казакова – магистрант 2 курса;

Л.В. Вахидова – кандидат педагогических наук, доцент.

Information about the authors

A.V. Kazakova – 2nd-year master's student;

L.V. Vakhidova – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD equivalent), Associate Professor.

Вклад авторов

А.В. Казакова – сбор материала, обработка материала;

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

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Contribution of the authors

A.V. Kazakova – scientific editing of the text; research concept;

L.V. Vakhidova – data collection, data processing;

The authors declare no conflict of interest.

Статья поступила в редакцию 06.02.2026; принята к публикации 12.03.2026.

The article was submitted 06.02.2026; accepted for publication 12.03.2026.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 373.2

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЭЛЕМЕНТАРНОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКИХ И ИНТЕРАКТИВНЫХ ИГР

*Зульфия Мавлитбаевна Насибуллина¹, Ирина Геннадьевна
Боронилова²*

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

¹divanchikchik@yandex.ru

²boronilova@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме музыкального развития детей старшего дошкольного возраста – формированию элементарной музыкальной грамотности как основы будущей музыкально-эстетической культуры личности. В современных условиях стандартизации дошкольного образования и возрастания роли цифровых технологий особую значимость приобретает поиск эффективных педагогических инструментов, отвечающих возрастным особенностям детей. В данном контексте дидактические и интерактивные игры выступают ведущим средством, обеспечивающим наглядность, доступность и вовлеченность в процесс освоения первоначальных музыкальных представлений (о звуковысотности, ритме, тембре, динамике, форме) и навыков. Целью исследования является теоретическое обоснование и выявление комплекса педагогических условий, необходимых для успешного формирования элементарной музыкальной грамотности у детей 5-7 лет посредством игровой деятельности. На основе анализа философской, психолого-педагогической и методической литературы уточнено содержание понятий «педагогические условия», «элементарная музыкальная грамотность», «музыкально-дидактическая игра», «интерактивная музыкальная игра». В результате теоретического исследования выделены и системно охарактеризованы четыре взаимосвязанных педагогических условия: 1) обновление содержания образовательного процесса через разработку и внедрение комплекса мероприятий с использованием дидактических и интерактивных игр во всех видах музыкальной деятельности (восприятие, пение, музыкально-ритмические движения, игра на инструментах); 2) целенаправленное профессиональное совершенствование педагогов

(музыкальных руководителей, воспитателей) в области применения современных игровых технологий; 3) создание специально организованной развивающей предметно-пространственной среды, интегрирующей традиционные и цифровые ресурсы; 4) организация эффективного партнерского взаимодействия дошкольной образовательной организации с семьями воспитанников. Теоретическая значимость статьи заключается в систематизации научных подходов к проблеме и структурировании модели педагогических условий. Практическая ценность состоит в том, что выделенные условия и предложенные направления их реализации могут быть непосредственно использованы в работе дошкольных образовательных организаций для оптимизации процесса музыкального развития детей. Данная статья будет интересна и полезна воспитателям ДОУ, музыкальным руководителям ДОУ, педагогам дополнительных кружков в области музыкального воспитания.

Ключевые слова: элементарная музыкальная грамотность, старший дошкольный возраст, дидактические игры, интерактивные игры, музыкально-дидактические игры, педагогические условия, развивающая среда, профессиональная компетентность педагога, взаимодействие с семьей.

Для цитирования: Насибуллина З.М., Боронилова И.Г. Педагогические условия формирования элементарной музыкальной грамотности у детей старшего дошкольного возраста посредством дидактических и интерактивных игр// Молодежный вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М.Акмуллы. 2026. №1. С. 108-120.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SCIENCES

Original article

GENDER ASPECTS OF DESIGNING A DEVELOPMENTAL SUBJECT-SPATIAL ENVIRONMENT FOR PRESCHOOLERS' ROLE-PLAYING GAMES

Zulfiya M. Nasibullina¹, Irina G. Boronilova²

M. Akmulla Bashkir State Pedagogical University, Ufa, Russia

¹ *divanchikchik@yandex.ru*

² *boronilova@yandex.ru*

Abstract. The article is devoted to the current problem of musical development of older preschool children – the formation of elementary musical literacy as the basis of the future musical and aesthetic culture of the individual. In the modern context of the standardization of preschool education and the increasing role of digital technologies, the search for effective pedagogical tools that meet the age characteristics of children is of particular importance. In this context, didactic and interactive games act as a leading tool that provides visibility, accessibility and involvement in the process of mastering initial musical concepts (pitch, rhythm, timbre, dynamics, form) and skills. The purpose of the study is to theoretically substantiate and identify a set of pedagogical conditions necessary for the successful formation of elementary musical literacy in children aged 5-7 through play activities. Based on the analysis of philosophical, psychological-pedagogical and methodological literature, the content of the concepts "pedagogical conditions", "elementary musical literacy", "musical-didactic game", "interactive musical game" is clarified. As a result of a theoretical study, four interrelated pedagogical conditions are identified and systematically characterized: 1) updating the content of the educational process through the development and implementation of a set of measures using didactic and interactive games in all types of musical activities (perception, singing, musical-rhythmic movements, playing instruments); 2) purposeful professional development of teachers (music directors, educators) in the field of application of modern gaming technologies; 3) creation of a specially organized developing subject-spatial environment that integrates traditional and digital resources; 4) organization of effective partnership between the preschool educational organization and the families of pupils. The theoretical significance of the article lies in the systematization of scientific approaches to the problem and the structuring of a model of pedagogical conditions. The practical value is that the identified conditions and the proposed directions for their implementation can be directly used in the work of preschool educational organizations to optimize the process of musical development of children. This article will be interesting and useful for preschool teachers, preschool music teachers, and extracurricular activity teachers in the field of music education.

Keywords: elementary musical literacy, senior preschool age, didactic games, interactive games, musical-didactic games, pedagogical conditions, developmental environment, professional competence of a teacher, family interaction.

For citation: Nasibullina Z.M., Boronilova I.G. Pedagogical Conditions for Forming Elementary Musical Literacy in Older Preschool Children through Didactic and Interactive Games // Youths bulletin of Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla. 2026. №1. pp. 108-120.

Введение

Актуальность темы. В свете реализации Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО), где художественно-эстетическое развитие выделено в отдельную образовательную область, формирование элементарной музыкальной грамотности приобретает характер не узкоспециальной, а общеразвивающей задачи [1]. Музыкальная грамотность на элементарном уровне выступает ключом к пониманию музыкального искусства, средством развития сенсорных способностей, эмоционального интеллекта, креативного мышления и коммуникативных навыков. Современные дети, являющиеся цифровыми аборигенами, требуют новых подходов к обучению, где игровая деятельность, особенно в её дидактической и интерактивной формах, становится естественной и высокомотивирующей средой для познания.

Проблема исследования. Несмотря на признанную ценность музыкально-дидактических игр в трудах классиков музыкальной педагогики (Н.А. Ветлугина, А.Н. Зими́на, К.В. Тарасова), их потенциал в формировании именно элементарной музыкальной грамотности как системы знаний и умений в условиях современного ДОО раскрыт недостаточно [2; 3; 4]. Остро стоит проблема интеграции традиционных дидактических игр и новейших интерактивных технологий, а также системного обеспечения этого процесса комплексом педагогических условий.

Степень разработанности (обзор литературы). Теоретические основы музыкального воспитания дошкольников заложены в работах А.Г. Гогоберидзе, М.Л. Палавандишвили, О.П. Радыновой [5; 6]. Проблемам развития музыкальных способностей через игру посвящены исследования Н.Г. Кононовой, Э.П. Костиной [7; 8]. Категория «педагогические условия» глубоко проанализирована в педагогике (В.И. Андреев) [9]. Однако в современных публикациях (Л.В. Школяр, Е.А. Дубровская) лишь фрагментарно рассматривается вопрос о конкретных условиях применения игрового комплекса для целенаправленного формирования музыкальной грамотности у старших дошкольников, что указывает на существующий научный пробел [10; 11].

Цель и задачи исследования.

Цель: теоретически обосновать и определить комплекс педагогических условий, обеспечивающих эффективность формирования элементарной музыкальной грамотности у детей старшего дошкольного возраста посредством дидактических и интерактивных игр.

Задачи:

1. Уточнить сущность и структуру понятий «элементарная музыкальная грамотность старшего дошкольника» и «педагогические условия» в контексте исследования.

2. Проанализировать потенциал дидактических и интерактивных игр как средства формирования музыкальной грамотности в различных видах музыкальной деятельности.

3. Выявить и охарактеризовать систему педагогических условий, необходимых для реализации данного процесса.

4. Разработать теоретическую модель реализации выделенных условий в практике ДОО.

Методы

Исследование носит теоретико-аналитический характер. Были применены следующие методы:

- Теоретический анализ философской, психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования (труды по педагогике, музыкальной психологии, методике музыкального воспитания).

- Сравнительно-сопоставительный метод для изучения эволюции взглядов на роль игры в музыкальном развитии и выявления современных тенденций.

- Систематизация и классификация данных для структурирования выделяемых педагогических условий и видов игр.

- Моделирование процесса формирования музыкальной грамотности через систему условий.

Материалы и процедуры: в качестве материалов исследования выступили научные статьи, монографии, учебно-методические пособия, действующие нормативные документы (ФГОС ДО, Профессиональный стандарт педагога), публикации в профессиональных журналах («Музыкальный руководитель», «Дошкольное воспитание») за последние 10 лет [12; 13; 14]. Процедура исследования включала последовательный поиск, отбор, анализ и синтез теоретической информации по ключевым аспектам темы.

Результаты исследования

В результате теоретического анализа была разработана модель педагогических условий формирования элементарной музыкальной грамотности, представленная в Таблице 1.

Таблица 1.

Модель педагогических условий формирования элементарной музыкальной грамотности у старших дошкольников посредством игр

№	Педагогическое условие	Содержательная характеристика	Реализация в видах музыкальной деятельности
1.	Обновление	Интеграция системы	Восприятие: Игры

	<p>содержания образовательного процесса (Разработка и реализация комплекса мероприятий на основе игр)</p>	<p>дидактических и интерактивных игр в календарно-тематическое планирование. Сочетание игр на развитие всех компонентов музыкальной грамотности: звуковысотного и ритмического слуха, тембрового восприятия, динамического чувства, восприятия формы.</p>	<p>на определение характера, жанра, средств выразительности («Музыкальный домик», «Весело-грустно», интерактивные задания на выделение инструментов в аудиозаписи). Пение: Игры для развития чистоты интонирования, дикции, дыхания («Музыкальная шкатулка», «Волшебный волчок», интерактивные караоке-игры с визуализацией высоты звука). Муз.-ритм. движения: Игры на передачу в движении ритма, динамики, формы («Тень-тень», «Научи матрешек танцевать», игры с интерактивным полом/зеркалом). Игра на инструментах: Игры для освоения приемов звукоизвлечения, ансамблевой игры, звукоподражания («Лесенка», «Прогулка», игры с MIDI-клавиатурами</p>
--	--	---	---

			и приложениями-синтезаторами).
2.	Профессиональное совершенствование педагогов	Формирование ИКТ-компетентности, позволяющей создавать и применять интерактивные игры. Изучение и адаптация классических методик (Н.А. Ветлугина, А.Н. Зиминной) в современных условиях. Навык проектирования игровых ситуаций, интегрирующих различные виды деятельности.	Направления работы: самообразование (литература, вебинары), курсы повышения квалификации, мастер-классы, создание собственной медиатеки игр и пособий, участие в профессиональных сообществах.
3.	Создание развивающей предметно-пространственной среды	Организация «музыкальных центров» с зонами для разных видов игр: зона с традиционными дидактическими пособиями (лото, карточки, атрибуты), зона с детскими музыкальными инструментами, зона с цифровым оборудованием (планшет, интерактивная доска, проектор) для интерактивных игр. Принципы: доступность, безопасность, трансформируемость, полифункциональность.	Обеспечение связи между зонами: карточки от настольной игры могут использоваться для создания ритма на инструментах; рисунок, созданный после прослушивания, может быть отсканирован и стать фоном для интерактивной игры.
4.	Организация эффективного взаимодействия ДОО и семьи	Переход от информирования к вовлечению в совместную музыкально-игровую деятельность. Формирование у	Формы работы: семейные музыкальные гостиные с игровыми элементами, мастер-

		родителей представлений о сути музыкальной грамотности и способах ее поддержки дома.	классы по созданию простых инструментов и игр, совместные проекты (создание семейной аудиосказки с шумовым оформлением), онлайн-консультации и размещение игровых заданий в закрытых группах.
--	--	--	---

Обсуждение

Сопоставление с другими исследованиями. Выделенные условия согласуются с идеями В.И. Андреева о целенаправленном отборе элементов содержания и методов. Акцент на интеграции всех участников образовательного процесса (педагог-ребенок-семья) подтверждается работами Е.П. Арнаутовой о важности педагогического взаимодействия [9; 15]. Однако настоящее исследование расширяет рамки традиционного подхода, актуализируя четвертое условие (взаимодействие с семьей) через призму совместной игровой деятельности и цифровизации общения, что отвечает вызовам современности.

Описание вклада в науку. Теоретическая значимость исследования заключается в следующем:

1. Систематизированы и конкретизированы понятия, связанные с формированием музыкальной грамотности в старшем дошкольном возрасте.
2. Разработана целостная, структурированная модель из четырех взаимосвязанных педагогических условий, где центральным звеном выступает обновленное игровое содержание, а обеспечивающими – профессиональный рост педагога, среда и партнерство с семьей.
3. Обоснована необходимость синтеза традиционных музыкально-дидактических игр и интерактивных цифровых продуктов как взаимодополняющих средств.

Заключение

Выводы:

1. Элементарная музыкальная грамотность у старших дошкольников представляет собой интегративное качество, формируемое в активной музыкально-игровой деятельности и включающее первичные представления, и умения в области средств музыкальной выразительности.

2. Дидактические и интерактивные игры являются адекватным и высокоэффективным средством формирования данной грамотности, так как соответствуют ведущему виду деятельности ребенка и позволяют моделировать музыкальные отношения в наглядной, действенной форме.

3. Эффективность процесса обеспечивается не отдельными приемами, а комплексом педагогических условий: содержательно-процессуального (обновление содержания), кадрового (профессиональное развитие), пространственного (среда) и социального (взаимодействие с семьей). Эти условия взаимно дополняют и усиливают друг друга.

4. Ключевым условием является готовность педагога к творческому проектированию игровых ситуаций, интеграции технологий и конструктивному диалогу с родителями.

Возможные направления дальнейших исследований:

1. Экспериментальная апробация и оценка эффективности предложенной модели педагогических условий.

2. Разработка и валидация диагностического инструментария для оценки уровня сформированности элементарной музыкальной грамотности у старших дошкольников.

3. Создание и методическое сопровождение цифрового банка интерактивных музыкально-дидактических игр для дошкольных организаций.

4. Исследование особенностей формирования музыкальной грамотности у детей с ОВЗ посредством адаптированных дидактических и интерактивных игр.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155.

2. Ветлугина Н.А. Музыкальное развитие ребенка / Н.А. Ветлугина. – М.: Просвещение, 1968. – 415 с.

3. Зими́на А.Н. Основы музыкального воспитания и развития детей младшего возраста / А.Н. Зими́на. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 304 с.

4. Тарасова К.В. Онтогенез музыкальных способностей / К.В. Тарасова. – М.: Магистр, 1997. – 189 с.

5. Гогоберидзе А.Г., Деркунская В.А. Музыкальное воспитание детей раннего и дошкольного возраста: современные педагогические технологии / А.Г. Гогоберидзе, В.А. Деркунская. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – 428 с.

6. Радынова О.П., Катинене А.И., Палавандишвили М.Л. Музыкальное воспитание дошкольников / Под ред. О.П. Радыновой. – М.: Просвещение: Владос, 1994. – 304 с.

7. Кононова Н.Г. Музыкально-дидактические игры для дошкольников / Н.Г. Кононова. – М.: Просвещение, 1982. – 96 с.
8. Костина Э.П. Камертон: Программа музыкального образования детей раннего и дошкольного возраста / Э.П. Костина. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2006. – 223 с.
9. Андреев В.И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития / В.И. Андреев. – 3-е изд. – Казань: Центр инновационных технологий, 2012. – 608 с.
10. Дубровская Е.А. Интерактивные технологии в музыкальном развитии дошкольников // Дошкольное воспитание. – 2019. – № 5. – С. 41-48.
11. Школяр Л.В. Теория и методика музыкального образования детей / Л.В. Школяр, М.С. Красильникова, Е.Д. Критская и др. – 2-е изд., стер. – М.: Флинта, 1999. – 336 с.
12. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 24.04.2020).
13. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»: Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н (ред. от 05.08.2016).
14. Яковлева Н.Н. Использование мультимедийных ресурсов в музыкальном развитии старших дошкольников // Музыкальный руководитель. – 2021. – № 3. – С. 22-27.
15. Арнаутова, Е.П. Педагог и семья / Е.П. Арнаутова. – М.: Карапуз, 2001. – 264 с.

REFERENCES

1. On the Approval of the Federal State Educational Standard for Preschool Education: Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation No. 1155 of October 17, 2013.
2. Vetlugina N.A. Muzykal'noe razvitie rebenka [Musical Development of a Child] / N.A. Vetlugina. – Moscow: Prosveshchenie, 1968. – 415 p.
3. Zimina A.N. Osnovy muzykal'nogo vospitaniya i razvitiya detey mladshego vozrasta [Fundamentals of Musical Education and Development of Young Children] / A.N. Zimina. – Moscow: VLADOS, 2000. – 304 p.
4. Tarasova K.V. Ontogenez muzykal'nykh sposobnostey [Ontogenesis of Musical Abilities] / K.V. Tarasova. – Moscow: Magistr, 1997. – 189 p.
5. Gogoberidze A.G., Derkunskaia V.A. Muzykal'noe vospitanie detey rannego i doshkol'nogo vozrasta: sovremennye pedagogicheskie tekhnologii [Musical Education of Young and Preschool Children: Modern

Pedagogical Technologies] / A.G. Gogoberidze, V.A. Derkunskaia. – Rostov-on-Don: Feniks, 2008. – 428 p.

6. Radynova O.P., Katinene, A.I., Palavandishvili, M.L. Muzykal'noe vospitanie doshkol'nikov [Musical Education of Preschoolers] / Ed. by O.P. Radynova. – Moscow: Prosveshchenie: Vldos, 1994. – 304 p.

7. Kononova N.G. Muzykal'no-didakticheskie igry dlya doshkol'nikov [Musical-Didactic Games for Preschoolers] / N.G. Kononova. – Moscow: Prosveshchenie, 1982. – 96 p.

8. Kostina E.P. Kamerton: Programma muzykal'nogo obrazovaniya detey rannego i doshkol'nogo vozrasta [Tuning Fork: A Program of Musical Education for Young and Preschool Children] / E.P. Kostina. – 3rd ed. – Moscow: Prosveshchenie, 2006. – 223 p.

9. Andreev V.I. Pedagogika: Uchebnyy kurs dlya tvorcheskogo samorazvitiya [Pedagogy: A Training Course for Creative Self-Development] / V.I. Andreev. – 3rd ed. – Kazan: Center for Innovative Technologies, 2012. – 608 p.

10. Dubrovskaya E.A. Interaktivnye tekhnologii v muzykal'nom razvitiy doshkol'nikov [Interactive Technologies in the Musical Development of Preschoolers] // Doshkol'noe vospitanie [Preschool Education]. – 2019. – No. 5. – P. 41-48.

11. Shkolyar L.V. Teoriya i metodika muzykal'nogo obrazovaniya detey [Theory and Methods of Music Education for Children] / L.V. Shkolyar, M.S. Krasilnikova, E.D. Kritskaya et al. – 2nd ed., stereotype. – Moscow: Flinta, 1999. – 336 p.

12. On Education in the Russian Federation: Federal Law No. 273-FZ of December 29, 2012 (as amended on April 24, 2020).

13. On the Approval of the Professional Standard "Pedagogue (Pedagogical Activity in the Sphere of Preschool, Primary General, Basic General, Secondary General Education) (Teacher, Educator)": Order of the Ministry of Labor of Russia No. 544n of October 18, 2013 (as amended on August 5, 2016).

14. Yakovleva N.N. Ispol'zovanie mul'timedinykh resursov v muzykal'nom razvitiy starshikh doshkol'nikov [The Use of Multimedia Resources in the Musical Development of Senior Preschoolers] // Muzykal'nyy rukovoditel' [Music Director]. – 2021. – No. 3. – P. 22-27.

15. Arnautova, E.P. Pedagog i sem'ya [The Teacher and the Family] / E.P. Arnautova. – Moscow: Karapuz, 2001. – 264 p.

Информация об авторах

З.М. Насибуллина – магистрант;

И.Г. Борнилова – кандидат педагогических наук, доцент.

Information about the authors

Z.M. Nasibullina – Master's student;

I.G. Boronilova – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor.

Вклад авторов

З.М. Насибуллина – сбор материала, обработка материала;

И.Г. Боронилова – научное редактирование текста; концепция исследования;

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Contribution of the authors

Z.M. Nasibullina – scientific editing of the text; research concept;

I.G. Boronilova – data collection, data processing;

The authors declare no conflict of interest.

Статья поступила в редакцию 05.02.2026; принята к публикации 06.03.2026.

The article was submitted 05.02.2026; accepted for publication 06.03.2026.

СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 811.133.1'366

РАЗГОВОРНАЯ ЛЕКСИКА И ЭЛЕМЕНТЫ МОЛОДЕЖНОГО СЛЕНГА В АУТЕНТИЧНЫХ ФРАНЦУЗСКИХ МУЛЬТИПЛИКАЦИОННЫХ ФИЛЬМАХ (НА МАТЕРИАЛЕ МУЛЬТФИЛЬМА «МАЛЕНЬКИЙ НИКОЛЯ»)

Айгиза Айратовна Гаянова

*Башкирский государственный педагогический университет
им. М. Акмуллы, Уфа, Россия, aigizaga@yandex.ru*

Аннотация. В статье рассматриваются особенности использования разговорной лексики и элементов молодежного сленга в аутентичных французских мультипликационных фильмах на примере анимации «Маленький Николя». Целью работы является выявление характерных языковых особенностей современной неформальной речи, отражённой в мультфильме, и определение методического потенциала использования подобных материалов в обучении французскому языку. Научная новизна исследования заключается в обращении к анимационному фильму как к источнику живой разговорной речи, что позволяет проследить взаимодействие традиционной детской коммуникации и актуальных сленговых тенденций. В качестве основных методов применялись контекстуальный и описательный анализ, сплошная выборка и элементы количественного анализа.

В ходе работы проводится анализ источников пополнения сленга, таких как верлан, арго и заимствования из других языков, отражающих языковые тенденции и культурные особенности французской молодежи. Приводится функционально-семантическая характеристика языковых единиц из мультфильма, демонстрирующая функционирование сленга в речи персонажей. Особое внимание уделяется методическому потенциалу использования аутентичных анимационных материалов в обучении французскому языку для формирования у обучающихся представления о современной языковой картине мира франкоязычной молодежи.

Я пришла к выводу, что аутентичные мультфильмы являются важным инструментом, способствующим развитию коммуникативной компетенции учащихся и расширению их представлений о языковых и культурных особенностях современной французской молодежи. Таким образом, мультфильмы становятся важным и неотъемлемым компонентом современного образовательного процесса.

Ключевые слова: французский язык, молодежный сленг, разговорная лексика, верлан, аргот, мультипликационные фильмы, «Маленький Николь», языковая картина мира, методика преподавания иностранных языков, аутентичные материалы

Для цитирования: Гаянова А.А. Разговорная лексика и элементы молодежного сленга в аутентичных французских мультипликационных фильмах (на материале мультфильма «Маленький Николь») // Молодежный вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. 2025. №1. С. 120-130.

SOCIAL SCIENCES AND HUMANITIES

Original article

COLLOQUIAL VOCABULARY AND ELEMENTS OF YOUTH SLANG IN AUTHENTIC FRENCH ANIMATED FILMS (A CASE STUDY OF "LITTLE NICHOLAS")

Aigiza A. Gayanova

*Bashkir State Pedagogical University n.a. M. Akmulla, Ufa, Russia,
aigizaga@yandex.ru*

Abstract. The article examines the features of colloquial vocabulary and youth slang elements in authentic French animated films, using the animation "Little Nicholas" as a case study. The aim of the study is to identify the characteristic linguistic features of contemporary informal speech reflected in the cartoon and to determine the methodological potential of using such materials in teaching the French language. The scientific novelty of the research lies in the use of animated film as a source of living colloquial speech, which allows for tracing the interaction between traditional children's communication and current slang trends. The main methods employed were contextual and descriptive analysis, continuous sampling, and elements of quantitative analysis.

The study analyzes sources of slang enrichment, such as verlan, argot, and borrowings from other languages, reflecting linguistic trends and cultural features of French youth. A functional-semantic characterization of linguistic units from the cartoon is provided, demonstrating the functioning of slang in the speech of the characters. Special attention is given to the methodological potential of using authentic animated materials in teaching French to form students' understanding of the modern linguistic worldview of French-speaking youth.

I have come to the conclusion that authentic animated films are an important tool that contributes to the effective development of students'

communicative competence and broadens their understanding of the linguistic and cultural characteristics of contemporary French youth. Thus, animated films become an important and integral component of the modern educational process.

Keywords: French language, youth slang, colloquial vocabulary, verlan, argot, animated films, "Little Nicholas", linguistic worldview, methods of teaching foreign languages, authentic materials

For citing: Gayanova A.A. Colloquial vocabulary and elements of youth slang in authentic French animated films (based on the cartoon "Little Nicholas") // Youths bulletin of Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla. 2026. №1. pp. 120-130.

Введение

Современная лингвистика активно исследует молодежный сленг, видя в нем отражение культурных и социальных изменений и особенностей. Он занимает важное место в языковой культуре и помогает молодым людям выразить свою принадлежность к определенной социальной группе. Актуальность темы связана с растущим интересом к молодежному сленгу как подвижному слою лексики, отражающему культурные и социальные процессы. Язык молодежи претерпевает особенно быстрые изменения в условиях глобализации и цифровизации, процессы которых требуют постоянного изучения и фиксации. Проблема исследования заключается в необходимости выявления и анализа актуальных языковых тенденций в речи французской молодежи, используя аутентичные материалы, каковыми являются мультипликационные фильмы. Эта тема отражена в трудах таких исследователей, как Г. Ю. Алимова, Е. А. Полехина, Е. А. Помигуева, А. М. Филатов и др., рассматривавшие молодежный сленг как лингвистический и социокультурный феномен. При этом анимационные фильмы как источник аутентичного языкового материала изучены значительно меньше. Целью моего исследования является характеристика особенностей использования разговорной лексики и элементов молодежного сленга в аутентичном французском мультипликационном фильме «Маленький Николя».

Для достижения цели необходимо решить следующие задачи:

- дать понятие молодежному сленгу как лингвистическому явлению;
- выявить основные способы словообразования во французском молодежном сленге;
- проанализировать мультфильм «Маленький Николя» с целью выявить аутентичную разговорную лексику;

- проанализировать конкретные примеры разговорной лексики и сленга из мультфильма;
- определить методический потенциал использования мультфильма в обучении французскому языку.

В ходе исследования я выяснила, что во французском языке молодежный сленг отличается особым разнообразием и включает такие явления, как верлан (verlan), аргот (argot), банлье (banlieue) и многочисленные заимствования из других языков [1]. Изучение сленга в аутентичных материалах важно как для лингвистов, так и для методистов. Их изучение позволяет выявить актуальные тенденции в разговорной речи и разработать эффективные подходы к обучению разговорному языку. Материалом исследования послужил аутентичный французский мультипликационный фильм «Маленький Николя» (Le Petit Nicolas, 2009–2011 гг.). Примеры разговорной и сленговой лексики отбирались методом сплошной выборки из диалогов персонажей были отобраны примеры использования разговорной и сленговой лексики.

В исследовании применялись следующие методы: контекстуальный анализ, описательный метод и элементы количественного анализа. Мультфильм «Маленький Николя» можно рассматривать как ценный источник изучения современной разговорной лексики. Он одновременно сочетает в себе и аутентичность материала, и доступность подачи, что делает его эффективным инструментом обучения французскому языку [2].

Методика исследования

Молодежный сленг как лингвистическое явление можно определить как совокупность лексических единиц, используемых преимущественно в неформальном общении молодых людей от 12 до 30 лет. Он характеризуется высокой степенью вариативности, экспрессивностью и постоянным обновлением словарного состава [3]. Во французском молодежном языке выделяют верлан, аргот, а также лексику пригородов (banlieue), каждый из пластов обладает собственными структурными и функциональными особенностями. Верлан основан на инверсии слогов и на произношении слов в обратном порядке, аргот представляет собой устойчивую систему элементов разговорного языка, традиционно связанную с определёнными социальными группами или профессиональных обществ, а разговорная лексика банлье включает многочисленные заимствования из арабского языка [4].

Во французском молодежном сленге используются разные способы словообразования, такие как семантические сдвиги, сокращения, метафоризацию, использование пейоративных суффиксов, а также использование разговорных моделей, которые

нередко выходят за рамки литературной нормы [5]. Влияние арабизированного французского языка (*français arabisé*), распространённого среди молодых носителей в пригородах, усиливает динамизм сленга, обновляя его лексику и фонетику [6].

Важную роль в формировании сленга играют и региональные различия: в южных регионах Франции, например, значительное влияние оказывают испанский и итальянский языки, тогда как на севере заметны следы фламандского языка; в Париже же доминируют верлан и англицизмы [7]. Эти особенности активно интегрируются в современные аудиовизуальные материалы, включая мультипликацию.

Мультфильм «Маленький Николя» содержит большое количество аутентичной разговорной лексики. В него включены элементы традиционной речи школьников, детского жаргона и современной молодежного сленга [8]. В естественных ситуациях общения персонажи используют выражения, типичные для разговорной среды, а также эмоционально окрашенные реплики, позволяющие передать характеры и социальные отношения [9], [10].

В ходе анализа были выявлены следующие примеры разговорной лексики и сленга, которые можно условно разделить на несколько групп по значению и функции. Обыденная разговорная лексика включает такие выражения, как *récré* (сокращение от слова «*la récréation*») в значении «перемена», *les gars* как неформальное обращение «ребята», *un bon boulot* в значении «хорошая работа» и *fiston*, употребляемое родителями в значении «сын». Показательна также лексема *une carafe*, используемая в переносном значении «глупец», что отражает разговорную метафоризацию наименований простых предметов. Глагол *rigoler*, широко распространённый во французской разговорной речи, обозначает «смеяться» и также относится к устойчивым элементам повседневного общения.

Эмоционально-оценочные слова выполняют функцию усиления выразительности высказывания. Так, *coquine* употребляется, чтобы выразить добродушный упрёк и обозначает «озорницу», а *rigolo* служит для характеристики «смешного» человека. Лексема *dingo* передаёт значение «сумасшедший», но в разговорном контексте часто употребляется гиперболически и без сильного негативного оттенка. Уничижительные оценки представлены словами *imbécile* («дурак»), *trouillard* («трус»), а выражение *avoir la trouille* обозначает сильное чувство страха. Такие слова делают речь более выразительной.

Школьный и детский жаргон представлен такими выразительными номинациями, как *le têtard* («головастик», о младших школьниках), *un poussin* («цыплёнок», в переносном смысле – маленький ребёнок), а также *quel fayot*, что соответствует выражению «какой подлиза». Слово *garnements* используется для наименования

«сорванцов». Всё это отражает групповую специфику общения младших школьников.

Просторечные, сниженные и частично арготические выражения также активно представлены в мультфильме. Так, *voyou* обозначает «хулиган» и относится к оценочной арготической лексике; *sale tricheur* («грязный обманщик») и *la triche* («жульничество») используются персонажами в ситуациях конфликтов. Лексема *espèce de guignol* служит сильным уничижительным выражением и переводится как «что ты за клоун». Слово *poissard* обозначает «невезучего человека». Выражение *mettre de baffes* употребляется в значении «дать пощёчину», относясь к разговорной агрессивной лексике. *Cochonnerie* обозначает «дрянь» или «гадость» и используется для выражения раздражения.

Устойчивые выражения выполняют важную дискурсивную и экспрессивную роль. Так, *bon sang de bois* служит эквивалентом эмоционального восклицания вроде «чёрт побери»; *sans blague* употребляется в значении «без шуток» и подчеркивает искренность говорящего. Выражение *c'est fichu* означает «дело пропало», а *c'est des craques* употребляется для обозначения неправды, лжи. Реплика *de quoi tu mêles toi* выражает протест или нарушение границ («а тебе какое дело?»). Лексема *ficher* встречается в составе разговорных конструкций и означает выполнение какого-либо действия («что он делает?»). Глагол *éjecter* означает «вышвырнуть», часто в экспрессивном контексте, а выражение *dilapider sa fortune* употребляется в переносном смысле для обозначения неразумной траты средств.

Эти примеры позволяют выявить и проанализировать особенности характера персонажей, определить функции разговорных выражений в диалоге и понять специфику детского и подросткового общения во французской языковой среде [11]. Они отражают социальную структуру группы, возрастные особенности и отношения между героями.

Мультфильм «Маленький Николя» можно эффективно использовать в обучении, поскольку он помогает формировать у обучающихся качественного восприятия живой французской речи [12]. Аутентичный контекст облегчает понимание незнакомых слов, способствует запоминанию разговорных выражений и создает условия для развития коммуникативной компетенции. Использование отрывков мультфильма с последующим анализом диалогов позволяет учащимся лучше осваивать особенности французского разговорного языка.

Алгоритм применения аутентичных мультфильмов на уроках включает такие этапы как: предварительный отбор сцен, соответствующих уровню подготовки учащихся, введение ключевой лексики до просмотра, использование субтитров, обсуждение

содержания и выполнение упражнений, направленных на коммуникацию [13]. К числу наиболее эффективных упражнений можно отнести: 1) ролевые игры на материале диалогов мультфильма (например, инсценировку сцены с использованием лексики *les gars, rigoler, bon sang de bois, sans blague* и др.), позволяющие учащимся отработать произношение и интонационные модели; 2) задания на сопоставление, в рамках которых обучающиеся сравнивают реплики персонажей с текстами современных французских песен, литературных произведений или фрагментов художественных фильмов, выявляя сходства и различия в употреблении сленговых выражений. Такое сопоставление мультфильма с другими источниками помогает глубже понять специфику употребления сленга в современной франкоязычной среде [14], [15].

Заключение. Таким образом, материалы, полученные мной в данном исследовании, имеют большой потенциал при обучении французскому языку. Разговорные выражения, верлан, арго и другие виды сленга органично включены в диалоги персонажей мультипликационного фильма «Маленький Николя», а их анализ позволяет выявить особенности использования сленга в определенных контекстах. Исходя из этого данные материалы можно использовать с целью развития коммуникативных навыков учеников, увеличения их словарного запаса и познакомить учащихся с языком современной молодежи. В этом и заключается методический потенциал аутентичных мультипликационных материалов.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Алимова Г.Ю. Молодежный сленг и разговорная речь в современной лингвистике // Молодой ученый. – 2017. – № 12 (146). – С. 606–608. – URL: <https://moluch.ru/archive/146/> (дата обращения: 27.10.2025).
2. Помигуева Е.А. О влиянии современной культуры на язык молодежи // Культура и цивилизация. – 2017. – Т. 7. № 5А. – С. 89–96. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-vliyanii-sovremennoy-kultury-na-yazyk-molodezhi> (дата обращения: 28.10.2025).
3. Полехина Е.А. Молодежный жаргон как объект лингвистического исследования // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2: Языкознание. – 2012. – № 2. – С. 122–128. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/molodezhnyy-zhargon-kak-obekt-lingvisticheskogo-issledovaniya> (дата обращения: 01.11.2025).
4. Менов М.А., Никулин Д.В. Молодежный сленг как один из видов современного жаргона // Юный ученый. – 2022. – № 3 (55). – С. 3–15. – URL: <https://moluch.ru/young/archive/55/2827/> (дата обращения: 02.11.2025).

5. Копырулина О.И. Образование слов во французском молодежном сленге // Языкознание и литературоведение. – 2017. – № 1 (12). – С. 50–51. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovanie-slovo-frantsuzskom-molodezhnom-sleng> (дата обращения: 02.11.2025).
6. Филатов А.М. Особенности словообразования сленга современной французской молодежи // Актуальные исследования. – 2022. – № 22 (101). – С. 120–123. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-slovoobrazovaniya-slenga-sovremennoy-frantsuzskoy-molodezhi> (дата обращения: 05.11.2025).
7. Гордеева Е.В., Гордеева А.С. Французский молодежный сленг: общение «своих» // Инновационное развитие. Современный эффективный урок. – 2024. – URL: <https://iyazyki.prosv.ru/2024/03/french-youth-slang/> (дата обращения: 05.11.2025).
8. Цекова Л.М. Сленг в лингвокультуре современной молодёжи // Власть истории – История власти. – 2022. – № 2. – С. 40–46. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sleng-v-lingvokulture-sovremennoy-molodyozhi> (дата обращения: 05.11.2025).
9. Клейн М. Рецензия на мультфильм «Маленький Николя» – ностальгическую драму о создании культового персонажа // Film.ru. – 2022. – 24 октября. – URL: <https://www.film.ru/articles/recenziya-na-multfilm-malenkiy-nikolya-nostalgicheskuyu-dramu-o-sozdanii-kultovogo> (дата обращения: 10.11.2025).
10. Шалагинова А. Маленький Николя, или как увидеть необычное в самых обычных вещах // Первое.online. – 2022. – 20 октября. – URL: <https://perвое.online/journals/bud-v-kurse/sinematograf/29282> (дата обращения: 10.11.2025).
11. Мультфильм «Маленький Николя» (Le Petit Nicolas): [анимационный фильм]. – URL: <https://www.kinopoisk.ru/film/462493/> (дата обращения: 14.10.2025).
12. Мультфильм «Маленький Николя» (Le Petit Nicolas): [анимационный фильм]. – URL: <https://lepetitnicolas.fandom.com/> (дата обращения: 14.11.2025).
13. Волокитина Е.Ф. Использование мультипликационных фильмов на уроках французского языка. – 2017. – URL: https://урок.рф/library/ispolzovanie_multiplikacjionnih_filmov_na_urokah_190816.html (дата обращения: 15.11.2025).
14. Щербакова Д.Р. Использование мультфильма на уроке иностранного языка. – 2017. – URL: <https://infourok.ru/ispolzovanie-multfilma-na-uroke-inostrannogo-yazika-2197568.html> (дата обращения: 15.11.2025).
15. Яшонкова М.А. О преимуществах использования аутентичных мультфильмов на уроках английского языка в начальной

школе // Скиф. Вопросы студенческой науки. – 2023. – № 1. – С. 101–105. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-preimuschestvah-ispolzovaniya-autentichnyh-multfilmov-na-urokah-angliyskogo-yazyka-v-nachalnoy-shkole> (дата обращения: 15.11.2025).

REFERENCES

1. Alimova G.Yu. Youth slang and colloquial speech in modern linguistics. *Young Scientist*, 2017, no. 12 (146), pp. 606–608. URL: <https://moluch.ru/archive/146/> (accessed: 27.10.2025).
2. Pomigueva E.A. On the influence of modern culture on youth language. *Culture and Civilization*, 2017, vol. 7, no. 5A, pp. 89–96. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-vliyanii-sovremennoy-kultury-na-yazyk-molodezhi> (accessed: 28.10.2025).
3. Polekhina E.A. Youth jargon as an object of linguistic research. *Bulletin of Volgograd State University. Series 2: Linguistics*, 2012, no. 2, pp. 122–128. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/molodezhnyy-zhargon-kak-obekt-lingvisticheskogo-issledovaniya> (accessed: 01.11.2025).
4. Menov M.A., Nikulin D.V. Youth slang as one of the types of modern jargon. *Young Scientist*, 2022, no. 3 (55), pp. 3–15. URL: <https://moluch.ru/young/archive/55/2827/> (accessed: 02.11.2025).
5. Kopyrulina O.I. Word formation in French youth slang. *Linguistics and Literary Studies*, 2017, no. 1 (12), pp. 50–51. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovanie-slov-vo-frantsuzskom-molodezhnom-slenga> (accessed: 02.11.2025).
6. Filatov A.M. Features of word formation in modern French youth slang. *Actual Research*, 2022, no. 22 (101), pp. 120–123. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-slovoobrazovaniya-slenga-sovremennoy-frantsuzskoy-molodezhi> (accessed: 05.11.2025).
7. Gordeeva E.V., Gordeeva A.S. French youth slang: communication among “insiders”. *Innovative Development. Modern Effective Lesson*, 2024. URL: <https://iyazyki.prosv.ru/2024/03/french-youth-slang/> (accessed: 05.11.2025).
8. Tsekova L.M. Slang in the linguoculture of modern youth. *Power of History – History of Power*, 2022, no. 2, pp. 40–46. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sleng-v-lingvokulture-sovremennoy-molodyozhi> (accessed: 05.11.2025).
9. Klein M. Review of the cartoon “Little Nicholas”. *Film.ru*, October 24, 2022. URL: <https://www.film.ru/articles/recenziya-na-multfilm-malenkiy-nikolya-nostalgicheskuyu-dramu-o-sozdanii-kultovogo> (accessed: 10.11.2025).
10. Shalaginova A. Little Nicholas, or how to see the unusual in the ordinary. *Pervoe.online*, October 20, 2022. URL:

<https://pervoe.online/journals/bud-v-kurse/sinematograf/29282> (accessed: 10.11.2025).

11. Little Nicholas (Le Petit Nicolas). [Animated film]. URL: <https://www.kinopoisk.ru/film/462493/> (accessed: 14.10.2025).

12. Little Nicholas (Le Petit Nicolas). [Animated film]. URL: <https://lepetitnicolas.fandom.com/> (accessed: 14.10.2025).

13. Volokitina E.F. Use of animated films in French lessons. 2017. URL: https://yrok.pф/library/ispolzovanie_multiplikatcionnih_filmov_na_urokah_190816.html (accessed: 15.10.2025).

14. Shcherbakova D.R. Using a cartoon in a foreign-language lesson. 2017. URL: <https://infourok.ru/ispolzovanie-multfilma-na-uroke-inostrannogo-yazika-2197568.html> (accessed: 15.10.2025).

15. Yashonkova M.A. On the advantages of using authentic cartoons in primary English teaching. Skif: Student Science, 2023, no. 1, pp. 101–105. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-preimuschestvah-ispolzovaniya-autentichnyh-multfilmov-na-urokah-angliyskogo-yazyka-v-nachalnoy-shkole> (accessed: 15.10.2025).

Информация об авторе

А.А. Гаянова – студент БГПУ им. Акмуллы.

Information about the author

A.A. Gayanova – student BSPU n.a. M. Akmulla.

Статья поступила в редакцию 12.02.2026; принята к публикации 03.03.2026.

The article was submitted 12.02.2026; accepted for publication 03.03.2026.

СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

Научная статья

УДК 811.112.2'373.7:81'373.2

ИМЯ СОБСТВЕННОЕ ВО ФРАЗЕОЛОГИИ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

Азалия Олеговна Ишкина¹, Татьяна Александровна Буркова²
Башкирский государственный педагогический университет им.
М. Акмуллы, Уфа, Российская Федерация

¹*alya.ishkina.04@mail.ru*

²*burkova_tatjana@mail.ru*

Аннотация. В данной статье рассматривается функционирование антропонимов, топонимов, мифонимов и библейских имен в составе устойчивых выражений немецкого языка. Цель исследования состоит в описании структурно-семантических и прагматических особенностей таких единиц и в выяснении их потенциала для обучения немецкому языку в школе. Эмпирическую базу составляют фразеологизмы с компонентом «имя собственное» в качестве смыслообразующего компонента: *die Achillesferse* (букв. ахиллесова пята), *das Damoklesschwert* (букв. дамоклов меч), *den gordischen Knoten durchschlagen* (букв. разрубить гордиев узел), *Eulen nach Athen tragen* (букв. носить сов в Афины), *Otto Normalverbraucher* (букв. Отто обычный потребитель), *Hinz und Kunz* (букв. Хинц и Кунц) и др. Методика исследования включает анализ существующих ономастических классификаций имен собственных, структурный анализ моделей (композицы, глагольные конструкции, сравнительные структуры) и семантическое описание механизмов переноса значения (метафоризация, метонимия, символизация). Нами показано, что имя собственное в составе фразеологизма утрачивает индивидуальную референцию и функционирует как культурный знак, сворачивающий мифологический, библейский, исторический или литературный сценарий до краткой формулы. Также исследованы стилистические зоны употребления: нейтрально-книжные выражения (*Sisyphusarbeit* (букв. сизифов труд), *ein Pyrrhussieg* (букв. пиррова победа), *eine Hiobsbotschaft* (букв. весть Иова)), разговорно-экспрессивные формулы (*Alter Schwede!* (букв. старый швед), *Hinz und Kunz* (букв. Хинц и Кунц)), а также прецедентные образы, связанные с литературой и массовой культурой (*Don Juan* (букв. Дон Жуан), *Romeo und Julia* (букв. Ромео и Джульетта)). В статье раскрыта дидактическая ценность такого материала для формирования лингвострановедческой компетенции: прием двоякого перевода (буквальный и основного

значения), работа с контекстом и задания на уместность создают условия для осмысленного усвоения как лексики, так и культурных реалий.

Ключевые слова: фразеологизм, имя собственное, немецкий язык, ономастика, национально-культурная специфика, метафора, символизация, обучение немецкому языку.

Для цитирования: Ишкина А.О., Буркова Т.А. Имя собственное во фразеологии немецкого языка // Молодежный вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. 2026. № 1. С. 130-138.

SOCIAL SCIENCES AND HUMANITIES

Original article

PROPER NAME IN GERMAN PHRASEOLOGY

Azalia Olegovna Ishkina¹, Tatiana Aleksandrovna Burkova²
Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla, Ufa,
Russian Federation

¹*alya.ishkina.04@mail.ru*

²*burkova_tatjana@mail.ru*

Abstract. This article examines the functioning of anthroponyms, toponyms, mythonyms, and biblical names within set expressions in the German language. The aim of the study is to describe the structural, semantic, and pragmatic features of such units and to elucidate their potential for teaching German in schools. The empirical basis consists of phraseological units whose component is a proper name as a semantic component: die Achillesferse (lit. Achilles' heel), das Damoklesschwert (lit. the sword of Damocles), den gordischen Knoten durchschlagen (lit. to cut the Gordian knot), Eulen nach Athen tragen (lit. to carry owls to Athens), Otto Normalverbraucher (lit. Otto the ordinary consumer), Hinz und Kunz (lit. Hinz and Kunz), and others. The research methodology combines the onomastic classification of names, structural analysis of models (composites, verb constructions, comparative structures), and a semantic description of the mechanisms of meaning transfer (metaphorization, metonymy, symbolization). We have shown that a proper name, when incorporated into a phraseological unit, loses its individual reference and functions as a cultural sign, reducing mythological, biblical, historical, or literary scenarios to a concise formula. The article also explores stylistic usage zones: neutral, literary expressions (Sisyphusarbeit (lit. Sisyphus labor), ein Pyrrhussieg (lit. Pyrrhic victory), eine Hiobsbotschaft (lit. Job's message)), colloquial, expressive formulas (Alter Schwede! (lit. Old

Swede), Hinz und Kunz (lit. Hinz and Kunz)), as well as precedent images associated with literature and popular culture (Don Juan (lit. Don Juan), Romeo und Julia (lit. Romeo and Juliet)). The article reveals the didactic value of such material for the development of linguistic and cultural competence: the technique of double translation (literal and basic meaning), work with context, and assignments on relevance create conditions for the meaningful acquisition of both vocabulary and cultural realities.

Keywords: urbanonym, toponym, semantics, pragmatics, German language, urban space, onomastics, sociocultural competence.

For citation: Ishkina A.O., Burkova T.A. Proper name in German phraseology // Youths bulletin of Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla. 2026. No. 1. pp. 130-138.

Введение. Имя собственное во фразеологической единице – носитель не только номинативной, но и культурной информации, задающей целый сценарий интерпретации. В отличие от изолированного онима, который соотносится с единичным объектом, внутри фразеологизма оно все чаще функционирует как символ или типаж, задающий оценку и ассоциации, разделяемые сообществом [1: с.54].

Актуальность нашей работы связана с необходимостью комплексного исследования немецкой фразеологии и разработкой методических рекомендаций по использованию идиом в учебном процессе. В немецких идиомах легко обнаруживаются выражения, в которых мифологические, библейские, исторические и вымышленные персонажи выступают как «краткие информанты» сложных текстов: *die Achillesferse* (букв. ахиллесова пята), *Sisyphusarbeit* (букв. сизифов труд), *eine Hiobsbotschaft* (букв. весть Иова), *ein Don Juan sein* (букв. быть Дон Жуаном). Реципиент сталкивается с явлением вторичной номинации: собственное имя перестает отсылать к конкретному Ахиллу или Иову, начинает обозначать «уязвимое место», «тяжелую весть», «ловеласа». Трансформация особенно интересна для лингвокультурологического анализа и практики преподавания иностранных языков – в каждом случае за компактной формой закреплён культурный сюжет.

Цель настоящей статьи – описать типы имен собственных, встречающихся в немецкой фразеологии, структурные модели, семантические механизмы, учебный потенциал исследуемого материала.

Теоретические основания и культурные источники ономастической фразеологии опираются на разработки общей теории устойчивых выражений и их национально-культурной специфики [3, с. 67]. В работах по немецкой и общеевропейской фразеологии подчеркивается, что имена мифологических персонажей, библейских

героев и исторических фигур закрепляются в языке как универсальные культурные коды, которые носитель распознает без обращения к первоисточнику [2, p. 116]. Мифологический пласт фразеологизмов формируют *das Damoklesschwert* (букв. дамоклов меч), *den gordischen Knoten durchschlagen* (букв. разубить гордиев узел).

Библейские сюжеты активируются в выражениях, например, *von Pontius zu Pilatus laufen* (букв. бегать от Понтия к Пилату), которые создают у носителей ассоциации с страданием, испытанием, хождением по инстанциям.

Исторические и топонимические прецеденты задействованы как компоненты в устойчивых идиомах типа *den Rubikon überschreiten* (букв. перейти Рубикон), *sein Waterloo erleben* (букв. пережить свое Ватерлоо), *nach Canossa gehen* (букв. идти в Каноссу), в них название места «свернуто» в оценку события.

Особая группа – фразеологизмы с антропонимическим компонентом из современной массовой культуры: *Otto Normalverbraucher* (букв. Отто обычный потребитель), *Hinz und Kunz* (букв. Хинц и Кунц), Они задают модель «среднего» или «безликого» человека.

Материалы и методы. В практической части исследования мы методом сплошной выборки отобрали из учебных пособий, фразеологических словарей и электронных ресурсов фразеологические единицы с именами собственными (антропонимы, топонимы, мифонимы, библейские имена и прецедентные имена), В анализ включили только устойчивые выражения, где оним выступает смыслообразующим компонентом, переносное значение не восстанавливается без учета культурного сценария [4; 5, s. 23].

Результаты исследования. Семантические механизмы функционирования имен собственных во фразеологии выражены в процессах метафоризации, метонимии, символизации [8, p.32; 9; 10].

Во фразеологизме *der Zankapfel* (букв. яблоко раздора) метафоризация опирается на перенос из области мифа в область повседневного опыта: мифологический предмет спора превращается в образ причины конфликта. Выражение *die Büchse der Pandora* (букв. ящик Пандоры) имеет сему «источника бед», имя персонажа начинает ассоциироваться не столько с самой Пандорой, сколько с действием, влекущим за собой поток непредвиденных несчастий.

Метонимия особенно заметна в историко-топонимических выражении *sein Stalingrad erleben* (букв. пережить свой Сталинград). Здесь название места обозначает не город, а событие: акт покаяния, унижения или сокрушительный разгром [7]. Символизация в антропонимических фразеологизмах *Lieschen Müller* (букв. Лизхен Мюллер), *Krethi und Plethi* (букв. крети и плети), *der deutsche Michel*

(букв. немецкий Михель), связана с закреплением за именем обобщенного образа: «обывательница с ограниченным кругозором», «разношерстная публика» или «национальный стереотип простодушного немца».

Культурно-национальная специфика ономастических фразеологизмов основана на стереотипах, мифологеме, оценочных моделях, встроенных в немецкоязычную картину мира [11; 12, с.32; 13]. Обращение античному наследию формирует пласт выражений, общих для европейских языков. Но в немецком они получают собственные лексические и стилистические очертания: *das Fass der Danaiden* (букв. бочка Данаид), *der Ariadnefaden* (букв. нить Ариадны), *der Gordische Knoten* (букв. гордиев узел). Библейские и религиозные сюжеты придают идиомам оттенок книжности и торжественности: *der Sündenbock* (букв. козел отпущения) нередко встречается в аналитических статьях, когда описывается поиск виновных в кризисе или политической неудаче.

Национально-локальные стереотипы видны в выражении *Kölner Klingel* (букв. кёльнская шайка/кумовство). Топоним Кёльн сочетается с диалектным обозначением тесных связей, образуя стереотип коррупционной, но взаимовыгодной системы отношений. *Mein lieber Scholli!* (букв. мой дорогой Шолли) «не столько отсылает к реальному студенту или персонажу песни, сколько служит экспрессивным маркером удивления», историческая мотивация которого без комментария малоочевидна для обучающихся [6, s. 196].

Стилистические и прагматические характеристики фразеологических единиц с именами собственными имеют стиль от нейтрально-книжного до разговорного характера, которое напрямую связано с их потенциалом в обучении иностранному языку [14, с. 69].

Книжно-нейтральному стилю относятся выражения, связанные с античной и библейской традицией: *Tantalusqualen* (букв. танталовы муки), *ein trojanisches Pferd* (букв. троянский конь), *eine Herkulesaufgabe* (букв. задача Геракла), *vom Saulus zum Paulus werden* (букв. стать из Савла Павлом), *sein Kreuz tragen* (букв. нести свой крест), *sich die Hände in Unschuld waschen* (букв. умыть руки в невинности). Они регулярно появляются в публицистике и научно-популярных текстах, их значение относительно стабильно и хорошо поддается толкованию через краткий культурный комментарий. Разговорно-экспрессивный слой образуют междометия и формулы оценки: *Ach du grüne Neune!* (букв. ах ты, зеленая девятка), *Holla die Waldfee!* (букв. эй, лесная фея), компонентные имена *Krethi und Plethi* (букв. крети и плети). Прецедентные литературные персонажи имеются в фразеологизмах *ein Münchhausen* (букв. Мюнхгаузен), *ein Othello* (букв. Отелло), *Tristan und Isolde* (букв. Тристан и Изольда),

Peter Pan (букв. Питер Пэн) – употребляются в оценке межличностных отношений и характера, вносят в речь дополнительную образность.

Структурный анализ немецких фразеологизмов выявил следующие типы единиц: субстантивные композиты (*der Zankapfel, die Büchse der Pandora*), глагольные конструкции сценарного типа – *Wasser in den Rhein tragen* (букв. носить воду в Рейн), сравнительные структуры с *wie* – *wie Gott in Frankreich leben* (букв. жить как Бог во Франции).

Дидактический потенциал имен собственных во фразеологии особенно заметен в обучении немецкому языку, когда важно соединить лексическую работу с формированием страноведческой компетенции. Прием двоякого перевода, когда сначала предлагается буквальное прочтение, например *Wasser in den Rhein tragen* (букв. носить воду в Рейн), затем устойчивое значение «делать излишнее, бессмысленное», помогает ученикам увидеть образ и осознать механизм переноса. Контекстуальное предъявление, при котором фразеологизм встраивается в короткий аутентичный или смоделированный фрагмент текста, снижает риск буквального понимания и создает ситуацию, где значение выводится из окружения, а не навязывается списком. В школьной аудитории мы опираемся на стилистическая «безопасность» единиц: в качестве базового минимума логично отбирать нейтрально-книжные выражения и наиболее узнаваемые прецедентные образы, а разговорные формулы типа *Mein lieber Scholli!* (букв. мой дорогой Шолли) вводить дозированно, с опорой на задания, показывающие уместность. Организация материала согласуется с коммуникативным подходом, ориентирующимся на реальные ситуации общения и на развитие умений выбирать нужное средство в соответствии с регистром и ролью говорящих.

Обсуждение. Анализ корпуса фразеологических единиц с именами собственными подтвердил гипотезу о том, что они внутри немецкого фразеологизма функционируют как сжатый культурный сценарий, реализующийся через метафору, метонимию и символизацию [15, p 33]. В отличие от устойчивых выражений без ономастического компонента, такие единицы прямо апеллируют к фоновым знаниям: мифологическим, библейским, историческим, литературным, при этом для понимания часто достаточно узуса и словарной фиксации, а не полного знания первоисточника.

Выводы. Практическая ценность нашего исследования относительно немецкой фразеологии состоит в следующем. На основе компактного, но репрезентативного корпуса систематизированы типы имен, структурные модели и семантические механизмы, намечается практико-ориентированный подход их использования в школьном курсе немецкого языка. Перспективными направлениями дальнейшей

работы мы выделяем расширение корпуса примеров за счет новых медийных и молодежных фразеологизмов с именами собственными, диахронического анализа изменений в составе ономастической фразеологии, экспериментальной проверки того, как разные типы имен влияют на познание национальной картины мира этноса в школьном курсе немецкого языка.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Агеева Телия В.Н. Русская фразеология: семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. М.: Языки русской культуры, 1996. 288 с.
2. Burger H. Phraseologie. Eine Einführung am Beispiel des Deutschen. 4., neu bearb. Aufl. Berlin: Erich Schmidt, 2010. 239 p.
3. Баранов А.Н., Добровольский Д. О. Аспекты теории фразеологии. М.: Знак, 2008. 656 с.
4. Чернышева И.И. Фразеология современного немецкого языка: учебное пособие. М.: Высшая школа, 1970. 199 с.
5. Fleischer W. Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache. 2., durchges. und ergänzte Aufl. Tübingen: Max Niemeyer, 1997. – 165 s.
6. Duden. Redewendungen: Wörterbuch der deutschen Idiomatik. 4., neu bearb. und aktualisierte Aufl. Berlin: Dudenverlag, 2013. 928 s.
7. Добровольский Д.О. Сопоставительная фразеология: межъязыковая эквивалентность и проблемы перевода идиом // Русский язык в научном освещении. 2011. № 2 (22). С. 219-246.
8. Dobvol'skij D. Cognitive Onomasiological Approach to Idioms // Journal of Pragmatics. 2015. Vol. 84. P. 26-38.
9. Kövecses Z., Szabó P. Idioms: A View from Cognitive Semantics // Applied Linguistics. 1996. Vol. 17. No. 3. P. 326-355.
10. Мурясов Р. З. Имя собственное в современном немецком языке: учебное пособие. Уфа: Изд-во Башкирского гос. университета, 1983.
11. Мальцева Д.Г. Немецкий язык. Страноведение через фразеологизмы: пособие по немецкому языку. М.: Высшая школа, 1991. 173 с.
12. Борисова Т.И. Фразеологические единицы с национально-культурными элементами семантики в речи носителей современного немецкого языка // Известия Саратовского университета. Сер. Филология. Журналистика. 2008. Т. 8. Вып. 2. С. 31-36.
13. Серженко Г.В. Фразеологические единицы немецкого языка как отображение национальных стереотипов // Вестник (филологическая серия). 2013.

14. Качеева А.В. Обучение страноведению через фразеологизмы немецкого языка // Иностранные языки в школе. 2011. № 8. С. 69-73.

15. Babušytė D. Zur Phrasemvermittlung im DaF-Unterricht // Studies about Languages. 2020. S. 32-35.

REFERENCES

1. Aksyonova Ageeva Teliya V.N. Russkaya frazeologiya: semanticheskii, pragmaticheskii i lingvokulturologicheskii aspekty [Russian phraseology: semantic, pragmatic and linguocultural aspects]. Moscow: Yazyki russkoi kultury, 1996. 288 p.

2. Burger H. Phraseologie. Eine Einführung am Beispiel des Deutschen. 4., neu bearb. Aufl. Berlin: Erich Schmidt, 2010. 239 p.

3. Baranov A.N., Dobrovolskiy D.O. Aspekty teorii frazeologii [Aspects of the theory of phraseology]. Moscow: Znak, 2008. 656 p.

4. Chernysheva I.I. Frazeologiya sovremennogo nemetskogo yazyka [Phraseology of Modern German]: uchebnoe posobie. Moscow: Vysshaya shkola, 1970. 199 p.

5. Fleischer W. Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache. 2., durchges. und ergänzte Aufl. Tübingen: Max Niemeyer, 1997.

6. Duden. Redewendungen: Wörterbuch der deutschen Idiomatik. 4., neu bearb. und aktualisierte Aufl. Berlin: Dudenverlag, 2013. 928 p.

7. Dobrovolskiy D.O. Sopostavitelnaya frazeologiya: mezhyazykovaya ekvivalentnost i problemy perevoda idiom [Contrastive phraseology: cross-linguistic equivalence and problems of idiom translation] // Russkii yazyk v nauchnom osveshchenii. 2011. № 2 (22). P. 219–246.

8. Dobovol'skiy D. Cognitive Onomasiological Approach to Idioms // Journal of Pragmatics. 2015. Vol. 84. P. 26–38.

9. Kövecses Z., Szabó P. Idioms: A View from Cognitive Semantics // Applied Linguistics. 1996. Vol. 17. No. 3. P. 326–355.

10. Muryasov R.Z. Imya sobstvennoe v sovremennom nemetskom yazyke [Proper name in Modern German]: uchebnoe posobie. Ufa: Izd-vo Bashkirskogo gos. universiteta, 1983.

11. Maltseva D.G. Nemetskii yazyk. Stranovedenie cherez frazeologizmy [German. Country studies through phraseologisms]. Moscow: Vysshaya shkola, 1991. 173 p.

12. Borisova T.I. Frazeologicheskie edinitsey s natsionalno-kulturnymi elementami semantiki v rechi nositelei sovremennogo nemetskogo yazyka [Phraseological units with national-cultural semantic elements in the speech of modern German native speakers] // Izvestiya Saratovskogo universiteta. Ser. Filologiya. Zhurnalistika. 2008. Vol. 8. Issue 2. P. 31–36.

13. Serzhenko G.V. Frazеologicheskie edinity nemetskogo yazyka kak otobrazhenie natsionalnykh stereotipov [Phraseological units of the German language as a reflection of national stereotypes] // Vestnik (filologicheskaya seriya). 2013.

14. Kacheeva A.V. Obuchenie stranovedeniyu cherez frazeologizmy nemetskogo yazyka [Teaching country studies through German idioms] // Inostrannye yazyki v shkole. 2011. № 8. P. 69-73.

15. Babušytè D. Zur Phrasemvermittlung im DaF-Unterricht // Studies about Languages. 2020. P. 32-35.

Информация об авторах

А.О. Ишкина – студентка 4 курса Института филологического образования и межкультурных коммуникаций БГПУ им. М. Акмуллы;

Т.А. Буркова – доктор филологических наук, профессор кафедры романо-германской филологии и методики обучения иностранным языкам БГПУ им. Акмуллы;

Information about the authors

A.O. Ishkina – fourth-year student at the Institute of Philological Education and Intercultural Communications, M. Akmulla Bashkir State Pedagogical University;

T.A. Burkova – Doctor of Philology, Professor in the Department of Romance and Germanic Philology and Methods of Teaching Foreign Languages, M. Akmulla Bashkir State Pedagogical University.

Вклад авторов

А.О. Ишкина – сбор материала, обработка материала;

Т.А. Буркова – научное редактирование материала; концепция исследования;

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Contribution of the authors

A.O. Ishkina – data collection, data processing;

T.A. Burkova – scientific editing of the text, research concept.

The authors declare no conflict of interest.

Статья поступила в редакцию 05.02.2026; принята к публикации 15.03.2026.

The article was submitted 05.02.2026; accepted for publication 15.03.2026.

СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

Научная статья

УДК 81'23

ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ПЕРЕДАЧИ ВНУТРЕННЕГО МИРА ПЕРСОНАЖА РОМАНА Э.Л. ВОЙНИЧ «ОВОД»

*Елена Игоревна Скурихина¹, Светлана Азаматовна
Абдюшева²*

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

¹sckurihinael@yandex.ru

²lana.abdyusheva.81@mail.ru

²<https://orcid.org/0000-0002-9466-9789>

Аннотация. В статье анализируются особенности психологизма в романе Этель Лилиан Войнич «Овод». В работе рассматриваются понятия «психологизм» и «эмоционально - смысловая доминанта», выделяются их формы и характерные черты. Так, в рамках психолингвистического анализа выделяются 4 основных способа выражения психоэмоционального состояния героя - внешняя форма, внутренняя форма, описание особенностей невербальных средств общения и аллегорическое изображение природных пейзажей. Для иллюстрации специфики каждой формы психологизма был проведен стилистический анализ текста с целью выявления системы образных средств выразительности. Установлено, что наименее репрезентативной формой представления психологического состояния героя является его номинация, в то время как средства невербальной коммуникации и образное изображение природного мира составляют наиболее большую группу форм психологизма. На основании вышеупомянутых критериев психолингвистического анализа был определен тип текста. В частности, анализируемое произведение определяется как «активный» в силу представленных в нем сюжетных тем борьбы, испытаний и трагизма на жизненном пути героя. В основе «активного» текста лежит психологическая акцентуация личности главного персонажа – совокупность отдельных черт характера, обладающих чрезмерной выраженностью. Выделение психологических характеристик главного действующего лица произведения позволило обосновать причины выбора определенных лексических единиц. На конкретном языковом материале приведены примеры проявления индивидуальных особенностей личности главного героя в прямой речи и его описания самим автором. Обнаружено, что личностный

жизненный опыт писателя актуализируется в сюжетном построении произведения и является фундаментом для создания действующих персонажей, поскольку они представляют собой набор качеств, являющихся для автора наиболее привлекательными. Кроме того, представляемая в произведении индивидуальная картина мира автора предопределяет реализуемые в романе концепты революционной борьбы, героизма и самоотверженности. Доказывается, что совокупность психолингвистических приемов позволяют писателю наиболее полно раскрыть внутренний мир героя, мотивировать его поступки и поведение.

Ключевые слова. Э.Л. Войнич, «Овод», психологизм, эмоционально-смысловая доминанта, речевое поведение, невербальные средства коммуникации, психолингвистические приемы.

Для цитирования: Скурихина Е.И., Абдюшева С.А. Психолингвистические приемы передачи внутреннего мира персонажа романа Э.Л. Войнич «Овод» // Молодежный вестник Башкирского государственного педагогического университета им. Акмуллы. 2026. № 1. С. 139-154.

SOCIAL SCIENCES AND HUMANITIES

Original article

PSYCHOLINGUISTIC TECHNIQUES FOR CONVEYING THE INNER WORLD OF A CHARACTER IN E. L. VOYNICH'S NOVEL «THE GADFLY»

Elena I. Skurikhina¹, Svetlana A. Abdyusheva²

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

¹*sckurihinael@yandex.ru*

²*lana.abdyusheva.81@mail.ru*

²*<https://orcid.org/0000-0002-9466-9789>*

Abstract. The article analyzes the features of psychologism in Ethel Lilian Voynich's novel *The Gadfly*. It examines the concepts of "psychologism" and "emotional-semantic dominant," identifying their forms and characteristic traits. Within the framework of psycholinguistic analysis, four primary methods of expressing the protagonist's psychoemotional state are distinguished: the external form, the internal form, the features of nonverbal communication, and the allegorical depiction of natural landscapes. To illustrate the specifics of each form of psychologism, a stylistic analysis of the text was conducted to identify the system of figurative expressive means. It was established that the least representative form of conveying the protagonist's psychological state is direct nomination,

whereas nonverbal means of communication and figurative depiction of the natural world constitute the largest group of psychologism forms. Based on the aforementioned psycholinguistic analysis criteria, the text type was determined. Specifically, the analyzed work is classified as "active" due to its thematic focus on struggle, trials, and tragedy in the protagonist's life journey. The foundation of the "active" text lies in the psychological accentuation of the main character's personality—a combination of individual traits exhibiting excessive prominence. The identification of the protagonist's psychological characteristics enabled the justification of specific lexical choices. Concrete linguistic examples demonstrate the manifestation of the main hero's individual personality traits in direct speech and authorial descriptions. It was found that the writer's personal life experience is actualized in the plot structure and serves as the foundation for creating characters, as they represent a set of qualities most attractive to the author. Furthermore, the individual worldview presented in the work predetermines the concepts of revolutionary struggle, heroism, and self-sacrifice realized in the novel. It is demonstrated that the totality of psycholinguistic techniques enables the writer to most fully reveal the protagonist's inner world, motivate his actions and behavior.

Key words: Ethel Lilian Voynich, "The Gadfly", psychologism, emotional and semantic dominant, speech behavior, nonverbal communication, psycholinguistic techniques

For citation: Skurikhina E.I., Abdyusheva S.A. Psycholinguistic techniques for conveying the inner world of a character in E. L. Voynich's novel *The Gadfly* // *Youths bulletin of Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla*. 2026. No.1. pp. 139-154.

Введение

Одним из самых знаковых литературных произведений первой половины XX является роман Э.Л. Войнич «Овод». По мотивам истории было снято три фильма, поставлены театральные и балетные постановки. Роман «Овод» был издан 14 раз на 24 языках общим тиражом около 6 миллионов экземпляров. Одновременно с этим в 60 – 70-е годы XX века эксперты в области литературоведения стали обращаться в своих научных трудах к новому для языковой науки понятию «психологизм». А. Б. Есин определял его как «стилевую характеристику художественных произведений, в которой подробно и глубоко изображается внутренний мир персонажей (их ощущения, мысли, чувства и т. д.), дается тонкий и убедительный психологический анализ душевных явлений и поведения» [5].

Одним из главных предметов научного интереса ученых-языковедов теперь оказался вопрос психологического обоснования выбора языковых и речевых средств в письменной и устной речи. Так,

эксперт в области психолингвистики В.П. Белянин размышлял над этим вопросом следующим образом: «Писатель описывает те фрагменты действительности, с которыми он знаком; развивает такие соображения, которые ему близки и понятны; использует языковые элементы и метафоры, которые наполнены для него личностным смыслом». На основе этого положения следует сделать вывод о том, что автор художественного произведения представляет в своей работе индивидуальную картину мира, состоящую из его жизненного опыта, впечатлений от значимых жизненных событий, системы ценностей, убеждений и интересов. Конструируемый в истории мир является не просто продуктом воображения, но обобщенным, систематизированным «образом окружающей действительности» в сознании писателя. Действующие лица произведений, главные и второстепенные персонажи, воплощают в себе те личностные качества и характеристики, которые представляются автору привлекательными, положительными. Так писатель косвенно, междустрочно представляет читателю свое видение мира, понять которое помогает детальное рассмотрение композиционной структуры произведения и речевого поведения персонажей. В связи с этим интересным представляется вопрос об изучении особенностей создания психологического портрета персонажа в романе Э. Войнич «Овод».

С целью подтверждения приведенного положения о взаимосвязи жизненного опыта писателя с создаваемым им миром в произведении обратимся к биографии Э. Войнич. Рожденная в Ирландии в 1864 году, Этель Лилиан с детства была увлечена романтикой революционной борьбы, мать будущей писательницы рассказывала дочери об итальянских революционерах, нашедших укрытие в их семейном доме. Повзрослев, Этель прочитала книгу «Подпольная Россия», повествующую о деятелях русской революции. Одним из героев книги был Сергей Степняк – Кравчинский, знакомство с которым стало ключевой вехой в становлении Войнич как писателя, ведь именно он не только сподвигнул Этель заняться писательской деятельностью, но и послужил прототипом главного героя ее первого романа. В созданном С. Степняком – Кравчинским «Обществе друзей русской свободы» Войнич работала в редакции эмигрантского журнала. Спутником ее жизни также оказался человек, связавший свою жизнь с революционной борьбой – польский общественно-политический деятель Михаил Войнич также послужил Этель вдохновением на написание романа.

Получив опыт участия в революционных обществах, в 1897 году Войнич публикует роман «Овод», который, согласно типологии В. В. Белянина, следует классифицировать как «активный» текст в рамках психолингвистического анализа. Данная классификация текста художественного произведения мотивирована тем, что идеи

противостояния, движения, динамичности являются ключевыми. Сюжет книги разворачивается вокруг мечтательного юноши с бунтарским нравом Артура Бертон, вовлеченного в революционное общество. Он намеревается посвятить свою жизнь противостоянию гнету власти Австрии в Италии. Обладая выраженными лидерскими качествами, Артур быстро находит единомышленников среди своих товарищей. Однако главный герой сталкивается с предательством, и вскоре его арестовывают. Во время заточения Артур узнает правду, что его настоящим отцом является его собственный духовный наставник – священник Монтанелли. Не в силах простить предательство, Артур имитирует самоубийство и исчезает, ведомый чувством презрения к своим врагам и полным стремления продолжать свою борьбу с несправедливостью. Пережив многочисленные жизненные испытания, герой возвращается в Италию, где становится лидером общества сопротивления. Он прибегает к лжи и притворству, обманывает своих друзей и близких, так как не может простить им давний обман. История завершается героической смертью Артура – героя расстреливают в тюрьме.

На основании биографических данных автора произведения и сюжета романа мы можем выявить эмоционально-смысловую доминанту художественного текста. Наиболее полное определение данного понятия было сформулировано В. П. Беляниным: «Под эмоционально-смысловой доминантой нами понимается система когнитивных и эмотивных эталонов, характерных для определенного типа личности и служащих психической основой метафоризации и вербализации картины мира в тексте» [2]. Эмоционально-смысловая доминанта как организующий принцип, предопределяющий отбор автором определенных сюжетов, героев, а также синтаксических и лексико-семантических средств, позволяет достичь наиболее полного понимания глубинного смысла любого произведения. Семантические комплексы «единство», «борьба за родину», «победа добра над злом», «политика и религия» составляют ядро эмоционально-смысловой доминанты «активного» текста. Как мы можем заметить, личностный жизненный опыт и эмоциональные переживания автора произведения, связанные с политической борьбой, позволили ей создать столь достоверную и убедительную историю.

Методика исследования.

Методика анализа. Согласно концепции В. П. Белянина, эмоционально-смысловая доминанта активного текста базируется на паранойальной акцентуации личности. В трудах отечественных психологов приводится следующая характеристика данного психотипа: параноики – это люди, главной целью жизнью которых является следование своей «сверхценной идее», на пути достижения к которой

они проявляют бескомпромиссность, категоричность и самоотверженность. Обладая выраженными лидерскими качествами, параноики без труда находят единомышленников и умеют объединять людей, вовлекая их в свою идею. Наиболее распространенными видами деятельности личности данного психотипа являются политика и религия. Своё отношение к окружающим параноики определяют на основе того, одобряют ли или порицают их деятельность. Эти люди не принимают несогласия со своим мнением и могут проявлять мстительность, враждебность в том случае, если встречают сопротивление своим взглядам и убеждениям. Все вышеупомянутые качества свойственны главному герою произведения, ведь с юношеского возраста Артур был вовлечен в религию и изучал теологию. По прошествию лет, вернувшись в Италию в облачении Овода, он становится признанным лидером организации «Молодая Италия», вызывает к себе уважительное отношение глубокой преданностью революционному делу и поразительной находчивостью в борьбе с противниками, несмотря на свою категоричность и эгоизм: *“When His Imminence, the irreproachable Cardinal, turns up in Florence, neither you nor your committee must object to my being as spiteful as I like. It’s my due!”*, *“He liked the Gadfly very much, but could not digest this one trait in him – this curious personal maliciousness”*. Даже противники Артура признавали его силу воли и обаяние: *“The man seems to have bewitched them all (the prison staff). I can’t prevent their carrying letters backwards and forwards. The fools are in love with him as if he were a woman”*. Красочно характеризуют главного героя и второстепенные персонажи посредством художественного сравнения и метафоры: *“The man is as slippery as an eel; I don’t trust him”*; *“But there was no keeping one’s countenance when Rivarez was in the room; It was one perpetual fire of absurdities”*.

Прямая речь Артура также содержит примеры проявления особенностей его характера. Артур использует в своей речи метафоры (говоря на допросе о причинах своего участия в революционном обществе, герой объясняет: *“T – t – to k – k – kill rats”*, *“I am devil enough to f - find out a little bit what p – people are thinking about”*, *“I am not a man; I am a knife. If you let me live, you sanction knives”*), афоризмы (в диалоге о своем враге – священнике Лоренцо Монтанелли: *“A stone in the path may have the best intentions, but it must be kicked out of the path, for all that”*), эвфемизмы (в диалоге о своем прошлом до событий произведения: *“I have sent more than one man to Hades, perhaps”*, *“I n – n – never expected to be patted on the head”*), иронию: *“It is very kind of your Imminence, through, to call here: but perhaps that was done from the C – c - Christian standpoint too. Visiting prisoners – ah, yes! I forgot. «Inasmuch as ye did it unto one of the l – least of these” - it’s not very complimentary, but one of the least is duly grateful”* и художественное

сравнение (в эпизоде казни): *“No fear, your reverence! I shan’t poach on the monopoly in cheap theatricals; I shall lie as still as a m – mouse, just where you put me. And all the same, we shall use field – guns”*. Во всех вышеперечисленных примерах усматривается отличительная черта главного героя – бескомпромиссность, убежденность в своей правоте, непоколебимая целеустремленность. Нередко персонаж использует в своей речи параллельные конструкции и риторические вопросы: *“Do you think that I can blot out everything, and turn back into Arthur at a few soft words - I, that have been dish – washer... I, that have been slave... I, that have been starved...I, that have begged...”*. Политика и религия в разные периоды жизни Артура были тождественны по своей значимости «сверхценными идеями» его жизни и, испытав разочарование в своей вере, Артур видел единственный способ восстановления справедливости в мести своим обидчикам. В подтверждение этого положения можно привести произнесенную Артуром метафору, отражающую его психологическое состояние, вызванное разочарованием и озлобленностью: *“I believed in you as I believed in God. God is a thing made of clay, that I can smash with a hammer, and you have fooled me with a lie”*. Рассуждая на тему религии и ее влияния на жизнь общества, Артур сравнивает ее с душевной болезнью: *“To me the great cause of our muddles and mistakes seems to lie in the mental disease called religion. The disease itself is what is called a religious attitude of mind. It is the morbid desire to set up a fetich and adore it, to fall down and worship something”*.

Результаты и обсуждение.

Психологический портрет персонажа, согласно А.Б. Есину, составляют три формы психологизма: в первой из них автор лишь называет явления внутреннего мира персонажа, не проводя их анализ и не объясняя их природу (внешняя форма), во второй представлено детальное описание эмоциональных переживаний в сознании и подсознании героя (внутренняя форма). Данный вид изображения характера персонажа раскрывается, например, во снах, образах воображения и памяти, потоках сознания. Отличительной особенностью третьей формы психологизма является ее осуществление через описание поведенческих признаков, особенностей невербальной коммуникации. Четвертой вспомогательной разновидностью психологического изображения личности является отражение душевного состояния героя посредством описание окружающей его обстановки.

Примечательно, что в количественном соотношении *внешняя форма представления психологического портрета* персонажа является самой немногочисленной. Ее примерами являются, например, такие предложения, как: *“Arthur seemed embarrassed by the question”*, *“It – it*

was n – not a r – regular meeting “, he said with a little nervous stammer”. Описания душевного состояния персонажа часто содержат стилистические приемы – метафоры и эпитеты: *“He was seized by a frantic desire to spring at the throat of this gray – whiskered fop and tear it with his teeth”.* (художественное сравнение) *“A blind, senseless, wild – beast fury (эпитет) was beginning to stir within him like a live thing”, “The Gadfly was hardly recognizable; he was beside himself with rage and desperation, panting and quivering, his eyes glittering with green reflections like the eyes of an angry cat”.*

Вторая форма выражения психологизма представлена следующими примерами, иллюстрирующими Артура как любящего и бескорыстного человека: *„My God!“, he thought; „how small and selfish I am beside him! If my trouble were his own he couldn't feel it more”.* Во второй части произведения глубокие эмоциональные переживания героя выражаются в тексте описанием заикания Артура: *“Y-o-you will s-s-s-soon have the p-pleasure of m-m-meeting one of our w-w-worst enemies, C-cardinal Lorenzo M-montan-ne-nelli, the B-b-bishop of Brisig-g-hella. He int-t--”.* Часто Войнич прибегает к описанию психологического состояния героя, не называя его эмоции, а приводя метафоры и эпитеты, помогающие передать глубину душевных переживаний. Так, чувства Артура во время встречи с Монтанелли спустя десяток лет автор передает следующим образом: *“The Gadfly's heart stood still (метафора). For a moment he was conscious of nothing but the sickening pressure (эпитет) of the blood that seemed as if would tear his breast asunder (метафора); then it rushed back, tingling and burning through all his body (метафора), and he looked up”.* Внутренняя речь персонажа, его обращение к самому себе также является красочным изображением его переживаний в эпизоде, когда он остается наедине со своим отцом: *“How often had he said to himself with bitter assurance (эпитет): „I need not trouble about it; that wound was healed long ago”. Now, after all these years, it was laid bare before him, and he saw it bleeding still (метафора)”.* Другим приемом раскрытия внутреннего мира Артура являются риторически вопросы и параллельные конструкции с повторяющимися пассивными конструкциями: *“Was no rag of pride to be left him - no shred of self – respect? (метафора) Surely, he had suffered everything that man can endure; his very heart had been dragged in the mud and trampled under the feet of the passers – by (метафора); there was no spot in his soul where someone's contempt was not braded in (метафора), where someone's mockery had not left its iron trace (метафора)”.* В третьей части книги Артур испытывал внутренний конфликт – его неспособность простить ошибку Джеммы не позволяла ему принять свою любовь к ней и раскрыть правду. Так, герой обращается к самому себе: *“Ah, no, no! How could he ever forget? Was it not she who had cast him into the hell (метафора) – she, with her*

own right hand?”. Упоминание имени Монтанелли всегда вызывает в Артуре сильные эмоции. Он вознамерился отомстить отцу, искоренить в себе любовь к нему, но так и не смог сделать это, хотя и пытался убедить себя в обратном: „*It’s not true!*” *He interrupted vehemently. „He is nothing to me; I don’t care if I never see him again. He broke off, seeing in her face that he had betrayed himself”*. Пример образа памяти в сознании персонажа представлен в восьмой главе. Артур работает в Аргентинской шахте, больной, страдающий от лихорадки, таскает тяжелые камни. В бреду он видит молящегося Монтанелли с распятием, кричит ему мольбы о помощи, но священнослужитель проходит мимо, шепча: „*I daren’t show it; He would be angry*”. Образ духовного отца, отказывающего сыну в спасении ради Бога, символизирует собой лицемерие церкви, предпочитающей догму милосердию. В смеющимся Христе Артур дьявола, оправдывающего страдания человека.

Наиболее представленной в количественном отношении формой психологизма в произведении является *третья – описание поведенческих признаков*. Невербальная коммуникация главного героя выражает, к примеру, обеспокоенность при обсуждении тревожащей его темы взаимоотношений с семьей: „*Artur pulled off some blossoms from a drooping foxglove stem and crushed them nervously in his hands*”. „...”. „*He broke off and sat tearing the foxglove bells to pieces*”. Артур срывает и мнет цветы наперстянки – ядовитого растения, символизирующего опасность его пути. То, как герой нервно сминает в руках цветы и разрывает их на мелкие кусочки символизирует подавляемую тревогу и разрушение старых убеждений ради нового пути. В предложении „*He was standing with his hands upon the door, glancing furtively from one to the other like a trapped animal*” художественное сравнение «как пойманное животное» придает большую эмоциональную окраску смыслу предложения. Поведение Артура в момент раскрытия правды о своем происхождении автор описывает следующим образом: „*With the crash that followed he came suddenly to his senses, standing before the empty pedestal, the hammer still in his hand, and the fragments of the broken image scattered on the floor about his feet. He threw down the hammer. „So easy!*” *he said and turned away. „And what an idiot I am!*”. Артур разбивает изображение Девы Марии, представляющей собой образ церкви, его религиозных убеждений, тем самым разрывая связь с прошлым. Риторические восклицания «Как просто!» и «Какой же я идиот!» говорят о внезапном пробуждении героя от иллюзий веры. Данный фрагмент знаменует поворотный пункт в жизни героя: его превращение из идеалиста – католика в циника – революционера. Во второй части книги герой неизменно носит маску Овода и не позволяет окружающим увидеть его

настоящие эмоции и чувства. Так, получив напоминание о своих физических недостатках, Артур быстро подавил свое смущение: *“He caught his breath suddenly, painfully; and shrank back, glancing at his lame foot and mutilated hand. In another instant he recovered his self – possession and burst out laughing”*, *“He had risen too, and was leaning against the table, pressing the flowers to his face”*. На протяжении всего произведения автор описывает привычку Артура – срывание лепестков: *“He pulled a chrysanthemum from the vase and begun slowly plucking off one white petal after another”* (глава 4), *“He pulled a leaf from the flower in his button – hole, and began tearing it to pieces”* (глава 6). Жест повторяется как лейтмотив: от юношеской нервозности (с наперстянкой в диалоге с Монтанелли) к маскировке боли в зрелом возрасте. Не имея возможности поделиться своими болезненными воспоминаниями, Артур впадает в оцепенение, видя перед собой бродячий цирк, что автор изображает при помощи эпитетов и сравнения: *“He slowly turned his face to her, and she started as she saw its fixed and awful immobility. For a moment it was like the face of a corpse; then the lips moved in a strange, lifeless way”*, *“Except when she had stood with Montanelli at the garden gate in Leghorn, she had never seen a human face express such fathomless, hopeless misery. She thought of Dante’s hell as she watched him”*. В третьей части книги, осознавая неизбежность своей гибели, Артур будто представлял в своем сознании, как закончится его жизнь: *“He was staring straight before him with a cold, fixed look, as if he were dead already. When he spoke again, his voice was curiously lifeless and even”* (эпитет). В 7 главе Артур превращает прощальный вечер с Джеммой в пародию на «тайную вечерю» перед скорой казнью. Он с энтузиазмом хватается конфеты (*“Why, this is a luxury for a king!”*), шутит о виселице (*“I do hope they’ll give me a bit of toffee to suck the day I’m hanged”*). Он также разламывает бисквит и предлагает его Джемме со словами *“Take, eat, this is my body. And we must drink the wine out of the same glass, you know – yes, that is right”*, создавая пародию на религиозное причастие. Это поведение Овода как можно трактовать следующим образом: тяга к сладостям – его последний повод для веселья, сарказм – защита от горя. Так герой пытается донести свой посыл: жизнь абсурдна, нужно смеяться в лицо встречаемым на пути трудностям и испытаниям. На встрече с Монтанелли Овод ведет себя жестоко, открыто насмехаясь над священнослужителем: *“The Gadfly put his head on one side, like an intelligent robin, looked at him for a moment gravely, then suddenly threw himself back and burst into a peal of laughter”*. Однако в следующей главе сама автор дает пояснение его поведению – Артур вынуждено надел маску язвительного грубияна, чтобы не выдать себя: *“The meeting with Montanelli had strained his endurance almost to a breaking point; and his final brutality about the variety show had been uttered in*

sheer desperation, merely to cut short an interview which, in another five minutes, would have ended it tears". В заключительной главе произведения, повествующей о казни главного героя, автор раскрывает его истинное отношение к отцу следующим образом: *"Hidden on his breast was the handkerchief which Montanelli had let fall. It had been kissed and wept over all night, as through it was a living thing"*.

Кульминацией героизма Овода является сцена его гибели в 12 главе. После длительного ареста и пыток Артура выводят на расстрел. Не сломленный физическими страданиями, Овод улыбается, командует расстрелом: *"You have brought out the awkward squad this morning, colonel! Let me see if I can manage them better. Now, men! Hold your tool higher there, you to the left. Bless your heart, man, it's a carbine you've got in your hand, not a frying pan! Are you all straight? Now, then! Ready – present –"*. Так автор выражает психологическую победу персонажа – он деморализует солдат, демонстрируя свою сверхчеловеческую стойкость. Он вынуждает имеющих власть людей осознать бессмысленность насилия, сея сомнения, так как каждый солдат в тайне надеялся, что последний выстрел совершит стоящий рядом: *"Each man had aimed aside, with a secret hope that the death – shot would come from his neighbour's hand, not his; and there the Gadfly stood and smiled at them"*.

Особое внимание в контексте психолингвистического анализа заслуживает то, как автор использует лингвостилистические средства для описания глубинных эмоциональных переживаний героя через метафорическое *представление природных явлений*. Так, в нижеприведенном отрывке автор использует ряд лексико-стилистических средств: *"Straightway there came upon the valley something dark and threatening – sullen, terrible, full of spectral weapons"* (эпитет). *"The perpendicular cliffs of the barren western mountains seemed like the teeth a monster lurking to snatch a victim and drag him down into the maw of the deep valley"* (художественное сравнение), *"black with its moaning forests"* (эпитет). *"The pine trees were rows of knife – blades whispering: "Fall upon us!"* (метафора) *"and in the gathering darkness the torrent roared and howled"* (метафора), *"beating against its rocky prison walls"* (метафора) *"with the frenzy of an everlasting despair"* (эпитет)».

Природный пейзаж отражает судьбу Артура: после инсценирования самоубийства он уезжает в Южную Америку, где терпит пытки, унижения и тяжелый труд. Приведенный отрывок предвещает его «падение» в бездну страданий, предательство, арест и казнь. Другим примером раскрытия психоэмоционального состояния персонажа являются следующий фрагмент текста, в котором за пейзажем природы скрывается метафора будущего главного героя:

“Close beside grew a rose – bush, covered with scarlet hips; one or two belated clusters of creamy blossom still hung from an upper branch, swaying mournfully and heavy with raindrops. On the green surface of the lake a lifeboat with white wings faintly fluttering, rocked in the dewy breeze. It looked as light and frail as a tuft of silvery dandelion seed flung upon the water”. Несколько «запоздалых бледных розочек, отягченных дождевыми каплями» - символ чистоты и идеализма в душе Артура, теряющие для него значимость под тяжестью сомнений. Их «скорбное покачивание» передает предчувствие будущих страданий и надлома в отношениях ученика и духовного отца. В свою очередь «маленькая лодка с легким белым парусом, слабо колыхавшимся на влажном ветерке» напоминает маленькую, почти ангельскую, уязвимую фигуру, доверенную стихии природы; она символизирует хрупкость человеческой жизни и судьбу Артура, легко подхватываемой «ветром истории». Сравнение ее с «серебристым, брошенным на воду одуванчиком» подчеркивает непрочность; достаточно малейшего толчка, чтобы все было сметено, как пушинки одуванчики – так же легко разрушимы юношеские планы и иллюзии.

Выводы и направления исследований

В то время как внешняя форма изображения психологического портрета персонажа ограничивается констатацией душевных состояний, предоставляя читателю возможность самому находить объяснение тех или иных психоэмоциональных состояний героя, вторая и третья формы, выражаемые в произведении галлюцинациями, снами, образами памяти позволяют автору выразить такие сложные чувства и переживания, как подсознательные страхи, болезненные воспоминания, не поддающиеся прямому словесному выражению. Четвертая вспомогательная форма психологизма наиболее полно раскрывает «писательское мастерство» автора, наглядно демонстрируя его способность посредством природных пейзажей не только метафорически выразить чувства и эмоции персонажей, но и описать их жизненный путь.

Таким образом, художественный мир романа Этель Лилян Войнич «Овод» представляет собой уникальный синтез романтического героизма, психологического реализма и символической насыщенности, где пейзажи, поведение и язык тела персонажей, религиозные мотивы служат зеркалом внутреннего мира главного героя. Эта особенность построения романа не только определяет его центральное место в европейской литературе XX века, но и открывает перспективы для дальнейших исследований психолингвистической природы художественных произведений.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Белянин В.П. Основы психолингвистической диагностики. (Модели мира в литературе). – М.: Тривола. – 2000. – 248 с.
2. Большой психологический словарь / [Авдеева Н. Н. и др.] ; под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – 4 – е изд., расш. – Москва, Санкт – Петербург: АСТ :, Прайм – Еврознак, 2009. – 811 с.: 26 см – (Большая психологическая энциклопедия); ISBN 978-5-17-055693-9 (АСТ).
3. Гинзбург Л.Я. О психологической прозе / Л.Я.Гинзбург. – М.: INTRADA, 1999. – 415 с.
4. Гусева Е.В. Специфика психологизма в творчестве Э.М. Ремарка (на материале произведения «Тени в раю») [Электронный ресурс] // Язык и текст 2019. Том № 6. № 2. URL: <http://psyjournals.ru/langpsy/2019/n2/Guseva.shtml> doi: 10.17759/langt.2019060205 (дата обращения: 02.01.2026).
5. Есин А.Б. Принципы и приемы анализа литературного произведения: Учебное пособие. – 3 – е изд. – М.: Флинта, Наука, 2000. – 248 с.
6. Есин А.Б. Психологизм русской классической литературы: Кн. для учителя / А.Б.Есин. – М.: Просвещение, 1988.
7. Миколайчик М. В. Бессознательное в художественном мире зарубежной литературы XX века: постановка проблемы исследования и пути решения // Вопросы русской литературы. 2012. №22 (79). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/bessoznatelnoe-v-hudozhestvennom-mire-zarubezhnoy-literatury-xx-veka-postanovka-problemy-issledovaniya-i-puti-resheniya> (дата обращения: 26.01.2026).
8. Миколайчик М.В. Художественный психологизм и его место в системе литературоведческих терминов и понятий // Вопросы русской литературы. 2014. №29 (86). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/hudozhestvennyu-psihologizm-i-ego-mesto-v-sisteme-literaturovedcheskih-terminov-i-ponyatiy> (дата обращения: 26.01.2026).
9. Никушина С.Л. Психологизм как художественно-эстетическая категория в повести Н. Мирской «Одуванчики» // Огарёв-Online. 2015. №21 (62). URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/psihologizm-kak-hudozhestvenno-esteticheskaya-kategoriya-v-povesti-n-mirskoy-oduvanchiki> (дата обращения: 26.01.2026).
10. Склеинис Г.А. Своеобразие психологического анализа в художественной системе романного творчества Л. Н. Толстого: психологизм «По Мережковскому» // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2019. №7. URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/svoeobrazie-psihologicheskogo-analiza-v-hudozhestvennoy-sisteme-romannogo-tvorchestva-l-n-tolstogo-psihologizm-po-merezhkovskomu> (дата обращения: 26.01.2026).

11. Страхов И.В. Психологический анализ в литературном творчестве: пособ. для студ. / В 5 ч. / И.В.Страхов. – Саратов: Изд. Сарат. ун-та, 1973. – Ч.1

12. Хизроева З.М. Эмоционально – смысловая доминанта как основа психиатрического подхода к анализу художественного текста // Известия ДГПУ. Психолого – педагогические науки. 2009. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/emotsionalno-smyslovaya-dominanta-kak-osnova-psihiatricheskogo-podhoda-k-analizu-hudozhestvennogo-teksta> (дата обращения: 02.01.2026).

13. Шеянова С.В. Своеобразие психологизма в романе А. Доронина "Перепелка птица полевая" // Вестник ТГГПУ. 2010. №22. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/svoeobrazie-psihologizma-v-romane-a-doronina-perepelka-ptitsa-polevaya> (дата обращения: 26.01.2026).

14. Voynich E.L. «Put off thy shoes». The Macmillan company print, 1945.

15. Voynich E.L. The Gadfly. Moscow, Foreign Languages Publishing House, 1958.

REFERENCES

1. Belyanin V.P. Osnovy psikhlingvisticheskoi diagnostiki (Modeli mira v literature) [Basics of psycholinguistic diagnostics (Models of the world in literature)]. – М.: Trivola, 2000. – 248 s.

2. Bol'shoi psikhologicheskii slovar' / [Avdeeva N.N. i dr.]; pod red. B.G. Meshcheriakova, V.P. Zinchenko [Large psychological dictionary / [Avdeeva N.N. et al.]; ed. by B.G. Meshcheryakov, V.P. Zinchenko]. – 4-e izd., rash. – Moskva; Sankt-Peterburg: AST: Praim-Evroznak, 2009. – 811

3. Ginzburg L.Ya. O psikhologicheskoi proze [On psychological prose]. – М.: INTRADA, 1999. – 415 s.

4. Guseva E.V. Spetsifika psikhologizma v tvorchestve E.M. Remark (na materiale proizvedeniia «Teni v raiu») [Specificity of psychologism in the work of E.M. Remarque (based on the work “Shadows in Paradise”)] // Iazyk i tekst. 2019. T.6, №2. URL: <http://psyjournals.ru/langpsy/2019/n2/Guseva.shtml> (accessed: 02.01.2026).

5. Esin A.B. Printsipy i priemy analiza literaturnogo proizvedeniia: ucheb. posobie [Principles and methods of literary work analysis: textbook] (3rd ed.). – М.: Flinta: Nauka, 2000. – 248 s.

6. Esin A.B. Psikhologizm russkoi klassicheskoi literatury: kn. dlia uchitel'ia [Psychologism in Russian classical literature: book for teachers]. – М.: Prosveshchenie, 1988.

7. Mikolaychik M.V. Bessoznatel'noe v khudozhestvennom mire zarubezhnoi literatury XX veka: postanovka problemy issledovaniia i

puti resheniia [The unconscious in the artistic world of foreign literature of the XX century: problem statement and ways of solution] // Voprosy russkoi literatury. 2012. №22 (79). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/bessoznatelnoe-v-hudozhestvennom-mire-zarubezhnoy-literatury-xx-veka-postanovka-problemy-issledovaniya-i-puti-resheniya> (accessed: 26.01.2026).

8. Mikolaychik M.V. Khudozhestvennyi psikhologizm i ego mesto v sisteme literaturovedcheskikh terminov i poniatii [Artistic psychologism and its place in the system of literary terms and concepts] // Voprosy russkoi literatury. 2014. №29 (86). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/hudozhestvennyy-psihologizm-i-ego-mesto-v-sisteme-literaturovedcheskikh-terminov-i-ponyatiy> (accessed: 26.01.2026).

9. Nikushina S.L. Psikhologizm kak khudozhestvenno-esteticheskaia kategoriia v povesti N. Mirskoi «Oduvanchiki» [Psychologism as an artistic-aesthetic category in N. Mirskaya's novella "Dandelions"] // Ogarev-Online. 2015. №21 (62). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologizm-kak-hudozhestvenno-esteticheskaya-kategoriya-v-povesti-n-mirskoy-oduvanchiki> (accessed: 26.01.2026).

10. Skleynis G.A. Svoeobrazie psikhologicheskogo analiza v khudozhestvennoi sisteme romannogo tvorchestva L.N. Tolstogo: psikhologizm «po Merez hkovskomu» [Peculiarities of psychological analysis in the artistic system of L.N. Tolstoy's novelistic work: psychologism "according to Merezhkovsky"] // Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. 2019. №7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/svoeobrazie-psihologicheskogo-analiza-v-hudozhestvennoy-sisteme-romannogo-tvorchestva-l-n-tolstogo-psihologizm-po-merezhkovskomu> (accessed: 26.01.2026).

11. Strakhov I.V. Psikhologicheskii analiz v literaturnom tvorchestve: posob. dlia stud. / V 5 ch. Ch.1 [Psychological analysis in literary creation: textbook for students. Pt. 1 of 5]. – Saratov: Izd. Sarat. un-ta, 1973.

12. Khizroeva Z.M. Emotsional'no-smyslovaia dominant kak osnova psikhiatricheskogo podkhoda k analizu khudozhestvennogo teksta [Emotional-semantic dominant as the basis of the psychiatric approach to artistic text analysis] // Izvestiia DGPU. Psikhologo-pedagogicheskie nauki. 2009. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/emotsionalno-smyslovaya-dominanta-kak-osnova-psihiatricheskogo-podkhoda-k-analizu-hudozhestvennogo-teksta> (accessed: 02.01.2026).

13. Sheianova S.V. Svoeobrazie psikhologizma v romane A. Doronina "Perepelka ptitsa polevaia" [Peculiarities of psychologism in A. Doronin's novel "Quail, Field Bird"] // Vestnik TGGPU. 2010. №22.

URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/svoeobrazie-psihologizma-v-romane-a-doronina-perepelka-ptitsa-polevaya> (accessed: 26.01.2026).

14. Voynich E.L. «Put off thy shoes». The Macmillan company, 1945.

15. Voynich E.L. The Gadfly. Moscow, Foreign Languages Publishing House, 1958.

Информация об авторах

Е. И. Скурихина – студент;

С. А. Абдюшева – кандидат филологических наук, доцент.

Information about the authors

E. I. Skurikhina – student;

S. A. Abdyusheva – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor.

Вклад авторов

Е.И. Скурихина – сбор материала, обработка материала;

С.А. Абдюшева – научное редактирование материала;
концепция исследования;

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Contributions of the authors

E. I. Skurikhina – data collection, data processing;

S.A. Abdyusheva – scientific editing of the text, research concept.
The authors declare no conflict of interest.

Статья поступила в редакцию 27.01.2025; принята к публикации 15.03.2025.

The article was submitted 27.01.2025; accepted for publication 15.03.2025.

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ

Уважаемые коллеги!

При подготовке статей в журнал
просим руководствоваться следующими правилами

ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ

Научный журнал «Молодежный вестник БГПУ им. М. Акмуллы» публикует статьи по следующим разделам:

- Достижения науки. Известные учёные. Хроника.
- Фундаментальные и прикладные исследования:
 - гуманитарные науки;
 - естественно-математические;
 - психолого-педагогические.
- Искусство и культура.
- Дискуссии и обсуждения.

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

Авторский материал может быть представлен как:

- обзор (до 16 стр.);
- оригинальная статья (до 8 стр.);
- краткое сообщение (до 2 стр.).

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

Все принятые к работе оригиналы проходят проверку с помощью программы «Антиплагиат».

Всем авторам необходимо предоставить в редакцию отдельным файлом:

а) персональные данные по предложенной форме:

Фамилия Имя Отчество	
Место учебы / работы	
Должность	
Учёная степень	

Почтовый адрес (домашний)	
Факультет, курс, специальность	
Тел.: рабочий / мобил., дом.	
E-mail	
Тема работы	
Рубрика для публикации	

- б) согласие на обработку персональных данных по форме (ссылка: <https://bspu.ru/unit/251/docs>);
- в) оформленная строго по требованиям научная статья;
- г) заключение научного руководителя (студентам и аспирантам).

Название файла и письма должны соответствовать фамилии автора/авторов.

Материалы отправляются по электронному адресу: vestnik.bspu@yandex.ru

РЕКОМЕНДУЕМАЯ СТРУКТУРА ПУБЛИКАЦИЙ

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

Далее данные идут в следующей последовательности:

1. Полное название статьи (прописными буквами по центру);
2. Фамилия, имя, отчество (полностью), наименование организации, где выполнена работа, город, страна, электронный адрес;
3. Аннотация (содержит основные цели предмета исследования, главные результаты и выводы объемом не менее 250 слов);
4. Ключевые слова (не более 15);
5. Данные для цитирования (фамилия, инициалы, название статьи, название журнала);
6. Пункты 1-5 на английском языке;
7. Текст публикации по структуре:

Введение:

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

Основная часть:

- *теоретико-методологические основы и методы исследования;*
- *результаты исследования;*

Заключение:

- *выводы*;

- *возможные направления дальнейших исследований*;

8. Список источников (не менее 15), оформленная в соответствии с требованиями;

9. Транслитерация (Reference) с переводом названия источника;

10. Информация об авторе/ авторах на русском и английском языках.

Основные сведения об авторе содержат:

– имя, отчество, фамилию автора (полностью);

– наименование организации (учреждения), её подразделения, где работает или учится автор (без обозначения организационно-правовой формы юридического лица: ФГБУН, ФГБОУ ВО, ПАО, АО и т. п.);

– адрес организации (учреждения), её подразделения, где работает или учится автор (город и страна);

– электронный адрес автора (e-mail);

– открытый идентификатор учёного (Open Researcher and Contributor ID – ORCID) (при наличии).

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

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

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

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

Пример –

Сергей Юрьевич Глазьев

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

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

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

Пример –

Арник Ашотовна Асратян^{1, 2}

¹Национальный исследовательский центр эпидемиологии и микробиологии имени почетного академика Н.Ф. Гамалеи,

Москва, Россия, zasratyan@yahoo.com, <https://orcid.org/0000-0003-1288-7561>

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

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

Имена авторов приводят в принятой ими последовательности.

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

Пример –

Пётр Анатольевич Коротков¹, Алексей Борисович Трубянов², Екатерина Андреевна Загайнова³

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

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

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

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

Пример –

Юлия Альбертовна Зубок¹, Владимир Ильич Чупров²

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

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

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

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

Пример –
Автор, ответственный за переписку: Иван Васильевич
Перов, *ivp@mail.ru*
Corresponding author: Ivan V. Perov, *ivp@mail.ru*

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

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

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

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

- полные имена, отчества и фамилии, электронные адреса и ORCID авторов,
- если они не указаны на первой полосе статьи (см. 4.9.2.2);
- учёные звания;
- учёные степени;
- другие, кроме ORCID, международные идентификационные номера авторов.

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

Пример –
Информация об авторах
Ю.А. Зубок – доктор социологических наук, профессор;
В.И. Чупров – доктор социологических наук, профессор.

Information about the authors
Ju.A. Zubok – Doctor of Science (Sociology), Professor;

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

Пример –

Информация об авторе

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

Information about the author

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

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

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

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

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

Пример –

Книгоиздание России в 2019 г.

Галина Викторовна Перова¹, Константин Михайлович Сухоруков²

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

¹*perova_g@tass.ru*

²*a-bibliograf@mail.ru*

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

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

Publishing in Russia in 2019

Galina V. Perova¹, Konstantin M. Sukhorukov²

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

¹*perova_g@tass.ru*

²*a-bibliograf@mail.ru*

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

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

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

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

Пример –

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

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

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

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

© Олесова Е.И., 2022

или

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

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

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

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

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

14. Библиографические записи в перечне затекстовых библиографических ссылок нумеруют и располагают в порядке цитирования источников в тексте статьи.

15. Дополнительно приводят перечень затекстовых библиографических ссылок на латинице (“**REFERENCES**”) согласно выбранному стилю оформления перечня затекстовых библиографических ссылок, принятому в зарубежных изданиях: Harvard, Vancouver, Chicago, ACS (American Chemical Society), AMS (American Mathematical Society), APA (American Psychological Association) и др. (см. Приложение). Нумерация записей в дополнительном перечне затекстовых библиографических ссылок должна совпадать с нумерацией записей в основном перечне затекстовых библиографических ссылок.

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

17. В пристатейный библиографический список включают записи на ресурсы по теме статьи, на которые не даны ссылки, а также записи на произведения лиц, которым посвящена статья.

Библиографическую запись для пристатейного библиографического списка составляют по ГОСТ 7.80, ГОСТ Р 7.0.100.

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

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

При наличии двух и более приложений их нумеруют.

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

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

22. Подстрочные примечания помещают внизу соответствующей страницы текста статьи.

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

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

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

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

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

Пример –

Вклад авторов:

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

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

Contribution of the authors:

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

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

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

Пример –

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article. The authors declare no conflicts of interests.

ТРЕБОВАНИЯ К ТЕКСТОВОЙ ЧАСТИ СТАТЬИ

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

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

- Параметры страницы: формат А4; ориентация книжная; поля: верхнее 2 см, нижнее 2 см, левое 2 см, правое 2 см.

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

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

Перед знаком пунктуации пробел не ставится.

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

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

Все сокращения должны быть расшифрованы.

Подписи к таблицам и схемам должны предшествовать последним. Подписи к рисункам располагаются под ними и должны содержать четкие пояснения, обозначения, номера кривых и диаграмм. На таблицы и рисунки должны быть ссылки в тексте, при этом не допускается дублирование информации таблиц, рисунков и схем в тексте. Рисунки и фотографии должны быть предельно четкими (по возможности цветными, но без потери смыслового наполнения при переводе их в черно-белый режим) и представлены в формате *.jpg, *.eps, *.tif, *.psd, *.psx. Желательно, чтобы рисунки и таблицы были как можно компактнее, но без потери качества. В таблице границы ячеек обозначаются только в «шапке». Каждому столбцу присваивается номер, который используется при переносе таблицы на следующую страницу. Перед началом следующей части в правом верхнем углу курсивом следует написать «Продолжение табл. ...» с указанием ее номера. Сложные схемы, рисунки, таблицы формулы желательно привести на отдельном листе. Не допускается создание макросов Microsoft Word для создания графиков и диаграмм.

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

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

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

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

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

Транскрипцию фамилий и имен, встречающихся в ссылке, необходимо по возможности представлять на оригинальном языке

(преднамеренно не русифицируя), либо приводить в скобках иноязычный вариант транскрипции фамилии.

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

ОБРАЗЦЫ ОФОРМЛЕНИЯ ССЫЛОК НА ЛИТЕРАТУРУ

Общая схема библиографического описания:

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

Если нет какой-либо области описания пропускаем.

Примеры:

Книга с одним автором:

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

Книга с двумя авторами:

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

Книга с тремя авторами:

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

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

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

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

или

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

Книга без автора:

Страхование: учебник / под ред. Т. А. Федоровой. 3-е изд., перераб. и доп. Москва: Магистр, 2011. – 106 с.

Многотомное издание:

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

Учебное пособие вуза:

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

или

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

Нормативные документы:

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

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

Общая схема описания статей из журналов:

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

Статья с одним автором:

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

Статья с тремя авторами:

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

Статья с четырьмя и более авторами:

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

Общая схема описания электронного документа:

ЗАГОЛОВОК (фамилия, инициалы авторов) ОСНОВНОЕ ЗАГЛАВИЕ

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

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

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

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

Пример:

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

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

Материал (текст, статья), расположенный на сайте:

Фамилия И.О. авторов. Заглавие текста на экране [Электронный ресурс] // Заглавие сайта: сведения, относящиеся к

заглавию / сведения об ответственности. URL : <http://www.> (дата обращения: .)

Если нет какой-либо области описания пропускаем.

Пример:

1. Новосибирск [Электронный ресурс]// Википедия: Свободная энциклопедия. – URL: <http://www.ru.wikipedia.org/wiki/%D0%EE%E2%EE%F1%E8%E1%E8%F0%F1%EA> (дата обращения: 11.12.13)

Книга из полнотекстовой электронно-библиотечной системы (эбс)

Книга с 1-3 авторами:

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

Книга с 4 и более авторами:

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

Ссылки внутри текста

Затекстовые библиографические ссылки:

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

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

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

Образец:

ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

Научная статья
УДК 81'38

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

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

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

¹*Институт нефтехимических процессов Национальной
академии наук Азербайджана, Баку, Азербайджан*

¹*ivanov@mail.ru*

²*nova8@mail.ru*

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

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

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

LITERARY STUDIES

Original article

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

*Ivan I. Ivanov*¹, *Ivan I. Sidorov*²

Текст Текст Текст Текст Текст Текст Текст Текст Текст Текст Текст
Текст Текст Текст Текст Текст Текст Текст Текст Текст

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Мардаева Т. В. Культурологический контекст изучения философской повести-притчи Ричарда Баха «Чайка по имени Джонатан Ливингстон» в школе // Известия Самарского научного центра РАН. Самара, 2016. – Т. 18. – № 2 (2). – С. 181-183.
2. Никулин К. А. Поэтика художественного текста: учебно-методическое пособие. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2024. – 258 с.
3. Bach R. Jonathan Livingston Seagull. London: Element, 2020. – 56 p.

REFERENCES

1. Mardaeva T. V. Kulturologicheskyy kontekst izucheniya filosofskoy povesti-pritchi Richarda Bacha Chaika to imeni Jonathan Livingston” [Cultural context of studying the philosophical tale of Richard Bach's “Jonathan Livingston Seagull” in school] // Izvestiya Samarskogo nauchnogo tsentra RAN. Samara, 2016. – Vol. 18. – No. 2 (2). – PP. 181-183.
2. Nikulin, K. A. Poetika ahudozhestvennogo teksta: uchebno-metodicheskoe posobie [Poetics of the English-language artistic text: a study guide]. – Ufa: BGPU Publishing, 2016. – 258 p.
3. Bach R. Jonathan Livingston Seagull. London: Element, 2003. – 56 p.

Информация об авторах

И.И. Иванов – аспирант;

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

Information about the authors

I.I. Ivanov – graduate student;

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

*Статья поступила в редакцию 00.00.2024; принята к публикации 00.00.2024.
The article was submitted 00.09.2024; accepted for publication 00.00.2024.*

**МОЛОДЕЖНЫЙ ВЕСТНИК
БАШКИРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА
им. М. АКМУЛЛЫ**

16 +

**Редакция не всегда разделяет мнение авторов.
Статьи публикуются в авторской редакции.**

Лиц. на издат. деят. Б848421 от 03.11.2000 г.
Компьютерный набор.
Гарнитура Times.