

Магнитогорский государственный технический
университет им. Г. И. Носова

Гуманитарно-педагогические исследования

*Научный журнал
(издается с 2017 г. четыре раза в год)*

2026 Т. 10 № 3

© Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова», 2026

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций – регистрационный номер ПИ № ФС77-79220 от 22.09.2020.

Учредитель - Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова
(д. 38, пр. Ленина, г. Магнитогорск, Челябинская обл., Россия, 455000).

16+ в соответствии с Федеральным законом № 436-ФЗ от 29.12.2010.

Адрес редакции: д. 26, пр. Ленина, ауд. А12, г. Магнитогорск, Челябинская область, 455000.
Тел. 8(3519) 229961. E-mail: gpi@magtu.ru

В оформлении обложки номера использовался фотоколлаж А. В. Андреева

Научная подготовка выпусков журнала осуществляется преподавателями Института гуманитарного образования ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова».

Адрес издателя:

455000, Челябинская обл., г. Магнитогорск, пр. К. Маркса, 45/2,
ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г. И. Носова», издательский центр

Адрес типографии:

455000, Челябинская обл., г. Магнитогорск, пр. Ленина, 38,
ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г. И. Носова», участок оперативной полиграфии
Выход в свет 30.09.2026. Заказ 313. Тираж 500 экз. Цена свободная

Nosov Magnitogorsk State Technical University

Humanitarian and Pedagogical Research

*Scientific Journal
(published since 2017 four times a year)*

2026 VOL. 10 No. 3

© Federal State Budgetary Institution of Higher Professional Education

Nosov Magnitogorsk State Technical University, 2026

The journal is registered by the Federal Service for Supervision in the Sphere of Telecom, Information Technologies and Mass Communications – registration number PI No. FS77-79220 dated 2020.09.22.

Founder -Nosov Magnitogorsk State Technical University (38, Lenin St., Magnitogorsk, Chelyabinsk Region, 455000).

16+ in accordance with Federal Law #436-FZ dated 29.12.2010.

Editorial office: 26, Lenin St., A12. Magnitogorsk, Chelyabinsk Region, 455000, Phone: +7(3519) 229961, E-mail: gpi@magtu.ru

A photo collage by Arseniy Andreev is used in the design of this issue cover.

The scientific preparation of the journal is carried out by the lecturers of the Institute for the Humanities, Nosov Magnitogorsk State Technical University.

Editorial office:

45/2 Karla Marksa prospekt, Magnitogorsk, Chelyabinsk region, 455000, Russia
Nosov Magnitogorsk State Technical University

Printing office:

38 Lenin prospekt, Magnitogorsk, Chelyabinsk region, 455000, Russia
Nosov Magnitogorsk State Technical University

Publication date: 30.09.2026. Order 313. Circulation: 500. Open price.

Редакционная коллегия

Главный редактор – д-р филол. наук **Абрамзон Татьяна Евгеньевна** (Магнитогорск)
Зам. главного редактора – д-р пед. наук **Елена Николаевна Раицулина** (Магнитогорск)
Ответственный редактор – канд. филол. наук **Светлана Леонидовна Андреева** (Магнитогорск)
Технический редактор – **Чурилов Владимир Васильевич** (Магнитогорск)

Редакционный совет

Раздел I. Образование и педагогические науки

Бобыкина Ирина Александровна – д-р пед. наук (Челябинск)
Дубинин Сергей Николаевич – д-р психол. наук (Костанай, Казахстан)
Кружилина Тамара Васильевна – д-р пед. наук (Магнитогорск)
Кунья Андре Луис Араужо – д-р пед. наук (Гояно, Бразилия)
Лешер Ольга Вениаминовна – д-р пед. наук (Магнитогорск)
Маралов Владимир Георгиевич – д-р психол. наук (Череповец)
Орехова Татьяна Федоровна – д-р пед. наук (Магнитогорск)
Павлова Любовь Владимировна – д-р пед. наук (Магнитогорск)
Пономарева Любовь Дмитриевна – д-р пед. наук (Магнитогорск)
Савва Любовь Ивановна – д-р пед. наук (Магнитогорск)
Сайгушев Николай Яковлевич – д-р пед. наук (Магнитогорск)
Солдатченко Александр Леонидович – д-р пед. наук (Магнитогорск)
Третьякова Наталья Владимировна – д-р пед. наук (Екатеринбург)
Кувшинова Ирина Александровна – канд. пед. наук (Магнитогорск)
Испулова Светлана Николаевна – канд. пед. наук (Магнитогорск)
Мережников Андрей Петрович – канд. психол. наук (Магнитогорск)
Лукина Оксана Анатольевна – канд. пед. наук (Магнитогорск)
Чернобровкин Владимир Александрович – канд. филос. наук (Магнитогорск)

Раздел II. Исторические науки

Джусти Мария Тереза – профессор (Кьети, Италия)
Жаркынбаева Роза Сейдалиевна – д-р ист. наук (Алматы, Казахстан)
Запарий Владимир Васильевич – д-р ист. наук (Екатеринбург)
Коробков Юрий Дмитриевич – д-р ист. наук (Магнитогорск)
Потемкина Марина Николаевна – д-р ист. наук (Магнитогорск)
Филатов Владимир Викторович – д-р ист. наук (Магнитогорск)
Королев Никита Сергеевич – канд. ист. наук (Челябинск)
Любецкий Артем Евгеньевич – канд. ист. наук (Магнитогорск)
Макарова Надежда Николаевна – канд. ист. наук (Магнитогорск)
Репников Дмитрий Викторович – канд. ист. наук (Ижевск).

Раздел III. Филологические науки

Антропова Людмила Ильинична – д-р филол. наук (Магнитогорск)
Воронцова Татьяна Александровна – д-р филол. наук (Челябинск)
Жунусова Жаныл Ныгизбаевна – д-р филол. наук (Нур-Султан, Казахстан)
Исакова Сабир Сагынбековна – д-р филол. наук (Актобе, Казахстан)
Песина Светлана Андреевна – д-р филол. наук (Магнитогорск)
Питина Светлана Анатольевна – д-р филол. наук (Челябинск)
Савельев Константин Николаевич – д-р филол. наук (Магнитогорск)
Чурилина Любовь Николаевна – д-р филол. наук (Магнитогорск)
Шулежкова Светлана Григорьевна – д-р филол. наук (Магнитогорск)
Безруков Андрей Николаевич – канд. филол. наук (Бирск)
Соловьева Наталья Сергеевна – канд. филол. наук (Магнитогорск)
Пустовойтова Ольга Васильевна – канд. филол. наук (Магнитогорск)

Редактор части журнала на английском языке

Ломакина Екатерина Александровна – канд. филол. наук (Магнитогорск)

Editorial team

Editor-in-Chief – **Tatiana E. Abramzon**, Doctor of Science in Philology (Magnitogorsk, Russia)
Deputy editor-in-chief – **Elena N. Rashchikulina**, Doctor of Science in Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Managing editor – **Svetlana L. Andreeva**, Candidate of Philology (Magnitogorsk, Russia)
Technical Editor – **Vladimir V. Churilov** (Magnitogorsk, Russia)

Editorial Council

Section I. Education and Pedagogical Sciences

Irina A. Bobykina – Doctor of Science in Pedagogy (Chelyabinsk, Russia)
Sergey N. Dubinin – Doctor of Science in Psychology (Kostanay, Kazakhstan)
Tamara V. Krujulina – Doctor of Science in Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Cunha Andre Luiz Araujo – Doctor of Education (Goiano, Brazil)
Olga V. Leshner – Doctor of Science in Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Vladimir G. Maralov – Doctor of Science in Psychology (Cherepovets, Russia)
Tatiana F. Orekhova – Doctor of Science in Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Ljubov' D. Ponomareva – Doctor of Science in Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Lyubov V. Pavlova – Doctor of Science in Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Liubov' I. Savva – Doctor of Science in Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Nikolai Ya. Saigushev – Doctor of Science in Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Aleksandr L. Soldatchenko – Doctor of Science in Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Nataliya V. Tretyakova – Doctor of Science in Pedagogy (Ekaterinburg, Russia)
Irina A. Kuvshinova – Candidate of Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Svetlana N. Ispulova – Candidate of Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Andrey P. Merezchnikov – Candidate of Psychology (Magnitogorsk, Russia)
Oxana A. Lukina – Candidate of Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Vladimir A. Chernobrovkin – Candidate of Philosophy (Magnitogorsk, Russia)

Section II. History

Maria Teresa Giusti – Adjunct Professor of Contemporary History and Social History (Chieti, Italy)
Roza Zharkynbayeva – Doctor of Science in History (Almaty, Kazakhstan)
Vladimir V. Zapariy – Doctor of Science in History (Ekaterinburg, Russia)
Yuriy D. Korobkov – Doctor of Science in History (Magnitogorsk, Russia)
Marina N. Potemkina – Doctor of Science in History (Magnitogorsk, Russia)
Vladimir V. Filatov – Doctor of Science in History (Magnitogorsk, Russia)
Nikita S. Korolev – Candidate of History (Chelyabinsk, Russia)
Artyom E. Lyubetsky – Candidate of History (Magnitogorsk, Russia)
Nadezhda N. Makarova – Candidate of History (Magnitogorsk, Russia)
Repnikov Dmitry – Candidate of History (Izhevsk, Russia)

Section III. Philology

Ludmila I. Antropova – Doctor of Science in Philology (Magnitogorsk, Russia)
Tatyana A. Vorontsova – Doctor of Science in Philology (Chelyabinsk, Russia)
Zhanyl N. Zhunussova – Doctor of Science in Philology (Nur-Sultan, Kazakhstan)
Sabira S. Issakova – Doctor of Science in Philology (Aktobe, Kazakhstan)
Svetlana A. Pesina – Doctor of Science in Philology (Magnitogorsk, Russia)
Svetlana A. Pitina – Doctor of Science in Philology (Chelyabinsk, Russia)
Konstantin N. Savelyev – Doctor of Science in Philology (Magnitogorsk, Russia)
Lyubov N. Churilina – Doctor of Science in Philology (Magnitogorsk, Russia)
Svetlana G. Shulezhkova – Doctor of Science in Philology (Magnitogorsk, Russia)
Andrei N. Bezrukov – Candidate of Philology (Birsk, Russia)
Natalia S. Soloveva – Candidate of Philology (Magnitogorsk, Russia)
Olga V. Pustovoitova – Candidate of Philology (Magnitogorsk, Russia)

Editor of the issue of the journal in English

Yekaterina A. Lomakina – Candidate of Philology (Magnitogorsk, Russia)

СОДЕРЖАНИЕ

I. ОБРАЗОВАНИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ	6
МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	6
<i>Айгуль Абдулгалимовна Фазылова</i>	
Цифровые образовательные технологии как средство развития профессионального мышления будущих учителей математики	6
<i>Татьяна Анатольевна Сошникова</i>	
Формирование готовности преподавателей вуза к построению воспитательного	16
пространства: компетентностный подход.....	16
<i>Светлана Игоревна Орлова</i>	
Готовность к адаптации студентов технического профиля в образовательной и профессиональной среде.....	24
<i>Наталья Анатольевна Степанова, Наталия Ивановна Левшина, Лилия Наилевна Санникова</i>	
Опыт реализации магистерской программы «Инженерная педагогика» в техническом вузе: теория и практика	35
II. ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ	42
ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ИСТОРИЯ	42
<i>Владимир Викторович Филатов</i>	
Иван Фёдорович Галигузов – видный исследователь истории, экономики и культуры Уральского региона.....	42
<i>Рысгуль Боронбаевна Жумалиева, Венера Боронбаевна Жумалиева</i>	
Жусуп (Юсуп) Абдрахманов и проблема «принципиальной беспринципности» в политической культуре 1920–1930-х годов	54
III. ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ	61
ЯЗЫКОЗНАНИЕ	61
<i>Ирина Викторовна Архипова</i>	
Функционально-семантическая модель таксисной актуализации (на материале немецких высказываний с предложными девербативами).....	61
<i>Галина Владимировна Белякова</i>	
Словообразовательное гнездо с вершиной «университет»: реализованность деривационного потенциала и гипотетическая лакуарность	70
VI. НАУЧНАЯ ЖИЗНЬ	78
<i>Светлана Леонидовна Андреева</i>	
Судьба языка – судьба народа. Размышления по итогам конференции «Русский язык и языки народов России: проблемы взаимодействия, перспективы развития» (19–20 ноября 2025 г. Магнитогорск) ...	78

CONTENTS

SECTION I. EDUCATION AND PEDAGOGICAL SCIENCES.....	6
METHODOLOGY AND TECHNOLOGY OF VOCATIONAL EDUCATION.....	6
<i>Fazylova A. A.</i>	
Digital Educational Technologies as a Means for Developing Professional Thinking of Future Mathematics Teachers.....	6
<i>Soshnikova T. A.</i>	
Developing Teacher Readiness to Design Educational Environment: A Competency-Based Approach.....	16
<i>Orlova S. I.</i>	
Technical Students' Readiness to Adapt to Educational and Professional Environment.....	24
<i>Stepanova N. A., Levshina N. I., Sannikova L. N.</i>	
Implementing "Engineering Pedagogy" Master's Program at Technical University: Experience, Theory and Practice.....	35
SECTION II. HISTORY.....	42
RUSSIAN HISTORY.....	42
<i>Filatov V. V.</i>	
Ivan Fedorovich Galiguzov – a Prominent Researcher of Ural Region History Economics and Culture.....	42
<i>Zhumalieva R. B., Zhumalieva V. B.</i>	
Zhusup (Yusup) Abdrakhmanov and the Problem of "Principled Unprincipledness" in the Political Culture of the 1920s-1930s.	54
SECTION III. PHILOLOGY	70
<i>Arkhipova I. V.</i>	
A Functional-Semantic Model of Taxis Actualization (Based on German Utterances with Prepositional Deverbatives).....	61
<i>Belyakova G. V.</i>	
Word family Formation with the root "University": Realization of Derivational Potential and Hypothetical Lacunarity.....	70
SECTION IV. SCIENTIFIC LIFE.....	78
<i>Andreeva S. L.</i>	
The Fate of a Language is the Fate of a Nation. Post- Conference Reflections "The Russian Language and the Languages of Peoples of Russia: Problems of Interaction, Development Prospects" (November 19–20, 2025 Magnitogorsk).....	78

I. ОБРАЗОВАНИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Научная статья

УДК 378.147:004

doi: 10.18503/2658-3186-2026-10-3-06-15

Цифровые образовательные технологии как средство развития профессионального мышления будущих учителей математики

Айгуль Абдугалимовна Фазылова^{1,2}

¹Костанайский региональный университет имени Ахмета Байтурсынулы, г. Костанай, Республика Казахстан, azotnur@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7218-403h>

²Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, Магнитогорск, Россия.

Аннотация. В статье рассматриваются цифровые образовательные технологии, используемые в качестве средств развития профессионального мышления будущих учителей математики. Дан обзор научной литературы, отражающей изучение профессионального мышления учителя в трех основных аспектах: гносеологическом, деятельностном и творческом. Несмотря на обширные исследования в данной области, вопросы интеграции цифровых технологий в процесс профессиональной подготовки будущих учителей математики остаются недостаточно разработанными и требуют дальнейшего практического осмысления. Особое внимание уделяется их влиянию на формирование логико-аналитического, методического, рефлексивно-оценочного и ценностно-смыслового компонентов профессионального мышления. Анализируются современные платформы и инструменты, которые способствуют совершенствованию профессиональной подготовки студентов. Представлен практический опыт использования цифровых образовательных технологий в развитии профессионального мышления будущих учителей математики на примере НАО «Костанайский региональный университет имени А. Байтурсынулы» (г. Костанай, Республика Казахстан). Автор приходит к выводу, что интеграция цифровых технологий в подготовку будущих учителей математики способствует повышению качества обучения, развитию познавательной самостоятельности и адаптации к цифровым реалиям образования. Научная новизна исследования заключается в уточнении структуры профессионального мышления будущих учителей математики, а также в выделении эффективных методических приемов его развития на платформе Moodle.

Ключевые слова: цифровые образовательные технологии, профессиональное мышление будущих учителей математики, математическое образование, интерактивное обучение, дистанционные образовательные платформы, цифровая компетентность, педагогическая подготовка, Moodle

Для цитирования: Фазылова А. А. Цифровые образовательные технологии как средство развития профессионального мышления будущих учителей математики // Гуманитарно-педагогические исследования. 2026. Т. 10. № 3. С. 6–15. doi: 10.18503/2658-3186-2026-10-3-06-15.

METHODOLOGY AND TECHNOLOGY OF VOCATIONAL EDUCATION

Original article

Digital Educational Technologies as a Means for Developing Professional Thinking of Future Mathematics Teachers

Aigul A. Fazylova^{1,2}

¹Akhmet Baitursynuly Kostanay Regional University, Kostanay, Republic of Kazakhstan, azotnur@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7218-403h>

²Nosov Magnitogorsk State Technical University, Magnitogorsk, Russia

Abstract. The article explores digital educational technologies as a means of developing the professional thinking of future mathematics teachers. Special attention is given to their impact on the formation of the logical-analytical, methodological, reflective-evaluative, and value-semantic components of professional thinking. The paper analyzes

modern platforms and tools that contribute to the improvement of the educational process. Practical experience in using digital educational technologies for the development of professional thinking among future mathematics teachers is presented through the case of NAO "Kostanay Regional University named after A. Baitursynuly" (Kostanay, Republic of Kazakhstan). It is emphasized that the integration of digital technologies into the training of future mathematics teachers enhances the quality of education, fosters cognitive independence, and facilitates adaptation to the digital realities of modern education. The scientific novelty of the study lies in clarifying the structure of professional thinking of future mathematics teachers and identifying effective methodological techniques.

Keywords: digital educational technologies, professional thinking, mathematics education, interactive learning, distance learning platforms, digital competence, teacher training, Moodle

For citation: Fazylova A. A. Digital Educational Technologies as a Means for Developing Professional Thinking of Future Mathematics Teachers, *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya = Humanitarian and pedagogical Research*, 2026, vol. 10, no. 3, pp. 6–15. (In Russ.), doi: 10.18503/2658-3186-2026-10-3-06-15.

Введение

Вопрос о необходимости целенаправленного развития профессионального мышления у будущих педагогов впервые был обозначен в научно-педагогической литературе в начале 1970-х годов, в трудах таких исследователей, как В. А. Сластенин [1], В. Э. Тамарин и Д. С. Яковлева [2]. Однако вплоть до начала 1980-х гг. данная проблема не выступала в качестве самостоятельного предмета научного анализа. В дальнейшем, начиная с конца XX века и по настоящее время, проблема профессионального мышления педагога получила дальнейшее развитие в исследованиях Ю. Н. Кулюткина [3], Н. И. Мешкова [4], Е. К. Осиповой [5] и других авторов. В этих работах отмечалось, что уровень творческой реализации личности педагога во многом определяется степенью сформированности его профессионального мышления, а также потребностью в творческой и исследовательской деятельности. Работы С. И. Гильмяншиной, Д. В. Вилькеева [6] и О. И. Ждановой [7] раскрывают структуру профессионального мышления будущего учителя через систему педагогических задач, направленных на его развитие.

Сегодня понятие «профессиональное мышление учителя» продолжает активно развиваться и уточняться в контексте подготовки педагогических кадров. Среди ключевых исследовательских подходов особое место занимает концепция Ю. Н. Кулюткина, в которой профессиональное мышление рассматривается преимущественно через призму его практической направленности. По мнению автора, именно способность к эффективному решению педагогических задач, возникающих в реальной образовательной среде, является важнейшим проявлением профессионального мышления учителя [3, с. 17].

Деятельностный подход, представленный в работах В. Н. Дружинина [8] и других ученых, предлагает рассматривать мышление педагога как непрерывный процесс, включающий в себя три взаимосвязанных этапа: выявление проблемной ситуации, формулирование и принятие педагогического решения, а также его реализация в образовательной практике. Такой подход подчеркивает деятельностную природу мышления и его тесную связь с профессиональной активностью учителя.

Необходимо отметить, что, несмотря на значимость отмеченных подходов, они преимущественно ориентированы на характеристику уже сформированного мышления практикующего педагога, а вопросы, связанные с поэтапным развитием профессионального мышления у студентов педагогических вузов, остаются недостаточно разработанными. Проблема развития профессионального мышления у будущих учителей математики сопряжена с более широкой областью исследований, касающейся математической подготовки студентов педагогических вузов. В научной литературе накоплен значительный теоретико-практический материал, в котором рассматриваются различные аспекты профессиональной подготовки будущих педагогов, в том числе роль и содержание математического образования в педагогическом вузе. Значительное внимание в научных трудах уделяется вопросам профессиональной и прикладной направленности математической подготовки студентов (М. Бегенчева и др. [9], И. К. Кондаурова [10], Ю. В. Вохмина [11] и др.). Исследователи отмечают необходимость сочетания фундаментальной математической подготовки с формированием у студентов способности применять математические знания в профессионально ориентированном контексте.

В казахстанской научной литературе вузовская подготовка будущих учителей математики рассматривается как важнейший компонент профессионального становления и интеллектуального развития (Б. Р. Каскатаева [12], Ж. Калыбекова, А. Абылкасымова [13] и др.). В статье «О совершенствовании методико-математической подготовки будущих учителей в педвузе» А. Е. Абылкасымова подчеркивает, что центральная роль в формировании качественного математического образования принадлежит самому учителю. Современный педагог, по мнению автора, должен не только обладать

фундаментальными и прикладными знаниями, но и эффективно применять инновационные технологии в обучении, демонстрировать личную вовлеченность, интерес к предмету и стремление к успеху каждого ученика [14, с. 4].

С развитием цифровых образовательных технологий появляется возможность кардинально изменить процесс подготовки будущих учителей математики. Информационно-образовательная среда, мультимедийные средства и интерактивные платформы, по мнению О. Е. Кадеевой и А. А. Донцовой, не только повышают качество преподавания, но и способствуют формированию познавательной самостоятельности студентов [15]. Сегодня цифровые образовательные технологии играют важную роль в методической подготовке будущих учителей математики. Их интеграция в учебный процесс, по оценке А. А. Жамборова и других ученых, не только способствует эффективному усвоению знаний, обеспечивает подготовку высококвалифицированных педагогов, способных адаптироваться к современным требованиям образования и применять инновационные подходы в преподавании, но и способствуют развитию профессионального мышления [16].

Проблемой внедрения цифровых и информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс занимались многие исследователи, среди которых Р. Р. Хизбуллина [17], О. В. Бойченко, О. Ю. Смирнова [18] и др. Несмотря на обширные исследования в данной области, вопросы интеграции цифровых технологий в процесс профессиональной подготовки будущих учителей математики остаются недостаточно разработанными и требуют дальнейшего практического осмысления.

Зарубежные ученые R. Huang, J. M. Spector, J. Yang отмечают необходимость использования инновационных образовательных технологий для повышения качества обучения и развития профессионального мышления будущих педагогов [19]. J. Lundin и G. Fischer подчеркивают, что приоритетной формой цифрового образования является электронное и мобильное обучение, однако эти формы пока не получили повсеместного и оптимального применения [20].

Целью данного исследования является анализ и обоснование значимости цифровых образовательных технологий в развитии профессионального мышления будущих учителей математики, а также выявление эффективных методов их интеграции в процесс педагогической подготовки студентов.

Материалы и методы

В процессе исследования использовался комплекс общенаучных и специальных методов, обеспечивающих всесторонний анализ изучаемого феномена в контексте цифровизации педагогического образования. К числу ключевых подходов относятся: метод теоретического анализа, включающий изучение и обобщение отечественного и зарубежного педагогического опыта в сфере цифровой подготовки будущих учителей математики; метод сопоставления научных фактов, позволивший выявить закономерности, противоречия и тенденции в использовании цифровых образовательных технологий в развитии профессионального мышления будущих учителей математики.

Применение метода восхождения от абстрактного к конкретному обеспечило поэтапную структуризацию исследуемого объекта – от выявления общих понятий, отражающих сущность цифровых технологий, к рассмотрению их конкретных форм реализации на уровне образовательных платформ, цифровых инструментов и методических решений. Такой подход позволил условно расчленить объект исследования на составные элементы, выявить устойчивые свойства и признаки, представить их в виде целостной системы характеристик, что создало методологическую основу для формулирования обоснованных теоретических выводов и практических рекомендаций.

Применение обозначенных методов обеспечило не только логическую связность исследования, но и научную достоверность полученных результатов, что особенно значимо при анализе комплексных изменений, происходящих в процессе развития математического мышления в условиях цифровой образовательной среды.

Обсуждение

Современный этап развития общества характеризуется активным внедрением цифровых технологий, обусловленным стремительным распространением результатов четвертой промышленной революции («Индустрия 4.0»). Сегодня в качестве нового «тренда» в развитии отечественного образования выделяется цифровизация. Она охватывает все сферы деятельности общества, внося измене-

ния в рабочие процессы, коммуникацию, времяпрепровождение людей, изменяя их взгляды и образ жизни. Данный процесс, являясь глобальным, требует тщательного научного изучения.

Расширение использования цифровых технологий в образовании вызывает неоднозначные оценки среди исследователей. Так, например, вместе с работами, в которых подчеркиваются возможности цифровой образовательной среды для организации обучения и расширения доступа к образовательным ресурсам, имеются публикации, предметом которых становится рассмотрение негативных последствий цифровизации в профессиональной подготовке студентов.

Среди обсуждаемых проблем чаще всего называются снижение самостоятельности студентов при работе с информацией, ослабление навыков ее критического осмысления, рост зависимости от цифровых сервисов и сокращение доли творческой деятельности в учебном процессе. В ряде исследований отмечается, что цифровые инструменты не всегда позволяют в полной мере реализовать воспитательный потенциал образования, а чрезмерная ориентация на индивидуальные образовательные траектории может приводить к сокращению непосредственного взаимодействия между обучающимися [21].

Несмотря на существующие разногласия, очевидно, что цифровизация образования оказывает значительное влияние на формирование профессионального мышления будущих учителей математики. Цифровизация образования ведет к формированию новых компетенций, повышению уровня самостоятельности студентов и их готовности к принятию обоснованных решений.

В научных исследованиях термин «цифровые технологии» зачастую рассматривается в узком смысле. Согласно нормативно-технической документации, он определяется как «технологии, использующие компьютерные устройства и другие современные технические средства для передачи и обработки кодовых сигналов с заданной последовательностью и частотой» [22, с.16]. Термин «цифровые образовательные технологии» преимущественно интерпретируется как совокупность технических и программных средств, а также методических подходов, основанных на использовании информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) для организации и сопровождения образовательного процесса [23, с. 91]. В определении подчеркивается функциональная направленность цифровых технологий на модернизацию учебной деятельности, повышение ее эффективности и адаптацию к условиям цифровой эпохи. В рамках настоящего исследования данная трактовка принимается в качестве методологической основы, поскольку она позволяет наиболее полно раскрыть потенциал цифровых технологий в процессе развития профессионального мышления будущих учителей математики.

Основная цель цифровизации профессионального образования заключается в обеспечении широкого и равного доступа к образовательным ресурсам, интеграции инновационных технологий в содержание и структуру учебного процесса, а также в повышении качества образовательных результатов. Переход к цифровым формам обучения позволяет образовательным организациям гибко реагировать на изменяющиеся условия, формировать индивидуальные образовательные траектории, применять адаптивные технологии и, тем самым, выстраивать более персонализированный и результативный формат подготовки специалистов [24].

В научной литературе профессиональное мышление учителя рассматривается как сложное и многогранное психолого-педагогическое образование, которое изучается в трех основных аспектах: гносеологическом, деятельностном и творческом.

Гносеологический аспект отражает познавательную природу педагогического мышления и связан с усвоением, переработкой и интерпретацией знаний, необходимых для профессиональной деятельности. Его исследование представлено в трудах А. И. Пискунова [25], в которых подчеркивается значение обобщенных знаний об обучении, воспитании и развитии личности для формирования у учителя целостного педагогического мировоззрения.

Деятельностный аспект профессионального мышления акцентирует внимание на его практической реализации в педагогической деятельности. В работах А. К. Марковой [26] и В. А. Сластенина [1] мышление рассматривается как инструмент проектирования, организации и коррекции учебно-воспитательного процесса, что требует от учителя гибкости, оперативности и способности к принятию педагогически обоснованных решений в условиях реального образовательного взаимодействия.

Творческий компонент раскрывается в концепциях Ю. Н. Кулюткина [3], М. М. Кашанова [27] и других исследователей, рассматривающих мышление педагога как особую форму интеллектуальной активности, направленную на преобразование педагогической действительности. В данном контексте важным является умение учителя видеть нестандартные решения, переосмысливать типовые ситуации и генерировать новые подходы к обучению и воспитанию.

В ряде публикаций профессиональное мышление определяется через его специфические признаки и функциональные характеристики. Так, В. Э. Тамарин и Д. С. Яковлева описывают его как своеобразный «склад ума», обеспечивающий формирование педагогического видения мира [2]. Е. В. Нечитайлова трактует профессиональное мышление как способность к системному восприятию педагогического процесса [28], тогда как Л. В. Никитенкова рассматривает его как готовность к решению разнообразных педагогических ситуаций [29]. Л. М. Митина подчеркивает интегративную природу мышления учителя как умения применять теоретические положения педагогики, психологии и методики к конкретным случаям, одновременно выявляя в частном явлении его общую педагогическую сущность [30]. В свою очередь, Е. К. Осипова определяет профессиональное мышление как особую совокупность качеств, присущих практическому мышлению в педагогической сфере [5].

На основе анализа названных научных подходов и с учетом специфики математического образования под термином «профессиональное мышление будущих учителей математики» в настоящем исследовании понимается *специфический вид профессионального мышления, представляющий собой систему интеллектуальных действий и способов анализа, решения и рефлексии учебных и профессионально-педагогических задач, основанных на интеграции математических, педагогических и методических знаний и обеспечивающих эффективное осуществление будущей профессиональной деятельности учителя математики.*

Структура понятия «профессиональное мышление будущих учителей математики» включает в себя интеграцию следующих компонентов: логико-аналитического, методического, рефлексивно-оценочного, ценностно-смыслового. Логико-аналитический компонент профессионального мышления проявляется в умении будущего учителя строить последовательные и обоснованные рассуждения, понимать внутреннюю логику математических понятий и закономерностей, а также находить решения задач, опираясь на причинно-следственные связи. Методический компонент отражает способность объяснять сложные математические идеи понятным языком, подбирать подходящие методы обучения и разрабатывать задания, которые соответствуют уровню подготовки учеников. В ходе выполнения практических заданий, студенты анализируют полученные результаты свои и сокурсников, при этом обсуждают трудности, с которыми сталкивались в процессе их выполнения. Такая деятельность способствует развитию рефлексивно-оценочного компонента. В условиях цифровизации при этом активно используются онлайн-форумы, студенческие чаты в системе Moodle и т.д. При решении практико-ориентированных и методических задач развивается ценностно-смысловой компонент профессионального мышления будущих учителей математики. Студенты при этом начинают лучше осознавать ответственность, которая возлагается на учителя, определять свой индивидуальный подход в учебном процессе.

Проведенный теоретический анализ позволяет предположить, что для развития профессионального мышления будущего учителя математики недостаточно только предметной подготовки и владения цифровыми средствами. Не менее важно, чтобы студенты учились разбирать реальные педагогические ситуации, обсуждать возникающие в практике вопросы, анализировать собственные решения и подбирать способы обучения с учетом особенностей конкретной образовательной ситуации.

Результаты

Практику использования цифровых образовательных технологий в развитии профессионального мышления можно рассмотреть на примере НАО «Костанайский региональный университет имени Ахмета Байтурсынулы» (г. Костанай, Республика Казахстан). Анализ опыта данного образовательного учреждения позволит выявить успешные методики цифровизации и оценить их влияние на развитие профессионального мышления будущих учителей математики.

Современные цифровые образовательные технологии, при правильной педагогической интеграции, способны эффективно способствовать развитию каждого из ключевых компонентов данного вида мышления. Костанайский региональный университет имени Ахмета Байтурсынулы активно использует электронно-образовательную среду Moodle в процессе профессиональной подготовки будущих учителей, позволяющую систематизировать и структурировать учебные материалы, обеспечивая удобный доступ к ним для студентов и преподавателей.

Преподаватели разрабатывают учебно-методические материалы по дисциплинам и размещают их в системе Moodle, уделяя особое внимание созданию электронных учебно-методических комплексов (ЭУМК). Их ключевая роль заключается в комплексной организации образовательного процесса,

объединяя цели, содержание, дидактические принципы и формы обучения в единую систему. На кафедре физики, математики и цифровых технологий Moodle используется для дистанционного сопровождения очных занятий, в частности при изучении дисциплины «Математический анализ». Эта дисциплина охватывает весь период бакалаврского обучения (1–4 курсы) по специальности «6В01501 – Математика» и играет важную роль как в подготовке будущих учителей математики, так и развитии профессионального мышления обучающихся.

После авторизации в системе студенты получают доступ к следующим функциям:

- изучение учебных материалов (силлабусы, методические рекомендации, глоссарии, интерактивные презентации, индивидуальные задания);
- выполнение заданий (текстовые ответы, загрузка файлов с выполненными работами, отчетность);
- самопроверка знаний через компьютерное тестирование в обучающем и контрольном режимах;
- просмотр оценок, сообщений и расписания;
- участие в онлайн-дискуссиях, форумах и опросах.

Преподаватель, в свою очередь, может:

- создавать и редактировать элементы курса, организовывать учебный процесс;
- регулировать доступ к материалам в зависимости от этапа обучения;
- оценивать работы студентов, предоставлять обратную связь;
- проводить онлайн-консультации, модерировать форумы.

Развитию логико-аналитического компонента способствует работа со структурированными учебными курсами, в том числе созданными с помощью инструмента «Интерактивная лекция». Учебный материал представлен небольшими тематическими разделами, которые студенты изучают последовательно. После каждого раздела предусмотрены тестовые задания для самопроверки. Такая организация работы помогает проследить связи между отдельными математическими понятиями и лучше понять логику их изучения. Особенно это важно при рассмотрении тем, связанных с пределом, производной и интегралом, где понимание каждого нового элемента опирается на ранее изученный материал.

Методический компонент профессионального мышления получает развитие в ходе выполнения интерактивных заданий, подготовки индивидуальных проектов и работы с цифровыми образовательными ресурсами. Студенты подбирают учебный материал для школьников с разным уровнем подготовки, корректируют содержание заданий и выбирают способы объяснения сложных математических тем. В учебном процессе использовались сервисы LearningApps и GeoGebra, которые помогают сделать математические объекты и процессы более наглядными. Дополнительно будущим учителям предлагалось разрабатывать собственные варианты решения методических задач. В рамках онлайн-форума обсуждались вопросы, связанные с преподаванием математики.

Развитию рефлексивно-оценочного компонента профессионального мышления способствовали обсуждения заданий в форумах и чатах Moodle. В ходе общения студенты рассматривали различные методические подходы, обсуждали способы объяснения математических понятий, отмечали трудности, с которыми столкнулись при выполнении заданий, и анализировали полученные результаты. Такой анализ помогал им лучше понимать допущенные ошибки и давать оценку своей будущей профессиональной деятельности.

В процессе выполнения заданий в системе Moodle в сочетании с самостоятельным поиском решений, выполнением индивидуальных заданий и взаимодействием с сокурсниками и преподавателями происходило развитие ценностно-смыслового компонента профессионального мышления будущих учителей математики, повышение осмысленности жизни и выбор адекватных жизненных целей; формирование ценностного отношения к педагогической профессии.

Заключение

В ходе теоретического и практического анализа установлено, что развитие профессионально ориентированного математического мышления будущих учителей математики в условиях цифровизации образования требует расширения традиционных подходов к профессиональной подготовке педагогов. Электронная образовательная среда вуза может рассматриваться не только как средство организации обучения, но и как пространство для моделирования педагогической деятельности, профессионального становления студентов и развития рефлексии. Инструменты искусственного

интеллекта расширяют возможности такой среды за счёт интеллектуальной поддержки обучающихся, разнообразия учебных сценариев и оперативной обратной связи.

Понятие «профессиональное математическое мышление будущего учителя математики» следует понимать как *«специфический вид профессионального мышления, представляющий собой систему интеллектуальных действий и способов анализа, решения и рефлексии учебных и профессионально-педагогических задач, основанных на интеграции математических, педагогических и методических знаний и обеспечивающих эффективное осуществление будущей профессиональной деятельности учителя математики»*. В структуре этого понятия были выделены четыре взаимосвязанных компонента: логико-аналитический, методический, рефлексивно-оценочный и ценностно-смысловой.

Опыт работы с Moodle в НАО «Костанайский региональный университет имени Ахмета Байтурсынулы» подтвердил, что использование интерактивных лекций, тестов, форумов и других элементов курса повышает активность студентов, расширяет возможности самостоятельной работы и создает условия для более осознанного освоения учебного материала. Эффективность применения цифровых технологий зависит не столько от набора используемых инструментов, сколько от характера их педагогического использования.

Проведенное исследование позволяет рассматривать цифровые образовательные технологии как значимый ресурс профессиональной подготовки будущих учителей математики. Их применение оказывается наиболее эффективным при интеграции в содержание учебных дисциплин и организации деятельности студентов, направленной на решение конкретных образовательных и педагогических задач.

Список источников

1. Сластенин В. А. Педагогика. М. : Издательский центр «Академия», 2002. 576 с.
2. Тамарин В. Э., Яковлева Д. С. Воспитание у студентов педагогической направленности мышления // Советская педагогика. 1971. № 12. С. 56–67.
3. Кулюткин Ю. Н. Образование взрослых и проблема функциональной неграмотности // Проблемы непрерывного образования: педагогические кадры. 1997. № 9. С. 3–7.
4. Мешков Н. И. Учебная мотивация и профессиональное мышление // ИТС. 2003. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/uchebnaya-motivatsiya-i-professionalnoe-myshlenie> (дата обращения: 20.05.2026).
5. Осипова К. Е. Психологические основы формирования профессионального мышления учителя: дис. ... д-ра психол. наук. М., 1988. 219 с.
6. Гильянишина С. И., Викеев Д. В. Профессиональное мышление учителя: научно-педагогический аспект // Психологическая наука и образование. 2004. № 2. С. 67–75.
7. Жданова О. И. Совершенствование профессионального менталитета педагога // Конференциум АСОУ : сб. науч. трудов и мат-лов науч.-практ. конф. 2018. № 3–1. С. 189–195.
8. Дружинин В. Н. Когнитивные способности: структура, диагностика, развитие. М. : ПЕРСЭ; СПб.: ИМАТОН-М, 2021. 224 с.
9. Бегенчева М., Гурдова Дж., Атаев А., Гурбангельдыев С., Рахменбердыев А. Математическая подготовка студентов в образовательном процессе // Символ науки. 2023. №12-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/matematiceskaya-podgotovka-studentov-v-obrazovatelnom-protsesse> (дата обращения: 20.05.2026).
10. Кондаурова И. К. Математическая подготовка студентов в вузе в контексте будущей профессиональной деятельности // БГЖ. 2015. №3 (12). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/matematiceskaya-podgotovka-studentov-v-vuze-v-kontekste-budushey-professionalnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 20.05.2026).
11. Вохмина Ю. В. Профессиональная подготовка студентов - будущих учителей математики в условиях профильного обучения // Вестн. Самар. гос. техн. ун-та. Сер. Психолого-педагогич. науки. 2011. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-podgotovka-studentov-buduschiy-uchiteley-matematiki-v-usloviyah-profilnogo-obucheniya> (дата обращения: 20.05.2026).
12. Каскатаева Б. Р. Роль исторических задач в формировании методической компетентности будущих учителей математики // Вестник РУДН. Серия: Информатизация образования. 2014. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-istoricheskikh-zadach-v-formirovanii-metodicheskoy-kompetentnosti-buduschiy-uchiteley-matematiki> (дата обращения: 20.05.2026).
13. Калыбекова Ж., Абылкасымова А. О дидактических принципах профессионально-направленного обучения математике студентов технических вузов // Scientific Journal of Pedagogy and Economics. 2022. № 4. С. 5–20. Doi.org/10.32014/2518-1467_2022_398_4_5-20
14. Абылкасымова А. Е. О совершенствовании методико-математической подготовки будущих учителей в педвузе // Математическое моделирование механических систем и физических процессов : междунар. науч.-метод. конф., Алматы, 18-19 нояб. 2016 г. Алматы : КазНПУ, 2016. С. 144–145.
15. Кадеева О. Е., Донцова А. А. Цифровизация современного образования // Вопросы педагогики. 2022. № 1-1. С. 106–108.

16. Жамборов А. А., Кокурхаева Р. М. Б., Газдиева Е. Х. Цифровизация образования как новое требование общества // Журнал прикладных исследований. 2023. № 4. С. 104–108.
17. Хизбуллина Р. Р. Роль цифровых образовательных инструментов в формировании системного мышления обучающихся: социологический аспект // ВЭПС. 2022. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-tsifrovyyh-obrazovatelnyh-instrumentov-v-formirovanii-sistemnogo-myshleniya-obuchayuschih-sya-sotsiologicheskiiy-aspekt> (дата обращения: 20.05.2026).
18. Бойченко О. В., Смирнова О. Ю. Информационно-коммуникационные и цифровые технологии в образовании // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 64-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionno-kommunikatsionnye-i-tsifrovye-tehnologii-v-obrazovanii> (дата обращения: 20.05.2026).
19. Huang R., Spector M. J., Yang J. Educational technology: A primer for the 21st century. Singapore : Springer, 2019. URL: <https://doi.org/10.1007/978-981-13-6643-7> (дата обращения: 20.05.2026).
20. Fischer G., Lundin J. The challenge for the digital age: making learning a part of life // International Journal of Information and Learning Technology. 2022. Vol. 40, № 1. Doi.org: 10.1108/IJILT-04-2022-0079.
21. Matthews R., Wang X. Artificial intelligence in education: Enhancing effectiveness and engagement through innovative tools // International Journal of Teaching and Learning Technologies. 2026. Vol. 21. No. 1. P. 11–26.
22. Лабуз Л. С., Мазеева Л. Н. Информационные технологии в высшем профессиональном образовании: проблемы и перспективы // Концепт : науч.-метод. электрон. журн. 2016. Т. 37. С. 90–95. URL: <http://e-koncept.ru/2016/56791.htm> (дата обращения: 20.05.2026).
23. Дробахина А. Н. Информационные технологии в образовании: искусственный интеллект // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 70-1. С. 125–128.
24. Москалюк В. С. Понятие и сущность цифровизации системы образования // Наука и образование сегодня. 2019. № 10 (45). С. 15–17.
25. Пискунов А. И. История педагогики и образования. М. : Юрайт, 2022. 452 с.
26. Маркова А. К. Психология профессионализма. М. : Междунар. гуманитарный фонд «Знание», 1996. 308 с.
27. Кашинов М. М. Формирование профессионального мышления // Психология учителя. 1989. С. 19–20.
28. Нечитайлова Е. В. Какой он, современный учитель? // Химия в школе. 2006. № 5. С. 2–4.
29. Никитенкова Л. В. Формирование у будущего учителя готовности к осмыслению педагогических явлений : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Л., 1977. 23 с.
30. Митина Л. М. Психология профессионального развития учителя. М. : Флинта, 1998. 201 с.

References

1. Slastenin V. A. *Pedagogika = Pedagogy*, Moscow, Izdatel'skiy tsentr "Akademiya" Publ., 2002, 576 p. (In Russ.).
2. Tamarin V. E., Yakovleva D. S. Vospitanie u studentov pedagogicheskoy napravlenosti myshleniya [Educating students' pedagogical orientation of thinking], *Sovetskaya pedagogika*, 1971, no. 12, pp. 56–67. (In Russ.).
3. Kulyutkin Yu. N. Obrazovanie vzroslykh i problema funktsional'noy negramotnosti [Adult education and the problem of functional illiteracy], *Problemy nepreryvnogo obrazovaniya: pedagogicheskie kadry = Problems of Continuous Education: Pedagogical Cadres*, 1997, no. 9, pp. 3–7. (In Russ.).
4. Meshkov N. I. Uchebnaya motivatsiya i professional'noe myshlenie. Integratsiya obrazovaniya [Educational motivation and professional thinking], *ITS = Integration of Education*, 2003, no. 2. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/uchebnaya-motivatsiya-i-professionalnoe-myshlenie> (accessed 20 May 2026). (In Russ.).
5. Osipova K. E. *Psikhologicheskie osnovy formirovaniya professional'nogo myshleniya uchitelya. Dis. dokt. psikhol. nauk = Psychological foundations of the formation of a teacher's professional thinking. Dr. psychol. sci. diss.*, Moscow, 1988, 219 p. (In Russ.).
6. Gil'myanshina S. I., Vikkeev D. V. Professional'noe myshlenie uchitelya: nauchno-pedagogicheskiy aspekt [Teacher's professional thinking: scientific and pedagogical aspect], *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2004, no. 2, pp. 67–75. (In Russ.).
7. Zhdanova O. I. Sovershenstvovanie professional'nogo mentaliteta pedagoga [Improving the professional mentality of a teacher], *Konferentsium ASOU: sbornik nauchnykh trudov i materialov nauchno-prakticheskikh konferentsiy*, 2018, no. 3–1, pp. 189–195. (In Russ.).
8. Druzhinin V. N. *Kognitivnye sposobnosti: struktura, diagnostika, razvitie = Cognitive abilities: structure, diagnostics, development*, Moscow, PER SE Publ., Saint. Petersburg, IMATON-M Publ., 2021, 224 p. (In Russ.).
9. Begencheva M., Gurdova Dzh., Ataev A., Gurbangel'dyev S., Rakhmenberdyev A. Matematicheskaya podgotovka studentov v obrazovatel'nom protsesse [Mathematical training of students in the educational process], *Simvol nauki = Symbol of science: mezhdunarodnyy nauchnyy zhurnal*, 2023, no. 12-2. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/matematicheskaya-podgotovka-studentov-v-obrazovatel'nom-protsesse> (accessed 20 May 2026). (In Russ.).
10. Kondaurova I. K. Matematicheskaya podgotovka studentov v vuze v kontekste budushchey professional'noy deyatel'nosti [Mathematical training of university students in the context of future professional activity], *Baltiyskiy gumanitarnyy zhurnal = Baltic Humanitarian Journal*, 2015, no. 3 (12). Available at:

<https://cyberleninka.ru/article/n/matematiceskaya-podgotovka-studentov-v-vuze-v-kontekste-budushey-professionalnoy-deyatelnosti> (accessed 20 May 2026). (In Russ.).

11. Vokhmina Yu. V. Professional'naya podgotovka studentov – budushchikh uchiteley matematiki v usloviyakh profil'nogo obucheniya [Professional training of students - future mathematics teachers in the conditions of specialized education], *Vestnik Samarskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta. Seriya: Psikhologo-pedagogicheskie nauki* = *Vestnik of Samara State Technical University. Series: Psychological and Pedagogical Sciences*, 2011, no. 2. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-podgotovka-studentov-buduschi-uchiteley-matematiki-v-usloviyakh-profilnogo-obucheniya> (accessed 20 May 2026). (In Russ.)

12. Kaskatayeva B. R. Rol' istoricheskikh zadach v formirovanii metodicheskoy kompetentnosti budushchikh uchiteley matematiki [Role of historical tasks in formation of methodical competence of future mathematics teachers], *Vestnik Rossiyskogo universiteta družby narodov. Seriya: Informatizatsiya obrazovaniya* = *RUDN Journal of Information Technologies in Education*, 2014, no. 2, Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-istoricheskikh-zadach-v-formirovanii-metodicheskoy-kompetentnosti-buduschi-uchiteley-matematiki> (accessed 20 May 2026). (In Russ.)

13. Kalybekova Zh., Abylkassymova A. O didakticheskikh printsipakh professional'no-napravlennoy obucheniya matematike studentov tekhnicheskikh vuzov [On didactic principles of professionally-oriented mathematics training for technical university students], *Scientific Journal of Pedagogy and Economics*, 2022, no. 4, pp. 5–20. doi: 10.32014/2518-1467_2022_398_4_5-20 (In Russ.)

14. Abylkassymova A. E. O sovershenstvovanii metodiko-matematicheskoy podgotovki budushchikh uchiteley v pedvuzhe [On improving the methodical and mathematical training of future teachers at a pedagogical university], *Matematicheskoe modelirovanie mekhanicheskikh sistem i fizicheskikh protsessov: mezhdunarodnaya nauchno-metodicheskaya konferentsiya* = *Mathematical Modeling of Mechanical Systems and Physical Processes: International Scientific and Methodological Conference*, Almaty, KazNPU Publ., 2016, pp. 144–145. (In Russ.)

15. Kadeeva O. E., Dontsova A. A. Tsifrovizatsiya sovremennogo obrazovaniya [Digitalization of modern education], *Voprosy pedagogiki* = *Issues of Pedagogy*, 2022, no. 1-1, pp. 106–108. (In Russ.)

16. Zhamborov A. A., Kokurkhaeva R. M. B., Gazdieva E. Kh. Tsifrovizatsiya obrazovaniya kak novoe trebovanie obshchestva [Digitalization of education as a new requirement of society], *Zhurnal prikladnykh issledovaniy* = *Journal of Applied Research*, 2023, no. 4, pp. 104–108. (In Russ.)

17. Khizbullina R. R. Rol' tsifrovyykh obrazovatel'nykh instrumentov v formirovanii sistemnogo myshleniya obuchayushchikhsya: sotsiologicheskii aspekt [Role of digital educational tools in forming students' systemic thinking: sociological aspect], *Vestnik ekonomiki, prava i sotsiologii* = *The Review of Economy, Law and Sociology*, 2022, no. 4. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-tsifrovyykh-obrazovatel'nykh-instrumentov-v-formirovanii-sistemnogo-myshleniya-obuchayushchikhsya-sotsiologicheskii-aspekt> (accessed 20 May 2026). (In Russ.)

18. Boychenko O. V., Smirnova O. Yu. Informatsionno-kommunikatsionnye i tsifrovyte tekhnologii v obrazovanii [Information-communication and digital technologies in education], *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya* = *Problems of Modern Teacher Education*, 2019, no. 64-2. Available at: cyberleninka.ru (accessed 20 May 2026). (In Russ.)

19. Huang R., Spector M. J., Yang J. *Educational technology: A primer for the 21st century*, Singapore, Springer, 2019, URL: <https://doi.org/10.1007/978-981-13-6643-7> (accessed 20 May 2026).

20. Fischer G., Lundin J. The challenge for the digital age: making learning a part of life, *International Journal of Information and Learning Technology*, 2022, vol. 40, no. 1, doi.org: 10.1108/IJILT-04-2022-0079.

21. Matthews R., Wang X. Artificial intelligence in education: Enhancing effectiveness and engagement through innovative tools, *International Journal of Teaching and Learning Technologies*, 2026, vol. 21, no. 1, p. 11–26.

22. Labuz L. S., Mazaeva L. N. Informatsionnye tekhnologii v vysshem professional'nom obrazovanii: problemy i perspektivy [Information technologies in higher professional education: problems and prospects], *Nauchno-metodicheskii elektronnyi zhurnal "Konsept"* = *Konsept*, 2016, vol. 37, pp. 90–95. Available at: <http://e-koncept.ru/2016/56791.htm> (accessed 20 May 2026). (In Russ.)

23. Drobakhina A. N. Informatsionnye tekhnologii v obrazovanii: iskusstvennyi intellekt [Information technologies in education: artificial intelligence], *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya* = *Problems of Modern Teacher Education*, 2021, no. 70-1, pp. 125–128. (In Russ.)

24. Moskalyuk V. S. Ponyatie i sushchnost' tsifrovizatsii sistemy obrazovaniya [Concept and essence of digitalization of the education system], *Nauka i obrazovanie segodnya* = *Science and Education Today*, 2019, no. 10 (45), pp. 15–17. (In Russ.)

25. Piskunov A. I. *Istoriya pedagogiki i obrazovaniya* = *History of pedagogy and education*, Moscow, Yurayt Publ., 2022, 452 p. (In Russ.)

26. Markova A. K. *Psikhologiya professionalizma* = *Psychology of professionalism*, Moscow, Mezhdunarodnyy gumanitarnyy fond "Znanie" Publ., 1996, 308 p. (In Russ.)

27. Kashanov M. M. Formirovanie professional'nogo myshleniya [Formation of professional thinking], *Psikhologiya uchitelya*, 1989, pp. 19–20. (In Russ.)

28. Nechitaylova E. V. Kakoy on, sovremennyy uchitel'? [What is he like, a modern teacher?], *Khimiya v shkole* = *Chemistry at School*, 2006, no. 5, pp. 2–4. (In Russ.)

29. Nikitenkova L. V. *Formirovanie u budushchego uchitelya readiness k osmysleniyu pedagogicheskikh yavleniy. Avtoref. dis. kand. ped. nauk* = *Formation of a future teacher's readiness to understand pedagogical phenomena. Author's abstract of cand. ped. sci. diss.*, Leningrad, 1977, 23 p. (In Russ.)

30 Mitina L. M. *Psikhologiya professional'nogo razvitiya uchitelya* = *Psychology of teacher's professional de-*

velopment, Moscow, Flinta Publ., 1998, 201 p. (In Russ.).

Информация об авторе

Фазылова А.А. – магистр естественных наук, старший преподаватель кафедры физики, математики и цифровых технологий Костанайского регионального университета имени Ахмета Байтурсынулы, г. Костанай, Республика Казахстан; аспирант Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, Магнитогорск, Россия.

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Information about the author:

Fazylova A. A. – Master of Natural Sciences, Senior Lecturer at the Department of Physics, Mathematics, and Digital Technologies of Akhmet Baitursynuly Kostanay Regional University, Kostanay, Republic of Kazakhstan; PhD student at Nosov Magnitogorsk State Technical University, Magnitogorsk, Russia.

The author declares no conflicts of interests.

*Статья поступила в редакцию 29.05.2026; одобрена после рецензирования 24.06.2026;
принята к публикации 11.08.2026.*

*The article was submitted 29.05.2026; approved after reviewing 24.06.2026;
accepted for publication 11.08.2026*

Гуманитарно-педагогические исследования. 2026. Т. 10. № 3. С. 16–23.
Humanitarian and pedagogical Research, 2026, vol. 10, no. 3, pp. 16–23.

Научная статья
УДК 378.14:378.126
doi: 10.18503/2658-3186-2026-10-3-16-23

Формирование готовности преподавателей вуза к построению воспитательного пространства: компетентностный подход

Татьяна Анатольевна Сошникова

Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева, Самара, Россия, soshnikova.ta@ssau.ru, <https://orcid.org/0009-0004-7214-9346>

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования готовности преподавателей высшей школы к построению воспитательного пространства университета. Цель работы – на основе компетентностного подхода определить содержание готовности преподавателя к построению воспитательного пространства университета. Методологическую основу исследования составили анализ психолого-педагогической литературы, нормативно-правовых документов и классификация (по А. В. Хуторскому) ключевых компетенций обучающихся. В результате исследования раскрыта структура готовности преподавателя вуза к построению воспитательного пространства, включающая мотивационно-ценностный, когнитивный, операционально-деятельностный и рефлексивный компоненты. Готовность понимается как интегративное личностно-профессиональное качество, включающее систему ключевых компетенций: ценностно-смысловых, общекультурных, учебно-познавательных, информационных, коммуникативных, социально-трудовых и компетенции личностного самосовершенствования. В качестве педагогического условия формирования готовности преподавателя вуза к построению воспитательного пространства, предложена модульная программа повышения квалификации, состоящая из четырех последовательных модулей, каждый из которых направлен на развитие определенных компетенций. В процессе освоения первого модуля формируются ценностно-смысловые компетенции. В процессе освоения второго модуля развиваются учебно-познавательные, информационные и общекультурные компетенции. В процессе освоения третьего модуля формируются компетенции личностного самосовершенствования и коммуникативные компетенции. Четвертый модуль направлен на формирование социально-трудовых и коммуникативных компетенций. На поэтапное и целостное формирование всех компонентов готовности преподавателя к построению воспитательного пространства университета направлена разработанная автором программа повышения квалификации.

Ключевые слова: готовность преподавателя, воспитательное пространство университета, компетентностный подход, ключевые компетенции, программа повышения квалификации

Благодарности: автор выражает благодарность научному руководителю д-ру пед. наук, профессору кафедры социальных систем и права Самарского национального исследовательского университета имени академика С. П. Королева Резниченко Марии Геннадьевне за ценные рекомендации в ходе подготовки статьи.

Для цитирования: Сошникова Т. А. Формирование готовности преподавателей вуза к построению воспитательного пространства: компетентностный подход // Гуманитарно-педагогические исследования. 2026. Т. 10. № 3. С. 16–23. doi: 10.18503/2658-3186-2026-10-3-16-23.

Original article

Developing Teacher Readiness to Design Educational Environment: A Competency-Based Approach

Tatyana A. Soshnikova

Samara National Research University named after Academician S.P. Korolev, Samara, Russia, soshnikova.ta@ssau.ru, <https://orcid.org/0009-0004-7214-9346>

Abstract. This article examines the development of higher education teachers' readiness to make a university educational environment using a competency-based approach. The objective of the study is to use a competency-based approach to determine the content of a teacher readiness to create a university educational environment. The methodological basis of the study is the analysis of psychological and pedagogical literature, regulatory documents, and A.V. Khtorskoy's classification of key competencies. The study reveals the structure of university teachers' readiness to

© Сошникова Т. А., 2026.

build an educational environment, including motivational-value, cognitive, operational-activity, and reflective components. Readiness is understood as an integrative personal and professional quality, comprising a system of key competencies: value-semantic, general cultural, educational-cognitive, informational, communicative, social-labour, and personal self-improvement competencies. The work proposes a modular professional program for developing university faculty members' readiness in order to design some pedagogical space. It consists of four sequential modules, each aimed at developing specific competencies. The first module develops value-based competencies. The second module develops educational, cognitive, informational, and general cultural competencies. The third module develops personal development and communication competencies. The fourth module focuses on developing social, labor, and communication competencies. The professional development program aims to gradually and holistically develop all components of faculty members' readiness to build a pedagogical environment at university.

Keywords: teacher readiness, university's educational environment, competency-based approach, key competencies, professional development program

Acknowledgments. The author expresses gratitude to her supervisor, Maria Gennadievna Reznichenko, Doctor of Pedagogical Sciences and Professor in the Department of Social Systems and Law at Samara National Research University named after Academician S.P. Korolev, for her valuable guidance during the preparation of this article.

For citation: Soshnikova T. A. Developing Teacher Readiness to Design Educational Environment: A Competency-Based Approach, *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya = Humanitarian and pedagogical Research*, 2026, vol. 10, no. 3, pp. 16–23 (In Russ.). doi: 10.18503/2658-3186-2026-10-3-16-23.

Введение

Современный этап развития российского высшего образования характеризуется сменой приоритетов, сегодня преподаватель не просто транслирует знания и передает опыт, но и несет повышенную ответственность за социальные и этические последствия своей деятельности.

Как справедливо отмечает А. П. Лиферов, проблема воспитания в вузе «в последнее время становится сверхактуальной» [1, с. 55]. Это связано с глубинными социально-экономическими трансформациями и геополитическими вызовами, которые, по мнению В. П. Борисенкова, требуют консолидации всего российского общества и актуализируют задачу формирования у молодежи гражданской идентичности на основе традиционных ценностей [2].

Нормативно-правовым фундаментом данного процесса выступает Указ Президента РФ № 809 от 9 ноября 2022 г. «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [3], который напрямую связывает решение воспитательных задач с усилением соответствующей работы в системе образования. В ст. 2 закона «Об образовании в Российской Федерации» (2012 г.) воспитание определяется как «деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося» [4]. Однако на практике мы сталкиваемся с противоречием: с одной стороны, ФГОС ВО третьего поколения (3++) требуют формирования у обучающихся универсальных компетенций (самоорганизация, командная работа, гражданская позиция), но при этом большинство преподавателей не обладают достаточной психолого-педагогической подготовкой для создания полноценного воспитательного пространства в университете.

Актуальность темы исследования обусловлена необходимостью перехода от стихийного воспитания к осознанному построению воспитательного пространства в университете. Компетентностный подход в данном контексте позволяет рассматривать готовность преподавателей не как сумму теоретических знаний, а как сложную, интегративную способность решать профессионально-педагогические задачи в реальном времени.

Цель данной статьи – на основе компетентностного подхода определить содержание готовности преподавателя к построению воспитательного пространства университета.

Прежде чем говорить о готовности преподавателя к построению воспитательного пространства, необходимо определить само понятие «воспитательное пространство». Воспитательное пространство университета – это не просто набор мероприятий (концертов, собраний и субботников), а динамичная педагогическая среда, возникающая в процессе взаимодействия всех субъектов образовательного процесса и направленная на развитие личности обучающегося.

Обсуждение

В рамках данного исследования ключевое значение приобретает дефиниция понятия «воспитательное пространство», выступающего значимым феноменом педагогической реальности, поскольку оно опредмечивается в деятельности педагогов, трансформирует образовательную среду и присваи-

вается сознанием обучающихся.

Л. И. Новикова отмечает, что воспитательное пространство «возникает там, где есть совместное бытие субъектов образовательного процесса, наполненное событиями, имеющими личностный смысл для участников» [5].

Развивая концепцию воспитательного пространства, предложенную Л. И. Новиковой, М. Г. Резниченко предлагает более развернутое определение, характеризующее воспитательное пространство как «динамическую сеть взаимосвязанных педагогических событий, которые созданы в области нахождения субъектов воспитания с целью фундаментального формирования социально активной и ответственной личности, способной к эффективной профессиональной деятельности и ответственности за принимаемые решения» [6, с. 141]. В настоящем исследовании за основу принимается определение М. Г. Резниченко.

Поскольку фундаментом педагогических событий, понимаемых как форма совместного бытия, выступает совместная коллективная деятельность преподавателей и обучающихся, возникает объективная необходимость в целенаправленной подготовке преподавателей к организации такой деятельности.

Таким образом, воспитательное пространство университета представляет собой сложное, многомерное образование, выходящее далеко за рамки традиционных представлений о «внеучебной работе». Построение такого пространства требует от преподавателя принципиально иного уровня готовности, а не только трансляции знаний и умений. Преподаватель должен стать ключевым агентом воспитания, способным вплетать ценностно-смысловые компоненты в ткань преподаваемого предмета, моделировать воспитывающие ситуации и быть для студентов носителем и транслятором профессиональной культуры. Именно анализ структуры этой готовности с позиций компетентностного подхода станет предметом дальнейшего рассмотрения.

Для нашего исследования интерес представляет сущность понятия «компетенция», а также способы формирования компетенций преподавателей, их готовности к построению воспитательного пространства в университете.

Анализ педагогической литературы по этой проблеме показывает, что интерпретация этого понятия часто разнообразна и неоднозначна.

В Толковом словаре русского языка С. И. Ожегова и Н. Ю. Шведовой слово «компетенция» толкуется как «круг вопросов, в которых кто-либо хорошо осведомлен, обладает опытом и познаниями» [7, с. 288]. В Новом словаре методических терминов и понятий под редакцией Э. Г. Азимова и А. Н. Щукина термин «компетенция» рассматривается как «совокупность знаний, навыков, умений, формируемых в процессе обучения той или иной дисциплины, а также способность к выполнению какой-либо деятельности на основе приобретенных знаний, умений, навыков» [8, с. 107]. Несмотря на разный контекст функционирования слова, оба толкования фиксируют связь компетенций с осведомленностью и способностью действовать. Для нашего исследования значимым является второй, педагогический контекст. Особенность данной дефиниции в том, что сущность понятия «компетенция» рассматривается, как совокупность неких знаний, умений и навыков, необходимых для выполнения определенной деятельности. Другими словами, компетенция – это «знание в действии».

В контексте данного исследования важно рассматривать компетенции не изолированно, а в их системном единстве. Именно такой взгляд на формирование готовности обеспечивает компетентностный подход. Как справедливо отмечает профессор И. А. Зимняя, сущность этого подхода заключается в смещении акцента с процесса накопления знаний на результат, выраженный в способности специалиста действовать в разнообразных профессиональных и жизненных ситуациях [9, с. 40]. Применительно к преподавателю это означает, что его готовность к построению воспитательного пространства не сводится к знанию педагогических теорий, а проявляется в умении организовать событийную общность со студентами и коллегами.

Для анализа готовности преподавателя к построению воспитательного пространства целесообразно обратиться к классификации ключевых образовательных компетенций, предложенной А. В. Хуторским. Данная классификация «оказалась наиболее отвечающей требованиям компетентностного подхода, так как составлена на основе главных целей общего образования, структурного представления социального опыта и опыта личности, а также основных видов деятельности» [10, с. 21].

А. В. Хуторской выделяет следующие группы ключевых компетенций: ценностно-смысловые, общекультурные, учебно-познавательные, информационные, коммуникативные, социально-трудовые и компетенции личностного самосовершенствования.

Результаты

1. Теоретические основы анализа готовности преподавателя к воспитательной деятельности в университете

Используя структуру ключевых компетенций, представленную выше в качестве теоретической основы анализа готовности, мы определили группу ключевых компетенций преподавателя, каждая из которых получила содержательное наполнение с учетом профессиональной деятельности преподавателя в контексте его воспитательной деятельности в университете.

1. Ценностно-смысловые компетенции. Преподаватель осознает воспитательную деятельность как неотъемлемую часть своей профессиональной деятельности, признает значимость воспитательной работы в образовательном процессе.

2. Общекультурные компетенции. Преподаватель знает и разделяет ключевые традиционные российские духовно-нравственные ценности (патриотизм, гражданская ответственность, служение Отечеству, стремление к справедливости) и способствует их осознанию и принятию обучающимися в воспитательном взаимодействии, демонстрирует значимость нравственных ориентиров в профессиональном становлении и личностном развитии обучающихся.

3. Учебно-познавательные компетенции. Преподаватель систематически осваивает новые знания и методы воспитательной деятельности, изучает педагогическую литературу и нормативно-правовые документы в области воспитания, выстраивает индивидуальную траекторию профессионально-педагогического развития в области воспитательной работы, обеспечивает планирование и анализ своей воспитательной деятельности, владеет современными технологиями воспитательной работы.

4. Информационные компетенции. Преподаватель способен эффективно применять цифровые ресурсы для решения воспитательных задач. Он разрабатывает электронные образовательные материалы с ценностно-смысловым содержанием (видеоматериалы лекционного характера, интерактивные задания), использует возможности искусственного интеллекта для поиска новых форм проведения воспитательных мероприятий. Преподаватель, применяя современные информационные технологии сбора, обработки и анализа данных, организует опросы, мониторинги и оценочное тестирование для анализа информации о результативности воспитательной деятельности.

5. Коммуникативные компетенции. Преподаватель устанавливает и поддерживает продуктивное общение с обучающимися, коллегами и окружающими людьми, адаптирует стиль коммуникации к различным аудиториям и ситуациям. Владеет технологиями устного и письменного общения для построения воспитательного пространства. Он понимает и реагирует на эмоциональные состояния обучающихся, контролирует собственные эмоции, создает психологически комфортную и доверительную атмосферу в учебной группе, способен организовывать групповую работу по направлениям воспитательной деятельности. Конфликтные ситуации разрешаются преподавателем конструктивным способом, что создает благоприятные условия для построения воспитательного пространства.

6. Социально-трудовые компетенции. Преподаватель выполняет различные социальные роли (наставник, организатор, модератор и т. д.), выстраивает взаимодействие с профессиональным сообществом и участвует в социально значимых проектах (в том числе волонтерских). Он обеспечивает организационно-методическую поддержку мероприятий по направлениям воспитательной деятельности, владеет навыками и опытом в воспитательной, профессиональной и общественной деятельности, а также осуществляет подготовку обучающихся к выполнению социальных ролей в будущей профессиональной деятельности. В рамках воспитательной деятельности преподаватель организует экскурсии на предприятия, в музеи науки и техники.

7. Компетенции личностного самосовершенствования. Преподаватель осуществляет рефлексивный анализ собственной воспитательной деятельности, он непрерывно совершенствует свои навыки воспитательной работы в условиях трансформации образования, владеет и применяет методы эмоциональной саморегуляции, поддерживает психологическое здоровье и высокий уровень профессионализма.

Данная классификация дает методологические ориентиры для анализа готовности преподавателя, поскольку каждая из выделенных компетенций находит свое преломление в структуре искомой готовности.

Компетентностный подход позволяет перейти от абстрактных категорий («хороший воспитатель», «духовность») к измеримым и формируемым характеристикам деятельности преподавателя.

Готовность к построению воспитательного пространства в рамках этого подхода следует понимать, как интегративное личностно-профессиональное качество, включающее систему из семи ключевых компетенций (ценностно-смысловых, общекультурных, учебно-познавательных, информационных, социально-трудовых, коммуникативных и компетенции личностного самосовершенствования).

Выделенные группы компетенций соотносятся с компонентами готовности преподавателя к профессиональной деятельности, описанными М. И. Дьяченко и Л. А. Кандыбович [11] (см. таблицу 1). Такая структура отражает взаимосвязанность личностных и профессиональных качеств, необходимых преподавателю для эффективного построения воспитательного пространства в университете.

Таблица 1 – Соотношение групп компетенций и компонентов готовности

Группа компетенций	Компонент готовности
Ценностно-смысловые компетенции	Мотивационно-ценностный компонент
Учебно-познавательные, информационные компетенции, общекультурные компетенции	Когнитивный компонент
Социально-трудовые, коммуникативные компетенции	Операционально-деятельностный компонент
Компетенции личностного самосовершенствования	Рефлексивный компонент

Как отмечают Э. Ф. Зеер и Э. Э. Сыманюк, «компетенции не передаются как сумма знаний, они формируются в процессе освоения деятельности и проживания соответствующих ситуаций» [12, с. 25]. Следовательно, формирование выделенных компетенций требует специально организованной работы в системе повышения квалификации.

2. Разработка авторской модульной программы повышения квалификации преподавателей вуза по формированию их готовности к построению воспитательного пространства университета

Перейдем к представлению авторской модульной программы повышения квалификации преподавателей вуза, которая обеспечивает комплексное представление о воспитательной работе в университете, способствует формированию готовности преподавателей к построению воспитательного пространства университета.

Нами была разработана модульная программа повышения квалификации, в которой воплощена целостная система формирования готовности преподавателей к построению воспитательного пространства университета. Ее структура и содержание спроектированы таким образом, чтобы обеспечить последовательное, поэтапное развитие компонентов готовности и соответствующих им всех групп ключевых компетенций. Рассмотрим, каким образом каждый модуль вносит вклад в формирование искомых компетенций.

Модуль I «Воспитание. Молодежная политика и внеучебная и воспитательная работа». Первый модуль выполняет фундаментальную, базовую функцию, закладывая ценностно-смысловой и нормативно-правовой фундамент для последующего освоения программы. Его целевая направленность заключается в формировании у преподавателей целостного, системного представления о современном состоянии и тенденциях развития воспитательной деятельности в университете, месте и роли преподавателя в реализации молодежной политики и построении воспитательного пространства университета.

В процессе освоения первого модуля у преподавателя формируются ценностно-смысловые компетенции. Они формируются через осознание личной значимости воспитательной деятельности, принятие ценностных оснований профессиональной миссии, понимание роли преподавателя как наставника и воспитателя.

Модуль II «Особенности личностного развития современного студента». Второй модуль посвящен углубленному изучению психологических характеристик, возрастных закономерностей и индивидуальных особенностей современного студенчества. Необходимость его включения в структуру подготовки обусловлена тем, что эффективное построение воспитательного пространства невозможно без глубокого понимания тех, на кого воспитательное воздействие направлено – личности обучающегося.

В процессе освоения второго модуля у преподавателя формируются учебно-познавательные компетенции, информационные и общекультурные компетенции. Учебно-познавательные формируются через освоение психолого-педагогических знаний о закономерностях развития личности в сту-

денческом возрасте. Также формируются информационные компетенции через умение собирать, анализировать и интерпретировать данные о личности студента. Общекультурные компетенции формируются через знакомство с традиционными российскими духовно-нравственными ценностями, пониманием культурологических основ воспитания.

Модуль III «Профессионально-личностные качества преподавателя». Третий модуль является поворотным звеном между осознанием воспитательной миссии и ее практической реализацией через личность самого преподавателя. В результате анализа внешней среды (роль воспитания, образ студента) преподаватель задается вопросом: *«А каким должен быть я, чтобы строить воспитательное пространство в университете?»*.

В процессе освоения третьего модуля формируются компетенции личностного самосовершенствования и коммуникативные компетенции. Компетенции личностного самосовершенствования формируются через развитие способности к рефлексии, самоанализу, проектированию траектории профессионального саморазвития. Коммуникативные компетенции – через осознание роли эмоционального интеллекта, эмпатии, педагогического такта в воспитательном взаимодействии.

Модуль IV «Теории и технологии построения воспитательного пространства». Четвертый модуль выполняет ключевую интегрирующую и практико-преобразующую функцию в системе формирования готовности. Он представляет собой своеобразную «точку сборки», где теоретические знания, личностные инсайды и аналитические умения, полученные в предыдущих модулях, трансформируются в конкретные проектные решения и профессиональные действия.

Освоение четвертого модуля позволяет сформировать социально-трудовые компетенции, через освоение способности выполнять различные профессиональные роли (организатор, проектировщик, модератор) в построении воспитательного пространства и коммуникативные компетенции, через развитие умений взаимодействовать с различными субъектами воспитания (студенты, коллеги).

Предложенная модульная программа построена на принципах последовательности и преемственности: каждый последующий модуль опирается на результаты освоения предыдущего, что обеспечивает целостность формирования всех компонентов готовности. В таблице 2 представлена логика формирования компетенций в рамках четырех модулей.

Таблица 2 – Формирование компетенций преподавателя в модульной программе повышения квалификации

Формируемые компетенции	Компонент готовности	Результат освоения
Модуль 1		
Ценностно-смысловые	Мотивационно-ценностный	Преподаватель осознает воспитательную миссию как неотъемлемую часть профессиональной деятельности.
Модуль 2		
Учебно-познавательные, информационные, общекультурные	Когнитивный	Преподаватель осознает особенности личностного развития современного студенчества.
Модуль 3		
Личностного самосовершенствования, коммуникативные	Рефлексивный	Преподаватель осознает значимость личностных
Модуль 4		
Социально-трудовые, коммуникативные	Операционально-деятельностный	Преподаватель осознает концептуальные основы и значение воспитательного пространства университета.

Итогом предложенной модульной программы становится не объем усвоенной информации, а сформированная готовность преподавателя к построению воспитательного пространства, проявляющаяся в формировании необходимых компетенций у преподавателя.

Заключение

Таким образом, на основе компетентного подхода раскрыто содержание готовности преподавателя к построению воспитательного пространства университета. Данная готовность представляет собой единство взаимосвязанных компонентов: мотивационно-ценностного (осознание значимости воспитательной деятельности), когнитивного (владение необходимыми знаниями), операционально-деятельностного (умение проектировать и организовывать воспитательное пространство) и рефлексивного (умение анализировать и корректировать свою деятельность).

сивного (способность анализировать и совершенствовать свою воспитательную деятельность). Каждый из этих компонентов находит свое выражение в соответствующей ключевой компетенции.

В качестве педагогического условия, способствующего формированию готовности преподавателей к построению воспитательного пространства, предложена модульная программа повышения квалификации. Структура программы повышения квалификации включает четыре последовательных модуля, каждый из которых направлен на развитие определенных компетенций. Такая последовательность позволяет выстроить целостный процесс развития всех составляющих готовности преподавателя вуза к построению воспитательного пространства в их взаимосвязи.

Список источников

1. Лиферов А. П. Воспитание в высшей школе: проблемы и перспективы // Педагогика. 2018. № 7. С. 55–61.
2. Борисенков В. П. Вызовы современности и приоритетные задачи педагогической науки // Педагогика. 2016. № 1. С. 3–11.
3. Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей : Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 № 809 // Собрание законодательства Российской Федерации. 2022. № 46. Ст. 7977.
4. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2012. – № 53, ч. 1. Ст. 7598.
5. Новикова Л. И. Педагогика воспитания: Избранные педагогические труды / под ред. Н. Л. Селивановой, А. В. Мудрика. М. : ПЕР СЭ, 2010. 335 с.
6. Резниченко М. Г. Технология построения воспитательного пространства в вузе // Сибирский педагогический журнал. 2009. № 4. С. 140–148.
7. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка им. В. В. Виноградова. 4-е изд., доп. М.: Азбуковник, 1999. 944 с.
8. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М. : Идательство ИКАР, 2009. 448 с.
9. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. С. 34–42.
10. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал «Эйдос». 2002. 23 апреля // <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm> (дата обращения 15.05.2026).
11. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психологические проблемы готовности к деятельности. Минск : Изд-во БГУ, 2019. 210 с.
12. Зеер Э. Ф., Сыманюк Э. Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования // Высшее образование в России. 2005. № 4. С. 23–30.

References

1. Liferov A. P. Vospitanie v vysshei shkole: problemy i perspektivy [Education in higher school: problems and prospects], *Pedagogika*, 2018, no. 7, pp. 55–61. (In Russ.).
2. Borisenkov V. P. Vyzovy sovremennosti i prioritetnye zadachi pedagogicheskoi nauki [Challenges of modernity and priority tasks of pedagogical science], *Pedagogika*, 2016, no. 1, pp. 3–11. (In Russ.).
3. Ob utverzhdenii Osnov gosudarstvennoi politiki po sokhraneniyu i ukrepleniyu traditsionnykh rossiiskikh dukhovno-nravstvennykh tsennostei [On approval of the Fundamentals of State Policy for the Preservation and Strengthening of Traditional Russian Spiritual and Moral Values], Ukaz Prezidenta Rossiiskoi Federatsii ot 09.11.2022 № 809, *Sobranie zakonodatel'stva Rossiiskoi Federatsii = Collection of Legislation of the Russian Federation*, 2022, no. 46, art. 7977. (In Russ.).
4. Ob obrazovanii v Rossiiskoi Federatsii: Federal'nyi zakon ot 29.12.2012 No. 273-FZ [On education in the Russian Federation: Federal Law dated December 29, 2012 No. 273-FZ], *Sobranie zakonodatel'stva Rossiiskoi Federatsii = Collection of Legislation of the Russian Federation*, 2012, no. 53, pt. 1, art. 7598. (In Russ.).
5. Novikova L. I. *Pedagogika vospitaniya: Izbrannye pedagogicheskie trudy = Pedagogics of education: Selected pedagogical works*, N. L. Selivanova, A. V. Mudrik (ed.), Moscow, PER SE Publ., 2010, 335 p. (In Russ.).
6. Reznichenko M. G. Tekhnologiya postroeniya vospitatel'nogo prostranstva v vuze [Technology of building the educational space in higher education institution], *Sibirskii Pedagogicheskii Zhurnal = Siberian Pedagogical Journal*, no. 4, 2009, pp. 140–148. (In Russ.).
7. Ozhegov S. I., Shvedova N. Yu. *Tolkovyi slovar' russkogo iazyka: 80 000 slov i frazeologicheskikh vyrazhenii = Explanatory dictionary of the Russian language: 80,000 words and phraseological expressions*, 4th ed., augm., Moscow, Azbukovnik Publ., 1999, 944 p. (In Russ.).
8. Azimov E. G., Shchukin A. N. *Novyi slovar' metodicheskikh terminov i poniatii (teoriia i praktika obucheniia*

iazykam) = *New dictionary of pedagogical terms and concepts (theory and practice of language teaching)*, Moscow, IKAR Publ., 2009, 448 p. (In Russ.).

9. Zimnyaya I. A. *Kliuchevye kompetentsii – novaia paradigma rezul'tata sovremennogo obrazovanie* [Key competences – a new paradigm of the result of modern education], *Vysshee obrazovanie segodnia = Higher Education Today*, 2003, no. 5, pp. 34–42. (In Russ.).

10. Khutorskoy A. V. *Kliuchevye kompetentsii i obrazovatel'nye standarty* [Key competences and educational standards], *Internet-zhurnal "Eidos"*, 2002, April 23, URL: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm> (accessed 15 May 2026). (In Russ.).

11. D'iachenko M. I., Kandybovich L. A. *Psikhologicheskie problemy gotovnosti k deiatel'nosti = Psychological problems of readiness for activity*, Minsk, BSU Publ., 2019, 210 p. (In Russ.).

12. Zeer E. F., Symanyuk E. E. *Kompetentnostnyi podkhod k modernizatsii professional'nogo obrazovaniia* [Competence approach to the modernization of vocational education], *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*, 2005, no. 4, pp. 23–30. (In Russ.).

Информация об авторе

Сошникова Т. А. – начальник отдела сопровождения воспитательной работы, аспирант кафедры социальных систем и права Самарского национального исследовательского университета имени академика С.П. Королева.

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Information about the author:

Soshnikova T. A., Head of the Department of Support for Educational Work, Postgraduate Student of the Department of Social Systems and Law, Samara National Research University named after Academician S.P. Korolev

The author declares no conflicts of interests.

Статья поступила в редакцию 06.05.2026; одобрена после рецензирования 24.05.2026; принята к публикации 24.06.2026.

The article was submitted 06.05.2026; approved after reviewing 24.05.2026; accepted for publication 24.06.2026.

Гуманитарно-педагогические исследования. 2026. Т. 10. № 3. С. 24–34.
Humanitarian and pedagogical Research, 2026, vol. 10, no. 3, pp. 24–34.

Научная статья
УДК 378.18:159.9
doi: 10.18503/2658-3186-2026-10-3-24-34

Готовность к адаптации студентов технического профиля в образовательной и профессиональной среде

Светлана Игоревна Орлова

¹Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева, Самара, Россия, orlova.si@ssau.ru, <https://orcid.org/0009-0006-1248-5174>

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования готовности к адаптации студентов технического профиля в условиях интеграции образовательного и профессионального пространств. Ключевая трудность заключается в том, что до сих пор не существует единого универсального стандарта для оценки показателей готовности к адаптации студентов технического профиля в образовательной и профессиональной среде, а большинство используемых методик фиксируют уже свершившийся факт адаптации (или дезадаптации) вместо прогнозирования потенциала студентов технического профиля. С позиции средового подхода автор анализирует факторы среды и их влияние на процесс формирования готовности к адаптации студентов технического профиля в образовательной и профессиональной среде. В работе выделены ключевые показатели готовности, включающие когнитивные (социальная идентичность, открытость к переменам), эмоциональные (внутренний комфорт, уверенность в себе) и поведенческие характеристики (академическая успеваемость, профессиональная компетентность). Исследуются личностные особенности студентов технического профиля. Обосновывается тезис о том, что готовность к адаптации студентов технического профиля в образовательной и профессиональной среде является интегративным свойством личности, характеризующимся наличием ресурсов для создания образа ситуации (когнитивный критерий), формирования целей и ценностей (эмотивный критерий), а также для формирования собственного положительного опыта (поведенческий критерий) в рамках перехода из статуса абитуриента в статус студента технического профиля, а затем в конкурентоспособного инженера, способного эффективно действовать в условиях неопределенности образовательной и профессиональной среды. Предложены способы диагностики показателей готовности к адаптации студентов технического профиля в образовательной и профессиональной среде.

Ключевые слова: готовность к адаптации, студенты технического профиля, средовой подход, адаптационный потенциал личности, диагностика адаптации, инженерное образование

Благодарности: автор выражает благодарность научному руководителю д-ру пед. наук, профессору кафедры социальных систем и права Самарского национального исследовательского университета имени академика С.П. Королева Резниченко Марии Геннадьевне за ценные рекомендации в ходе подготовки статьи.

Для цитирования: Орлова С. И. Готовность к адаптации студентов технического профиля в образовательной и профессиональной среде // Гуманитарно-педагогические исследования. 2026. Т. 10. № 3. С. 24–34. doi:10.18503/2658-3186-2026-10-3-24-34.

Original article

Technical Students' Readiness to Adapt to Educational and Professional Environment

Svetlana I. Orlova

¹Samara National Research University named after Academician S.P. Korolev, Samara, Russia, orlova.si@ssau.ru, <https://orcid.org/0009-0006-1248-5174>

Abstract. The article examines the problem of developing readiness for adaptation among students of technical fields in the context of integrating educational and professional spaces. The key difficulty lies in the fact that there is still no single universal standard for assessing the readiness indicators for adaptation among students of technical fields in educational and professional environments, and most of the methods use an already completed fact of adaptation (or mal-adaptation) instead of predicting the potential of students in technical fields. From the perspective of the

©. Орлова С. И., 2026.

environmental approach, the author analyzes environmental factors and their impact on the process of developing readiness for adaptation among students of technical fields in educational and professional environments. Readiness for adaptation, students in technical fields, environmental approach, adaptive potential of the individual, adaptation diagnostics, engineering education.

Keywords: readiness for adaptation, students in technical fields, environmental approach, adaptive potential of the individual, adaptation diagnostics, engineering education

Acknowledgments: The author expresses gratitude to her supervisor, Maria Gennadievna Reznichenko, Doctor of Pedagogical Sciences and Professor in the Department of Social Systems and Law at Samara National Research University named after Academician S.P. Korolev, for her valuable guidance during the preparation of this article.

For citation: Orlova S. I. Technical Students' Readiness to Adapt to Educational and Professional Environment, *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya = Humanitarian and pedagogical Research*, 2026, vol. 10, no. 3, pp. 24–34. (In Russ.), doi: 10.18503/2658-3186-2026-10-3-24-34.

Введение

Современное инженерное образование развивается в условиях стремительного технологического обновления, цифровой трансформации производства и постоянного увеличения объема профессионально значимой информации, что в совокупности предъявляет к подготовке будущих инженеров качественно новые требования, связанные как с освоением фундаментальных знаний, так и со способностью эффективно применять их при решении практических задач. В рамках заданного вектора исследования особое значение обретает готовность студентов технического профиля к адаптации в образовательной и профессиональной среде, поскольку именно среда обеспечивает успешное понимание и освоение ими новых условий деятельности, включение в профессиональное сообщество и дальнейшее профессиональное становление личности. Описанное комплексное свойство выпускников определяет не только результаты их обучения, но и способность выпускника рентабельно функционировать в условиях современного высокотехнологичного производства.

Актуальность исследования вызвана существующим противоречием между содержанием подготовки студентов технических направлений в системе высшего образования и нормами современной инженерной практики. Вне зависимости от высокого уровня теоретической подготовки, выпускники зачастую испытывают затруднения при переходе к профессиональной деятельности, что согласуется с необходимостью оперативной адаптации к новым организационным условиям, производственным процессам, профессиональным требованиям и особенностям взаимодействия в трудовом коллективе. Указанное противоречие актуализирует поиск научно обоснованных подходов к формированию готовности к адаптации студентов технического профиля в образовательной и профессиональной среде еще на этапе обучения в вузе.

Проблема исследования заключается в недостаточной теоретической разработанности системы показателей, позволяющих объективно оценивать готовность студентов технического профиля к адаптации в образовательной и профессиональной среде. Сложность ее решения обусловлена тем, что процесс профессионального становления будущего инженера предполагает не только овладение системой специальных знаний и способов деятельности, но и развитие личностных качеств, обеспечивающих эффективное включение в новую образовательную и профессиональную ситуацию. В этой связи возникает необходимость определения совокупности показателей, отражающих уровень сформированности готовности к адаптации студентов технического профиля в образовательной и профессиональной среде как одного из важнейших ресурсов успешной профессиональной социализации.

Проблема формирования готовности к адаптации студентов технического профиля является предметом исследований отечественных и зарубежных ученых, представляющих различные области научного знания – философию, психологию, социологию и педагогику. В работах М. В. Григорьевой [1], Р. М. Шамионова [2], Е. Е. Бочаровой [3], И. В. Арендачук [4] и других исследователей адаптация рассматривается как сложный, многоаспектный процесс, успешность которого определяется не только воздействием внешних факторов, но и уровнем развития внутренних ресурсов личности. Авторы акцентируют внимание на недостаточной сформированности адаптационного потенциала, что осложняет освоение обучающимися новых социальных и профессиональных ролей, снижает эффективность их учебной деятельности и может критически отражаться на дальнейшем профессиональном развитии будущего специалиста. Фактически, адаптация не ограничивается рамками образовательного процесса, а развивается и совершенствуется в условиях профессиональной деятельности, обуславливая тем самым особое значение целенаправленного формирования готовности студентов к продуктивному взаимодействию с образовательной и профессиональной средой.

Цель исследования заключается в теоретическом обосновании системы показателей готовности к адаптации студентов технического профиля в образовательной и профессиональной среде и определении подходов к их диагностической оценке.

Теоретическая значимость исследования складывается из уточнения содержания понятия «готовность к адаптации студентов технического профиля в образовательной и профессиональной среде», раскрытия структурных характеристик такой готовности и научном обосновании системы показателей, позволяющих комплексно оценивать данное интегративное свойство личности.

Практическая значимость исследования ориентирована на перспективу использования предложенной системы показателей и соответствующего диагностического инструментария при организации образовательного процесса в техническом университете. Результаты исследования могут быть использованы в процессе проведения мониторинга потенциала адаптации обучающихся, выявления факторов риска в профессиональной дезадаптации, подготовки программ психолого-педагогического сопровождения студентов, модернизации компонентного содержания производственной практики, а также оценки эффективности педагогических условий, направленных на формирование готовности будущих инженеров к успешной адаптации в образовательной и профессиональной среде.

Формирование готовности к адаптации студентов технических специальностей в образовательной и профессиональной сферах является одной из ключевых тем современных психолого-педагогических исследований. Актуальность выявленной проблемы выстраивается прежде всего в связи с возрастающими требованиями к качеству профессиональной подготовки специалистов-инженеров. Современным работодателям необходим не только специалист с высоким уровнем академических знаний, но и человек, способный быстро ориентироваться в постоянно изменяющихся условиях окружающей среды, готовый к немедленным изменениям уже намеченных планов в связи с технологическими прорывами и модернизациями процессов, способный к налаживанию и выстраиванию здоровых взаимоотношений с коллегами и поддержанию положительного микроклимата в трудовом коллективе. Ввиду этого особую значимость приобретает изучение, разработка и внедрение эффективных методов и инструментария, позволяющих выявлять потенциал и развивать навыки адаптации студентов еще на этапе обучения в высшей школе.

Анализ психолого-педагогической литературы по тематике, связанной с рассмотрением понятия готовности, позволяет констатировать, с одной стороны, факт отсутствия в настоящее время у педагогического сообщества единое понимания сущности готовности, а с другой стороны, более или менее четкого представления о подходах к определению содержания понятия «готовность». В связи с этим определение готовности, презентуемое в данной статье, во многом определяется исследовательской и личной позицией автора.

Ряд авторов рассматривает понятие «готовность» как определенное психическое состояние человека, другие же исследователи утверждают, что готовность – это не что иное как относительно устойчивое свойство личности. Реже встречается интерпретация готовности как использования заложенных внутренних ресурсов в моменты изменения привычных условий образовательной или профессиональной трудовой деятельности. Так, М. В. Григорьева [1] определяет «готовность» как качество личности, сформированное в процессе взаимодействия человека с постоянно изменяющейся окружающей средой. При таком понимании способность адаптироваться в среде связана не только с внешним приспособлением к новым обстоятельствам, но и с сохранением активности, психологической устойчивости и целеустремленности. Перечисленные характеристики особенно заметны в моменты неопределенности, когда субъект находится на грани между привычным и новым. Автор работ по социально-психологической адаптации А. А. Налчаджян [5] связывает «готовность» с индивидуальным опытом личности, рассматривая ее как комплекс знаний, умений и навыков, успешно применяемых субъектом при решении новых задач и помогающих в преодолении возникающих трудностей. С. Т. Посохова [6], опираясь на личностно-ориентированный подход, определяет готовность как комплексное свойство личности, синтез биологических, психологических и социальных механизмов адаптации, схожих с теорией эволюции Ч. Дарвина. В диссертационной работе М. Г. Магомедовой [7] «готовность» описана как профессионально значимое качество личности, включающее взаимосвязанные мотивационный, когнитивный и волевой компоненты, определяющие успешность вхождения специалиста в новую профессиональную среду.

Несмотря на поливариативность авторских концепций, представленные трактовки объединяет понимание определения готовности как сложного интегративного образования, обеспечивающего эффективное освоение человеком новых условий деятельности. К тому же, анализ научных источников показывает, что в большинстве существующих концепций раскрываются преимущественно об-

щепсихологические характеристики готовности, тогда как особенности формирования готовности к адаптации студентов технического профиля в образовательной и профессиональной среде остаются недостаточно разработанными. Упомянутое положение определяет необходимость детализации содержания готовности студентов к адаптации в образовательной и профессиональной среде применительно к условиям инженерного образования и выделения системы показателей, позволяющих оценивать полноту их комплектности.

Материалы и методы

Для решения поставленных задач в исследовании нами использован комплекс взаимодополняющих теоретических методов, включающий анализ научной литературы, педагогическое проектирование, методы индукции и дедукции, классификацию и систематизацию научных данных.

Применение указанных методов позволяет обобщить современные научные представления о сущности и содержании готовности студентов технических направлений к адаптации в образовательной и профессиональной среде, описать структурные характеристики этого личностного качества, выявить совокупность показателей уровня его развития и обосновать значение выделенных показателей для профессиональной подготовки обучающихся.

Результаты

В психолого-педагогической литературе образовательная и профессиональная среда рассматриваются как значимые условия становления личности для последующего включения ее в профессиональную деятельность. В процессе взаимодействия со средой обучающиеся не только получают необходимые профессиональные знания и осваивают способы деятельности, но и приобретает опыт соблюдения социальных норм, взаимодействия с другими участниками образовательного и профессионального процесса, поэтому рассмотрение готовности студентов технического профиля к адаптации в образовательной и профессиональной среде предполагает предварительное уточнение содержания понятия «среда» и определение теоретических положений, на которых основывается средовой подход к моделированию адаптационных процессов в вузе. Важно выявить ключевые факторы среды, влияющие на успешность интеграции студентов технического профиля в учебно-профессиональное сообщество.

Для определения содержания понятия «среда» в настоящей работе используется трактовка, предложенная Д. Н. Ушаковым. Среда понимается как совокупность природных и социальных условий, в которых осуществляется жизнедеятельность и развитие человека. Такое определение позволяет увидеть в среде не просто набор отдельных внешних обстоятельств, а систему взаимосвязанных условий, постоянно взаимодействующих с человеком. В процессе такого взаимодействия формируются и изменяются ценностные представления, способы поведения и характер общения с окружающими.

В педагогике представление о роли среды получило развитие в рамках средового подхода. Образовательный процесс рассматривается не изолированно, а с учетом тех условий, в которых непосредственно находятся обучающиеся, поэтому результаты обучения, личностного развития и профессионального становления студентов целесообразно связывать не только с их индивидуальными возможностями, но и с организацией образовательного пространства, характером отношений между его участниками и возможностями для приобретения обучающимися необходимого опыта. Среда в этом случае становится одним из факторов формирования профессиональных компетенций и субъектной позиции.

В системе высшего образования образовательная среда может рассматриваться как совокупность педагогических условий, обеспечивающих освоение студентами содержания основной образовательной программы с одновременным приобретением опыта и учебной, и профессиональной деятельности, так как эти виды деятельности имеют общие характеристики: содержание деятельности, определяемое целевыми задачами; структурную организацию деятельности, обуславливающую взаимодействие ее субъектов на иерархическом и межличностном уровнях (в образовательной деятельности: преподаватель ↔ студент и сокурсники между собой; в профессиональной деятельности: начальник ↔ подчиненный и внутри коллективные взаимоотношения). Указанные характеристики определяют требования среды к самостоятельности в работе, самообразованию и саморазвитию, в дальнейшем будут предъявляться к выпускникам уже как к специалистам.

В то же время имеет смысл подчеркнуть, что при внешней общности профессиональная среда имеет несколько иное назначение, так как непосредственно связана с выполнением профессиональных задач и определяется организационными, технологическими и нормативными требованиями, характерными для конкретной сферы деятельности. Для студентов технических направлений знакомство с такой средой начинается еще в период обучения. Важную роль здесь играют производственная практика, проектная деятельность, участие в решении практических задач и взаимодействие с представителями организаций-работодателей, которые выступают своеобразными «симуляторами профессиональной деятельности», обеспечивая студентам возможность проводить параллель между теоретическими академическими знаниями и актуальными унифицированными требованиями, и запросами работодателей, государства, производственных коллективов.

Таким образом, единство образовательной и профессиональной среды определяется тем, что каждая выполняет специфические, но взаимодополняющие функции: образовательная среда ориентирована на формирование теоретического базиса и развитие базовых профессиональных умений, профессиональная трудовая среда направлена на верификацию этих компетенций в реальных производственных условиях, а также их дальнейшую коррекцию и расширение. В связи с этим развитие адаптационного потенциала не может быть отделено от специфики среды, в которой находится субъект. Данный потенциал формируется непосредственно в процессе учебной деятельности и профессионально-ориентированного взаимодействия студента с другими участниками образовательного и производственного процессов.

С точки зрения средового подхода фактор готовности к адаптации можно рассматривать как результат взаимодействия личностных характеристик студентов с условиями его обучения и профессиональной подготовки. Эффективность адаптации определяется не только индивидуальными характеристиками будущего специалиста. Существенную роль играют организация самого образовательного процесса, содержание практической подготовки и возможность получить опыт в деятельности, максимально приближенной к будущей профессии.

Исходя из вышеизложенного можно утверждать, что изучение адаптационного потенциала студентов технических направлений требует комплексного подхода с учетом индивидуальных личностных характеристик и особым вниманием к особенностям образовательной и профессиональной среды. Теоретическое представление общих характеристик и противоречий образовательной и профессиональной среды по четырем ключевым показателям, влияющим на процесс адаптации наглядно отражено в таблице 1.

Таблица 1 – Сравнительная характеристика образовательной и профессиональной среды

Вид среды/ ключевые показатели	Образовательная среда	Профессиональная среда
Цель деятельности	Обеспечение эффективного обучения и развития обучающихся, помощь в приобретении знаний, навыков и компетенций для профессионального роста в будущем	Обеспечение условий для выполнения профессиональной деятельности, развития профессиональных навыков и достижения профессиональных целей
Временные рамки деятельности	Ограничена определенным периодом времени (семестром, учебным годом или обучением в течение нескольких лет)	Охватывает длительный период времени (с момента вхождения на рынок труда и до пенсионного возраста)
Организационная структура деятельности	Четкая организационная структура, включая учебные планы, программы, учебные группы и учебные заведения.	Организована разнообразными способами, а именно, работа в офисе, производственном цехе, лаборатории и других сферах
Ценностные ожидания от деятельности	Усилия, стремление к знаниям и развитию личности, а также достижение образовательных целей	Профессионализм, результативность, сотрудничество и достижение профессиональных целей

Формирование профильных профессиональных технических навыков, знаний и умений начинается на первоначальном этапе образовательной деятельности и продолжается впоследствии в производственной. Несмотря на различные задачи и функции, синтез образовательной и профессиональной среды задают вектор подготовки будущего специалиста. Одновременно формируется опыт решения учебных задач, взаимодействия с преподавателями и другими обучающимися, а также представления о требованиях будущей профессиональной деятельности.

В профессиональной среде уже имеющиеся знания и компетенции получают практическое во-

площение. Выполнение реальных либо специально смоделированных профессиональных задач позволяет студентам включаться в систему профессиональных отношений, учиться отвечать за результаты собственной работы, взаимодействовать с коллегами и учитывать организационные и технологические требования, характерные для инженерной деятельности.

Сравнение образовательной и профессиональной среды показывает, что их различия непосредственно связаны с особенностями адаптации студентов технических направлений. В образовательной среде основной акцент делается на освоении содержания образования и формировании профессиональных компетенций. Профессиональная деятельность, напротив, предполагает решение конкретных производственных задач, более высокий уровень ответственности за результат, соблюдение установленных правил взаимодействия и включение специалиста в коллективную деятельность, поэтому успешный переход выпускника в профессиональную среду определяется не только объемом полученных в вузе знаний, но и умением примерять на себя новые социальные роли, выполнять профессиональные трудовые функции, самостоятельно планируя их и выстраивая деловые и личностные коммуникации с коллективом.

В подготовке кадров инженерной направленности особое внимание уделяется развитию навыков систематизации, последовательности и аргументации, способности аналитически мыслить, а также выносливости к длительной интеллектуальной и монотонной нагрузке. Наряду с этим профессия инженера предполагает и развитие личностных качеств, позволяющих быстро концентрироваться и оперативно реагировать на быстро изменяющиеся условия профессиональной деятельности в условиях современной цифровой и научной трансформации. Решение подобных кейсов еще в студенчестве способствует профессиональному становлению личности будущего специалиста. В подобном ключе потенциал адаптивности стоит рассматривать как один из факторов успешного включения будущего инженера в профессиональную трудовую деятельность.

Анализ научной литературы показал, что одностороннее рассмотрение готовности к адаптации с точки зрения только реакции человека на изменяющиеся условия не является фундаментальным и достоверным. Адаптивность описывается и как свойство восприятия субъектом новой ситуации как данности, и как умение принимать решения, опираясь на оценку изменяющихся задач и планов, и как способность уместно и своевременно применять накопленный ранее опыт при решении возникающих проблем. Соответственно, в научной литературе общим является представление об адаптивности, как о совокупности взаимосвязанных и зависимых характеристик, проявляющихся в процессе синергии личности, условий и среды.

В основу структуры готовности студентов технического профиля к адаптации в образовательной и профессиональной среде заложено представление о взаимоотношении трех компонентов готовности к адаптации:

1. Когнитивный – рассматривается автором как способность студентов формировать представление о новых вводных, определять ключевые точки опоры, понимать и принимать предъявляемые требования и просчитывать возможные алгоритмы дальнейших действий.
2. Ценностно-мотивационный – отражает личностное отношение студентов к самой сути и целям его деятельности, к рамкам, нормам и профессиональным требованиям, необходимости изменений и коррекции собственной линии поведения в связи с пониманием ценности и значимости содержания деятельности для личного профессионального роста и развития.
3. Поведенческий – характеризует практическую часть способности к адаптации и сформирован на основе накопленного ранее опыта преодоления учебных, социальных и профессиональных сложностей, что позволяет студентам потом ориентироваться в похожих ситуациях и использовать ранее определенные алгоритмы действий.

Обсуждение

С учетом рассмотренных положений под готовностью к адаптации студентов технического профиля в образовательной и профессиональной среде в настоящей работе понимается интегративное свойство личности, включающее когнитивные, ценностно-мотивационные и поведенческие компоненты. Готовность к адаптации студентов технического профиля в образовательной и профессиональной среде создает предпосылки для постепенного перехода от освоения образовательной программы к выполнению профессиональных функций в условиях современной инженерной деятельности.

Предложенное автором понимание соотносится с научными подходами к структуре адаптации

онной готовности личности. Так, И. В. Арендачук [4] выделяет в структуре готовности к адаптации в учебно-профессиональной деятельности активационный, мотивационно-ценностный, когнитивно-оценочный, эмоционально-волевой, операционально-исполнительский и биографический компоненты. Подобное суждение подтверждает многокомпонентный характер рассматриваемого образования и свидетельствует о взаимосвязи элементов в процессе учебной и профессиональной деятельности.

Как и И. В. Арендачук, Р. М. Шамянов [2] представляет готовность в виде структуры, состоящей из условно постоянного содержательного ядра общих личностных характеристик и переменных периферийных факторов: среда, условия, окружение. Работы Р. М. Шамянова и И. В. Арендачука представляют особую теоретическую значимость для настоящего исследования ввиду заявленных в них корреляций и чередований условий, с которыми сталкиваются студенты в рамках прохождения академических часов, и которые разительно отличаются от практического применения и требований в профессиональной деятельности.

Т. О. Паршина [8] рассматривает адаптацию в рамках многоуровневой диспозиционной системы личности, объединяющей адаптационный потенциал, систему социальных установок и ценностных ориентаций, обеспечивающих регуляцию поведения человека в различных сферах жизнедеятельности.

Дополнительные основания для определения структуры готовности к адаптации представлены в исследованиях, посвященных изучению факторов успешной адаптации студентов в образовательной среде. С. В. Дмитриева [9] рассматривает успешность психологической адаптации студентов к условиям высшего образования через особенности их индивидуальных психологических ресурсов. В предложенной автором структуре готовности к адаптации студентов технического профиля в образовательной и профессиональной среде выделяются три взаимосвязанных компонента: эмоциональный компонент отражает состояние эмоционального благополучия студентов и уровень тревожности, который они испытывают; когнитивный компонент связан с особенностями мыслительной деятельности; мотивационно-личностный компонент включает внутреннюю мотивацию к обучению, способность к рефлексии, уровень социальной компетентности и позицию студентов в системе межличностных отношений. Результаты исследования С. В. Дмитриевой позволяют сделать вывод о том, что успешность адаптации студентов связана не с каким-либо отдельным личностным качеством, а с сочетанием нескольких психологических ресурсов [там же]. Именно их совокупное проявление создает условия для более устойчивого включения, обучающегося в новую образовательную ситуацию.

В работе Л. Е. Тарасовой [10] рассматривается адаптация к условиям обучения через совокупность факторов, которые автор объединяет в три основные группы: социологические (возрастные и социально-демографические характеристики обучающихся); педагогические (организация образовательной среды, качество педагогического сопровождения и состояние материально-технической базы образовательной организации); психологические (характеристики самой личности студентов: адаптационные возможности, ценностные ориентации, мотивационная направленность, положение в учебном коллективе, особенности поведения и степень включенности в образовательную деятельность), использованные в нашем исследовании как теоретическая основа формирования готовности к адаптации студентов технического профиля в процессе профессиональной подготовки.

Систематизация научных исследований о предпосылках, механизмах и факторах адаптации позволяет сделать вывод о многокомпонентном характере готовности студентов инженерных специальностей к адаптации в образовательной и профессиональной среде. Следовательно, при разработке системы показателей адаптационной готовности необходимо учитывать не только индивидуальные особенности, но и внешние обстоятельства, способные влиять на профессиональное становление обучающегося. Исходя из этого, структуру готовности к адаптации студентов технического профиля в образовательной и профессиональной среде в настоящей работе предлагается рассматривать во взаимосвязи нескольких элементов: видов адаптации, показателей формирования готовности и диагностических средств, позволяющих определить степень выраженности каждого из выделенных показателей (см. таблицу 2).

Анализ показывает, что система показателей готовности к адаптации студентов технических специальностей в условиях обучения и профессиональной деятельности имеет определенную внутреннюю взаимосвязь. Независимо от конкретной среды в основе готовности лежат личностные ресурсы, необходимые обучающимся для освоения новых видов деятельности и включения в систему социальных отношений.

Таблица 2 – Структура готовности к адаптации студентов технического профиля в образовательной и профессиональной среде

Вид среды	Вид адаптации	Показатель готовности	Способ диагностики
Образовательная и профессиональная среда	Социальная	Социальная идентичность (я в этом социуме свой, образ ситуации)	Анкетирование, интервью, наблюдение за социальным взаимодействием и коллективной работой, анализ качества групповых заданий
	Физиологическая	Уровень физической подготовки	Тестирование физической подготовки (тесты на выносливость, силу и гибкость), анкетирование по вопросам здоровья и образа жизни
	Психологическая	Уверенность в себе, внутренний комфорт	Анкетирование по вопросам стресса и управления эмоциями, проведение тестов, наблюдение за поведением и реакцией студентов в различных ситуациях
	Культурная	Открытость к переменам	Анкетирование по вопросам культурной креативности и гибкости, проведение творческих проектов и мастер-классов, а также наблюдение за проявлением креативности и инновационных подходов в деятельности студентов
Образовательная среда	Учебная	Академическая успеваемость	Анкетирование по вопросам учебной мотивации и саморегуляции, проведение интервью и наблюдение за активностью и результативностью учебной деятельности студентов. Личностная готовность к переменам (Personal Change-Readiness Survey, PCRS) Методика «Организационная готовность к внедрению изменений»
Профессиональная среда	Профессиональная	Уровень профессионализма	Знаю все свои профессиональные обязанности Хочу стать профессионалом в своей области Могу быстро обучиться новым необходимым для работы навыкам

Вместе с тем содержание адаптации меняется в зависимости от характера среды. Учебная и профессиональная деятельность предъявляют к студентам разные требования, что отражается и на проявлении отдельных показателей готовности. При этом мы учитываем, что подготовка студентов к будущей профессиональной деятельности является последовательным процессом, что помогает развивать адаптационный потенциал на протяжении всех этапов формирования студентов как профессиональных единиц от первоначального освоения требований образовательной среды до приобретения опыта самостоятельной деятельности в будущей профессии.

Важно отметить, что адаптивность нельзя воспринимать как приобретенное однажды и неизменное качество, оно развивается и совершенствуется наряду с новым опытом, изменениями условий образовательной и профессиональной среды, личностным ростом. Особое значение приобретают способность обучающихся спокойно воспринимать неопределенность, готовность к изменениям, умение регулировать собственное состояние и положительный опыт решения нестандартных задач. В совокупности эти характеристики создают предпосылки для более успешного включения будущего специалиста в профессиональную деятельность.

Образовательная среда создает условия для развития адаптационного потенциала будущего инженера, а профессиональная среда служит платформой для его практической реализации и последующего совершенствования.

Обобщение рассмотренных научных подходов к формированию готовности к адаптации студентов технического профиля в образовательной и профессиональной среде, теоретический анализ процесса формирования готовности к адаптации позволяет заключить, что готовность к адаптации студентов технического профиля в образовательной и профессиональной среде представляет собой многокомпонентное личностное образование, формирующееся под влиянием первоначально образовательной, а в последующем и профессиональной среды и обеспечивающее успешность профессионального становления будущего инженера.

Заключение

Проведенное исследование и полученные данные подтверждают, что потенциал и факторы готовности к адаптации студентов технического профиля являются неотъемлемой частью профессионального становления будущих инженеров в образовательной и профессиональной среде.

Анализ научной литературы позволил уточнить структуру и содержание готовности к адаптации, ее взаимосвязь с другими компонентами профессиональной компетентности и определить ее как интегративное свойство личности, характеризующееся наличием ресурсов для создания образа ситуации (когнитивный критерий), формирования целей и ценностей (эмотивный критерий), а также для формирования собственного положительного опыта (поведенческий критерий), в рамках перехода из статуса абитуриента в статус студента технического профиля, а затем в конкурентоспособного инженера, способного эффективно действовать в условиях неопределенности образовательной и профессиональной среды.

Готовность к адаптации студентов технического профиля – это динамическая система, требующая регулярного мониторинга.

Для определения, мониторинга и оценки уровня «готовности» студентов технического профиля к адаптации в образовательной и профессиональной среде в данном исследовании предлагается комплексный критериальный аппарат, сформированный на основе когнитивного, эмотивного и поведенческого критериев. Когнитивный критерий отражает способность последовательно формировать представление и алгоритм действий субъекта в динамично изменяющейся образовательной или профессиональной ситуации, определяя и оценивая новопредъявленные требования, риски, ответственность и результат. Личное отношение к новой ситуации, текущему положению на пути к формированию ценностной нагрузки и перспектив карьерного и личностного роста, готовность подстраиваться и менять модель поведения определяются эмотивным критерием. Поведенческий критерий определяется демонстрацией практического применения уже приобретенных навыков и знаний в академической и профессиональной средах на всех этапах формирования личности – от взаимодействия в студенческой группе на теоретических занятиях до коммуникации с представителями профессорско-преподавательского состава и рекрутерами профессиональной среды во время прохождения производственных технологических практик. В случае успешного освоения комплексной многоэтапной программы обучения студенты получают не только навыки конструктивного взаимодействия и оперативного решения практических задач, но и опыт включения в новые ситуации, что повышает его уверенность в собственных возможностях.

В качестве основных показателей адаптивности студентов инженерных специальностей в образовательную и профессиональную среду выделены: социальная идентичность, отражающая ощущение принадлежности в определенном социальном и профессиональном обществе; степень психологической и физической подготовки; уверенность в собственных знаниях и возможностях; ощущение внутреннего комфорта; открытость к изменениям; стабильная академическая успеваемость; уровень профессионализма. Совокупность данных показателей позволяет представить более целостное представление о готовности и потенциале студентов к адаптации, своевременно выявлять области, требующие особого внимания и дополнительного педагогического сопровождения, а также оперативной корректировке индивидуальной образовательной траектории.

Особое внимание методистам при разработке учебных программ для студентов технического профиля стоит уделить интеграции теоретических и практических ситуативных кейсов, максимально приближенных к условиям реальной профессиональной деятельности. Индивидуальная и групповая работа позволит студентам заранее сформировать несколько универсальных алгоритмов решения задач, а полученный опыт сделает переход из обучающей академической в профессиональную среду более последовательным, снизит уровень трудностей и стресса, возникающих при первом включении выпускников в профессиональное сообщество.

Список источников

1. Григорьева М. В. Адаптационная готовность личности в условиях неопределенности // Социальный мир человека. Вып. 6. Ижевск, 2016. С. 275–277.
2. Шамионов Р. М. Адаптационная готовность личности – субъекта социального взаимодействия // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Экономика. Управление. Право. Философия. Психология. Педагогика. 2015. Т. 15. Вып. 4. С. 106–112.
3. Бочарова Е. Е. Адаптационная готовность личности к ситуациям социальных изменений // Известия

Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2015. Т. 4. Вып. 1. С. 45–51.

4. Арендачук И. В. Адаптационная готовность личности к учебно-профессиональной деятельности: системно-диахронический подход // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2013. № 10 (30). URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/adaptatsionnaya-gotovnost-lichnosti-k-uchebnoprofessionalnoy-deyatelnosti-sistemno-diahronicheskiy-podhod>. (дата обращения: 08.05.2026).

5. Налчаджян А. А. Социально-психологическая адаптация личности: (Формы, механизмы и стратегии); АН АрмССР, Ин-т философии и права. Ереван : Изд-во АН АрмССР, 1988. 262 с.

6. Посохова С. Т. Психология адаптирующейся личности : монография. СПб: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2001. 240 с.

7. Магомедова М. Г., Особенности обеспечения процесса адаптации студентов младших курсов в образовательном пространстве педагогического колледжа: автореферат дис. ... канд. пед. наук. Махачкала, 2011. 22 с.

8. Паришина Т. О. Структурная модель социально-психологической адаптации человека // Социологические исследования. 2008. № 8. С. 100–106.

9. Дмитриева С. В. Особенности психологической адаптации учащихся к условиям обучения при переходе в среднюю школу : дис. ... канд. психол. наук. Москва, 2005. 205 с.

10. Тарасова Л. Е. Психолого-педагогические условия формирования адаптационной готовности в вузе // Современные проблемы науки и образования. 2016. № 4. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=24999> (дата обращения: 08.05.2026).

References

1. Grigor'eva M. V. Adaptatsionnaya gotovnost' lichnosti v usloviyakh neopredelennosti [Adaptation readiness of personality in conditions of uncertainty], *Sotsial'nyi mir cheloveka = The Social World of Man*, vol. 6, Izhevsk, 2016, pp. 275–277. (In Russ.).

2. Shamionov R. M. Adaptatsionnaya gotovnost' lichnosti – sub"ekta sotsial'nogo vzaimodeistviya [Adaptation readiness of a personality – a subject of social interaction], *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Seriya: Ehkonomika. Upravlenie. Pravo. Filosofiya. Psikhologiya. Pedagogika = Izvestiya of Saratov University. New Series. Series: Economics. Management. Law. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2015, T. 15, vol. 4, pp. 106–112. (In Russ.).

3. Bocharova E. E. Adaptatsionnaya gotovnost' lichnosti k situatsiyam sotsial'nykh izmenenii [Adaptation readiness of personality to situations of social changes], *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Seriya: Akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya = Izvestiya of Saratov University. New Series. Series: Educational Acteology. Developmental Psychology*, 2015, T. 4. vol. 1, pp. 45–51. (In Russ.).

4. Arendachuk I. V. Adaptatsionnaya gotovnost' lichnosti k uchebno-professional'noi deyatel'nosti: sistemno-diakhronicheskiy podkhod [Adaptation readiness of personality to educational and professional activity: System-diachronic approach], *Sovremennye issledovaniya sotsial'nykh problem (ehlektronnyi nauchnyi zhurnal) = Modern Research of Social Problems*, 2013, no. 10 (30). URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/adaptatsionnaya-gotovnost-lichnosti-k-uchebnoprofessionalnoy-deyatelnosti-sistemno-diahronicheskiy-podhod>. (Accessed: 8 May 2026) (In Russ.).

5. Nalchadzhyan A. A. *Sotsial'no-psikhologicheskaya adaptatsiya lichnosti: (Formy, mekhanizmy i strategii) = Socio-psychological adaptation of personality: (Forms, mechanisms and strategies)*, AN ArmSSR, In-t filosofii i prava, Erevan, Izd-vo AN ArmSSR, 1988, 262 p. (In Russ.).

6. Posokhova S. T. *Psikhologiya adaptiruyushcheysya lichnosti : monografiya = Psychology of an adapting personality: A monograph*, Saint Petersburg, Izd-vo RGPU im. A. I. Gertsena, 2001, 240 p. (In Russ.).

7. Magomedova M. G. *Osobennosti obespecheniya protsessa adaptatsii studentov mladshikh kursov v obrazovatel'nom prostranstve pedagogicheskogo kolledzha = Features of ensuring the process of adaptation of junior students in the educational space of a pedagogical college* (Doctoral dissertation abstract), Makhachkala, 2011, 22 p.

8. Parshina T. O. Struktural'naya model' sotsial'no-psikhologicheskoi adaptatsii cheloveka [Structural model of socio-psychological adaptation of a human], *Sotsiologicheskie issledovaniya = Sociological Studies*, 2008, no. 8, pp. 100–106. (In Russ.).

9. Dmitrieva S. V. *Osobennosti psikhologicheskoi adaptatsii uchashchikhsya k usloviyam obucheniya pri perekhode v srednyuyu shkolu = Features of psychological adaptation of students to learning conditions during the transition to middle school* (Doctoral dissertation), Moscow, 2005. 205 p. (In Russ.).

10. Tarasova L. E. Psikhologo-pedagogicheskie usloviya formirovaniya adaptatsionnoi gotovnosti v vuze [Psychological and pedagogical conditions for the formation of adaptation readiness in higher education institution], *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya = Modern Problems of Science and Education*, 2016, no. 4, URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=24999> (Accessed: 8 May 2026). (In Russ.).

Информация об авторе

Орлова С. И. – ассистент кафедры теории и методики профессионального образования, начальник отдела стипендиального обеспечения центра стипендиальных и грантовых программ Самарского национального

исследовательского университета имени академика С.П. Королева

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Information about the author:

Svetlana I. Orlova, Assistant Professor at the Department of Theory and Methods of Professional Education, Head of the Scholarship Department at the Center for Scholarship and Grant Programs at Samara National Research University named after Academician S.P. Koroleva

The author declares no conflicts of interests.

*Статья поступила в редакцию 15.05.2026; одобрена после рецензирования 19.08.2026;
принята к публикации 03.09.2026.*

*The article was submitted 15.05.2026; approved after reviewing 19.08.2026;
accepted for publication 03.09.2026.*

Гуманитарно-педагогические исследования. 2026. Т. 10. № 3. С. 35–41.
Humanitarian and pedagogical Research, 2026, vol. 10, no. 3, pp. 35–41.

Научная статья

УДК 378.147

doi: 10.18503/2658-3186-2026-10-3-35-41

Опыт реализации магистерской программы «Инженерная педагогика» в техническом вузе: теория и практика

Наталья Анатольевна Степанова¹, Наталия Ивановна Левшина², Лилия Наилевна Санникова³

¹Лысьвенский филиал Пермского национального исследовательского политехнического университета, Лысьва, Россия, natstep77@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0454-4729>

^{2,3}Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, Магнитогорск, Россия

²levni60@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4224-2959>

³sannikov_kb@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0736-1960>

Автор, ответственный за переписку: Наталья Анатольевна Степанова, natstep77@mail.ru

Аннотация. Актуальность проблемы подготовки конкурентоспособных кадров промышленных предприятий объясняется достаточно высокими требованиями к будущим специалистам, что особо подчеркивает значимость подготовки инженеров-педагогов в условиях технического вуза, способных успешно сочетать специализированные инженерные знания с педагогическими навыками, а также эффективно работать в различных образовательных организациях и на промышленных предприятиях. Данный процесс осложняется тем, что происходят быстрые изменения в области технологий и производства, в связи с этим появляются новые профессии и пополняется перечень компетенций, необходимых инженеру: важны наличие глубоких технических и естественнонаучных знаний; умение проектировать, программировать, выстраивать коммуникации; наличие критического мышления. В статье рассматривается опыт подготовки магистров по программе «Инженерная педагогика» в рамках направления 44.04.04 «Профессиональное обучение» в Лысьвенском филиале Пермского национального исследовательского политехнического университета (ЛФ ПНИПУ). Дается теоретическое обоснование проблемы подготовки инженера-педагога в системе непрерывного образования в условиях технического вуза. Приведена статистика качества приема в магистратуру по показателям базового образования абитуриентов, профилю профессиональной деятельности. Авторами представлена актуальная тематика исследований магистрантов прикладного характера, учитывающих потребности как образовательных организаций, так и промышленных предприятий. Предложены перспективы развития инженерной педагогики в вузах в образовательной интеграции технической и гуманитарной составляющих подготовки кадров.

Ключевые слова: профессиональное обучение, высшее образование, магистратура, инженерная педагогика, непрерывное образование

Благодарности. Авторы выражают искреннюю благодарность Хаматнуровой Елене Николаевне, кандидату педагогических наук, доценту, руководителю направления по подбору и обучению персонала ООО «Электротяжмаш-Привод» г. Лысьва за научное руководство, профессиональные рекомендации и поддержку на всех этапах проведения исследования. Особая признательность выражается преподавателям и научным руководителям, принявшим участие в подготовке магистров Лысьвенского филиала Пермского национального исследовательского политехнического университета (ЛФ ПНИПУ).

Для цитирования: Степанова Н. А., Левшина Н. И., Санникова Л. Н. Опыт реализации магистерской программы «Инженерная педагогика» в техническом вузе: теория и практика // Гуманитарно-педагогические исследования. 2026. Т. 10. № 3. С. 35–41. doi:10.18503/2658-3186-2026-10-3-35-41.

Original article

Implementing “Engineering Pedagogy” Master’s Program at Technical University: Experience, Theory and Practice

Natalia A. Stepanova¹, Nataliia I. Levshina², Lilia N. Sannikova³

¹Lysva Branch Perm National Research Polytechnic University, Lysva, Russia, natstep77@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0454-4729>

^{2,3}NosovMagnitogorskState Technical University, Magnitogorsk, Russia

© Степанова Н. А., Левшина Н. И., Санникова Л. Н., 2026.

² levni60@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4224-2959>

³sannikov_kb@mail.ru <https://orcid.org/0000-0003-0736-1960>

Corresponding author: Natalia A. Stepanova, natstep77@mail.ru

Abstract. The relevance of training the competitive industrial personnel is explained by relatively high demands placed for future specialists, which particularly emphasizes the importance of training engineering teachers in some technical university setting. These teachers are capable of successfully combining specialized engineering knowledge with teaching skills and working effectively in various educational institutions and industrial enterprises. This process is complicated by rapid changes in technology and production, the resulting emergence of new professions, and the expansion of the competencies list required from engineers: deep technical and natural science knowledge, design, programming, communication skills, and critical thinking. This article examines the experience of training master's students in the 44.04.04 "Professional Training" (profile "Engineering Pedagogy") using the Lysva Branch of Perm National Research Polytechnic University (LPPPU) as an example. The work provides theoretical justification for training the engineer teachers within the continuous education system at technical university. The statistics on the quality of admission to master's programs is presented basing on applicants' basic education and professional profile. The authors present relevant research topics done by master students, taking into account the needs of both educational institutions and industrial enterprises. The authors proposes the prospects on the personnel training considering the development of engineering pedagogy at universities within educational integration of technical and humanities components.

Keywords: vocational training, higher education, master's program, engineering pedagogy, continuing education

Acknowledgments. The authors express their sincere gratitude to Elena Nikolaevna Khamaturova, PhD (Pedagogical Sciences), Associate Professor, and Head of Personnel Recruitment and Training at Electrotvazhmash-Privod LLC, Lysva, for her academic supervision, professional recommendations, and support throughout all stages of the study. Special thanks are extended to the faculty and academic supervisors who participated in the training of master's students at the Lysva Branch of Perm National Research Polytechnic University (LNRP).

For citation: Stepanova N. A., Levshina N. I., Sannikova L. N. Implementing "Engineering Pedagogy" Master's Program at Technical University: Experience, Theory and Practice, *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya = Humanitarian and pedagogical Research*, 2026, vol. 10, no. 3, pp. 35–41, doi: 10.18503/2658-3186-2026-10-3-35-41.

Введение

В Российской Федерации неуклонно растет интерес к инженерному образованию, что подтверждается результатами опроса: 50 % респондентов (опрошено 1,6 тысячи) отметили престижность профессии инженера, а 69 % – считают эту область интересной. Развитие инженерного образования в стране привело к изменениям в нормативно-методических документах федерального и регионального уровня: внесены коррективы в федеральные государственные образовательные стандарты, разработаны новые учебные планы, рабочие программы дисциплин и практик. Кроме того, в последние годы в России наблюдается активный интерес к развитию системы дополнительного образования инженерной направленности, что нашло отражение в ряде нормативных актов и государственных программ, таких как Федеральный проект «Успех каждого ребенка» [1]. Эти документы определяют приоритеты развития инженерного образования и подчеркивают важность ранней профориентации и поддержки талантливых детей. Данные изменения обнаружили нехватку на рынке труда специалистов, обладающих как специализированными технологическими знаниями, так и имеющих психолого-педагогическую подготовку. Термин «инженерно-педагогическое образование» в педагогической энциклопедии рассматривается как система подготовки преподавателей технических дисциплин для ведения деятельности в профессиональных учебных заведениях [2, с. 388].

Австрийский профессор А. Мелецinek, сравнивает процесс обучения инженеров на профессиональном уровне с искусством и наукой одновременно [3, с. 59]. Исследователь не только высказал оригинальный взгляд на ряд дискуссионных вопросов, касающихся инженерной педагогики, но и разработал курс инженерной педагогики, отметил необходимость вести систематическую педагогическую подготовку инженеров-преподавателей.

Инженерно-педагогическое образование в России начинает интенсивно развиваться в конце XX века. На протяжении 1990-х годов устанавливались рабочие связи российских технических университетов с Международным обществом по инженерной педагогике (IGIP – Internationale Gesellschaft für Ingenieurpädagogik) в рамках конференций, симпозиумов. Это повлияло на развитие научной школы инженерной педагогики в нашей стране и мире. В исследованиях зарубежных авторов рассматриваются различные проблемы инженерной педагогики, в частности, междисциплинарный подход, где обучение реализуется по программам, объединяющим две или более инженерные специальности и др. [4; 5].

В отечественной педагогике основатель научной школы становления личности в профессио-

нально-образовательном пространстве Э. Ф. Зеер, описывая методологию исследования психолого-педагогических проблем инженерно-педагогического образования, дает характеристику основным понятиям: «инженер-преподаватель», «инженерно-педагогическое образование» и др. Исследователь отмечает, что «инженер-педагог – специалист с высшим образованием, осуществляющий педагогическую, учебно-производственную и организационно-методическую деятельность в подготовке учащихся <...> в системе профтехобразования...» [6, с. 17]. Е. А. Бородинна изучавшая развитие инновационной среды вуза при формировании готовности будущих инженеров к профессиональной деятельности, отметила: «В последнее время вопрос готовности будущих инженеров к профессиональной деятельности становится предметом активных исследований» [7, с. 7]. В работах исследователей В. А. Фёдорова [8], В. О. Зинченко и других [9] тоже акцентируется внимание на наличии в инженерно-педагогическом образовании двух компонентов: подготовки по овладению техническими знаниями, умениями в конкретной производственной сфере и педагогической подготовки.

Современные тренды инженерной педагогики неразрывно связаны с социальным заказом, потребностями экономики и общества. Данный процесс осложняется несколькими факторами: происходят быстрые изменения в области технологий и производства, в связи с этим появляются новые профессии и пополняется перечень компетенций, необходимых инженеру. Важны сегодня глубокие технические и естественно-научные знания, умение проектировать, программировать, выстраивать профессиональные коммуникации, способность критически мыслить.

Актуальные задачи социально-экономического развития страны предстоит решать будущему инженеру-педагогу. Его подготовку в настоящее время возможно осуществить:

- по образовательным программам магистратуры;
- в системе дополнительного профессионально-педагогического обучения;
- при помощи цифровых кластеров-платформ, интегрирующих ресурсы образовательных учреждений разных уровней, производственных структур и предприятий.

Проведенный анализ перспектив развития технического образования показывает, что именно перед инженерной педагогикой ставится задача повышения качества подготовки инженерных кадров.

Результаты

Для решения задач, связанных с подготовкой современных инженеров, способных выступить в роли преподавателей, была разработана образовательная магистерская программа по профилю «Инженерная педагогика», которая реализуется ЛФ ПНИПУ в г. Лысьва.

Основой данной программы явился модульный подход, предложенный учеными Российского государственного профессионально-педагогического университета и описанный В. С. Сенашенко, А. А. Вербицким, Г. И. Ибрагимовым и др. [10]. Обращалось внимание на то, что программа «Инженерная педагогика» будет направлена на подготовку специалистов, способных сочетать технические знания с педагогическими навыками. К разработке и экспертизе учебного плана были привлечены представители широкого профессионального сообщества, в частности, кандидаты педагогических наук кафедры дошкольного и специального образования Магнитогорского государственного технического университета им. Г.И. Носова.

За период подготовки будущих инженеров-педагогов с 2020–2026 гг. выпуск в ЛФ ПНИПУ по данной программе составил 36 магистров. Новая магистерская программа оказалась привлекательной для абитуриентов, уже имеющих опыт работы на промышленных предприятиях и в профессиональных образовательных организациях. И только 23 % обучающихся стали магистрантами с целью продолжения своего непрерывного профессионального образования, предварительно успешно освоив сначала образовательные программы среднего профессионального образования, а затем бакалаврские программы преимущественно технической направленности (электроэнергетики и электротехники, строительства и т.д.). Главными причинами выбора ими профиля «Инженерная педагогика» в ЛФ ПНИПУ явились: потребности в приобретении умений проектировать, выстраивать коммуникации; подготовка по овладению специализированными знаниями, умениями в конкретной производственной сфере и педагогическая подготовка; необходимость повышения квалификации персонала на своем предприятии и др. Указанные причины и определили тематику диссертационных исследований инженеров-педагогов ЛФ ПНИПУ.

Более половины выпускников магистратуры непосредственно занимаются профессиональной педагогической деятельностью и преподают дисциплины в образовательных организациях Пермского края. Исследования этих магистрантов направлены на актуальные вопросы формирования професси-

ональных компетенций у обучающихся среднего профессионального и высшего профессионального образования, использования педагогических технологий в образовательном процессе с учетом особенностей современных студентов и др. Под руководством магистрантов, будущих инженеров-педагогов, обучающиеся вели исследовательскую деятельность. Приведем несколько примеров научных тем для разных направлений подготовки: «Влияние визуальных материалов и мультимедийных ресурсов на эффективное обучение студентов направления подготовки 09.03.01 “Информатика и вычислительная техника”» (в рамках изучения дисциплины «Основы российской государственности»); «Разработка практико-ориентированного курса по дисциплине «Маркетинг» на основе кейс-технологий для направления 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям) профиль «Менеджмент и маркетинг»; «Формирование индивидуальной профессиональной траектории у молодежи посредством участия в федеральных проектах» и др.

Не менее интересна тематика диссертационных исследований самих магистрантов, работающих на предприятиях Пермского края: «Формирование профессиональной компетентности в процессе реализации концепции бережливого производства у сотрудников машиностроительной компании ООО “Лысьваннефтемаши” посредством применения кейс-технологий»; «Наставничество как условие профилактики и преодоления кризисов профессионального становления начинающих сотрудников медицинских организаций»; «Разработка и внедрение вводного адаптационного курса для начинающих сотрудников на промышленном предприятии»; «Разработка методики стажировки в IT-компании с применением дистанционных технологий»; «Становление цифровых компетенций у муниципальных служащих и сотрудников подведомственных учреждений органов местного самоуправления (Чусовской муниципальный округ)» и др. Как видно из перечня тем, эти исследования не только решают актуальные задачи социально-экономического развития страны, но и нацелены на внедрение на предприятиях и в организациях Пермского края.

В процессе подготовки диссертаций обучающиеся по программе «Инженерная педагогика» активно представляют результаты своих исследований на научно-практических конференциях, публикуют статьи в журналах из Перечня ВАК, участвуют в профильных конкурсах и олимпиадах всероссийского и международного уровня. Благодаря этому ЛФ ПНИПУ уже третий год подряд уверенно занимает первое место в рейтинге по научным показателям среди остальных четырех филиалов Пермского Политеха. В числе наиболее достойных кандидатов на получение повышенной академической стипендии в ЛФ ПНИПУ более половины претендентов – это будущие инженеры-педагоги, получившие высокие оценки своих проектов. Приведем несколько примеров таких проектов, чтобы можно было оценить их актуальность и практическую значимость: «Разработка цифровой модели аттестации обучающихся как условие развития социально-информационной компетентности педагогов дополнительного образования» – проект, позволяющий сформировать единые подходы и стандарты оценки аттестации обучающихся в учреждениях дополнительного образования, а также учесть возможности и способности каждого педагога; «Планирование адаптационного периода молодых специалистов-метрологов на промышленном предприятии» – проект, в котором выделены требования к молодому специалисту-метрологу, обоснована необходимость адаптации молодого специалиста, представлен вариант планирования его адаптации на промышленном предприятии и др. [14; 15].

Таким образом, рассматриваемый образовательный профиль «Инженерная педагогика» в профессиональном обучении подразумевает комплексное образование, объединяющее инженерную, психолого-педагогическую составляющую, формирование специальных профессиональных компетенций и научно-исследовательскую основу. Он направлен на подготовку специалистов, способных сочетать технические знания с педагогическими навыками.

Заключение

Представленная и успешно реализуемая магистерская программа в Лысьвенском филиале ФГАОУ ВО «ПНИПУ» может быть рекомендована к реализации в Магнитогорском государственном техническом университете им. Г. И. Носова и других технических вузах страны, где подавляющее большинство выпускников бакалавриата получают инженерное образование. Перспективой нашего дальнейшего исследования является изучение потребности в инженерной педагогике среди будущих специалистов, получающих техническое образование в Магнитогорске и апробацию магистерской программы.

Выпускникам, которые успешно освоили программу бакалавриата, обучение в магистратуре будет способствовать не только повышению их уровня образования, но и овладению целым спектром

компетенций в областях информационных и инженерных технологий, а также в педагогической деятельности, что положительно скажется на дальнейшем карьерном росте выпускников вуза.

Список источников

1. Федеральный проект «Успех каждого ребенка» // Министерство просвещения Российской Федерации: [сайт]. URL: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/success/> (дата обращения: 22.06.2026).
2. Российская педагогическая энциклопедия : в 2 томах. Том 1. А–М / гл. ред. В. Г. Панов. М : Большая российская энциклопедия, 1993. 608 с.
3. Мелецinek А. Инженерная педагогика : практика передачи технических знаний. М. : МАДИ (ТУ), 1998. 185 с.
4. Self-Evaluation of Pedagogical Competencies of Academic Staff in the Context of Career Management / T. Ruutmann, M. Lohmus, R. Sell [et al.] // Teaching and Learning in a Digital World : Proceedings of the 20th International Conference on Interactive Collaborative Learning (ICL2017) (Budapest, Hungary, 27–29 September 2017). Vol. 2. Cham : Springer, 2018. P. 436–446. (Advances in Intelligent Systems and Computing ; vol. 716).
5. Гормаз-Лобос, Д. Инженерная педагогика в чилийском контексте: некоторые результаты проекта PED-ING / Д. Гормаз-Лобос, К. Галарсе-Миранда, Х. Хорч, С. Керстен // Влияние 4-й промышленной революции на инженерное образование. МКЛ 2019 : материалы междунар. конф. / ред.: М. Ауэр, Х. Хорч, П. Сетакул. Cham : Springer, 2020. Т. 1135 : Достижения в области интеллектуальных систем и вычислений. С. 102–114.
6. Зеер Э. Ф. Методология исследования психолого-педагогических проблем инженерно-педагогического образования : метод. пособие. Свердловск : Свердловский инженерно-педагогический институт, 1985. 68 с.
7. Бородина Е. А. Развитие инновационной среды вуза при формировании готовности будущих инженеров к профессиональной деятельности // Гуманитарно-педагогические исследования. 2025. Т. 9. № 1. С. 6–11.
8. Федоров В. А. Профессионально-педагогическое образование: теория, эмпирика, практика: монография. Екатеринбург : Изд-во Урал. гос. проф.- пед. ун-та, 2001. 330 с.
9. Теоретико-практические аспекты инженерно-педагогического образования : коллективная монография / под общ. ред. В. О. Зинченко. М.: Мир науки, 2018. 1 файл PDF (129 с.). URL: <https://izd-mn.com/PDF/24MNNPM18.pdf> (дата обращения: 23.01.2026).
10. Сенашенко В. С., Вербицкий А. А., Ибрагимов Г. И. и др. Инженерная педагогика: методологические вопросы (круглый стол) // Высшее образование в России. 2017. № 11 (217). С. 137–157.
11. Основная профессиональная образовательная программа высшего образования «Инженерная педагогика» / Российский государственный профессионально-педагогический университет. Екатеринбург : РГППУ, 2016. 45 с.
12. Цифровая экономика : национальный проект // Национальные проекты России [сайт]. URL: <https://национальныепроекты.рф/projects/tsifrovaya-ekonomika/> (дата обращения: 22.06.2026).
13. Бобров А. В. Реализация проекта по разработке и использованию сборника игр BeaverGames на уроке английского языка // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2022. Т. 16, № 1. С. 176–185.
14. Каримова М. И., Степанова Н. А. Исследование информационной компетентности у студентов и педагогов системы среднего профессионального образования // Ученые записки Орловского государственного университета. 2024. № 3(104). С. 188–193.
15. Хаматнурова Е. Н., Сойко И. А., Муртазина Е. В. Планирование адаптационного периода молодых специалистов-метрологов на промышленном предприятии // Проблемы современного педагогического образования : сб. науч. трудов / гл. ред. А. В. Глузман. Ялта : РИО ГПА, 2025. Вып. 86, ч. 2. С. 298–301.
16. Хаматнурова Е. Н. Обоснование реализации магистерской программы «Профессиональное обучение» в техническом вузе // Педагогика и современное образование: традиции, опыт и инновации : сб. статей XII Междунар. науч.-практ. конф. (Пенза, 05 сентября 2020 г.) / отв. ред. Г. Ю. Гуляев. Пенза : Наука и Просвещение, 2020. С. 112–115.

References

1. Federal'nyy projekt "Uspekh kazhdogo rebenka" [Federal project "Success of every child"], *Ministry of Education of the Russian Federation*: [website] Available at: edu.gov.ru (accessed 22 June 2026). (In Russ.).
2. Rossiiskaya pedagogicheskaya entsiklopediya: v 2 tomah. Tom 1. A–M = Russian pedagogical encyclopedia: in 2 volumes. Volume 1. A–M, Panov V. G. (ed.), Moscow, Bol'shaya rossiiskaya entsiklopediya, 1993, 608 p. (In Russ.).
3. Meletsinek A. *Inzhenernaya pedagogika: praktika peredachi tehnikeskikh znaniy* = Engineering pedagogy: practice of transferring technical knowledge, Moscow, MADI (TU), 1998, 185 p. (In Russ.).
4. Self-Evaluation of Pedagogical Competencies of Academic Staff in the Context of Career Management / T. Ruutmann, M. Lohmus, R. Sell [et al.], in *Teaching and Learning in a Digital World: Proceedings of the 20th International Conference on Interactive Collaborative Learning (ICL2017) (Budapest, Hungary, 27–29 September 2017)*, vol. 2, Cham, Springer, 2018, pp. 436–446. (Advances in Intelligent Systems and Computing; vol. 716).
5. Gormaz-Lobos D., Galarse-Miranda K., Horch H., Kersten S. *Inzhenernaya pedagogika v chiliiskom kontekste: nekotorye rezul'taty projekta PED-ING* [Engineering pedagogy in the Chilean context: some results of the PED-ING

project], in: Auer M., Horch H., Setakul P. (eds.) *Vliyanie 4-й promyshlennoy revolyutsii na inzhenernoe obrazovanie. MKL 2019: materialy mezhdunar. konf. T. 1135: Dostizheniya v oblasti intellektual'nyh sistem i vychisleniy [The Impact of the 4th Industrial Revolution on Engineering Education. ICL 2019: proceedings of the international conference. Vol. 1135: Advances in Intelligent Systems and Computing*, Cham, Springer, 2020, pp. 102–114.

6. Zeer E. F. *Metodologiya issledovaniya psikhologo-pedagogicheskikh problem inzhenerno-pedagogicheskogo obrazovaniya: metod. posobie = Methodology of research of psychological and pedagogical problems of engineering and pedagogical education: a manual*, Sverdlovsk, Sverdlovskii inzhenerno-pedagogicheskii institut, 1985, 68 p. (In Russ.).

7. Borodina E. A. Razvitiye innovatsionnoy sredy vuza pri formirovaniy gotovnosti budushchih inzhenerov k professional'noy deyatel'nosti [Development of the university's innovation environment in the formation of future engineers' readiness for professional activity], *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya = Humanitarian and Pedagogical Research*, 2025, vol. 9, no. 1, pp. 6–11. (In Russ.).

8. Fedorov V. A. *Professional'no-pedagogicheskoe obrazovanie: teoriya, empirika, praktika: monografiya = Professional and pedagogical education: theory, empirics, practice: a monograph*, Ekaterinburg, Izd-vo Ural. gos. prof.-ped. un-ta, 2001, 330 p. (In Russ.).

9. *Teoretiko-prakticheskie aspekty inzhenerno-pedagogicheskogo obrazovaniya: kolektivnaya monografiya = Theoretical and practical aspects of engineering and pedagogical education: a collective monograph*, Zinchenko V. O. (ed.), Moscow, Mir nauki, 2018, 1 PDF file (129 p.). Available at: <https://izd-mn.com/PDF/24MNNPM18.pdf> (accessed 23 January 2026). (In Russ.).

10. Senashenko V. S., Verbitskii A. A., Ibragimov G. I. [et al.] *Inzhenernaya pedagogika: metodologicheskie voprosy (kruglyi stol) [Engineering pedagogy: methodological issues (round table)]*. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*, 2017, no. 11 (217), pp. 137–157. (In Russ.).

11. *Osnovnaya professional'naya obrazovatel'naya programma vysshego obrazovaniya "Inzhenernaya pedagogika" = The main professional educational program of higher education "Engineering Pedagogy"*, Rossiiskii gosudarstvennyi professional'no-pedagogicheskii universitet, Ekaterinburg, RGPU, 2016, 45 p. (In Russ.).

12. *Tsifrovaya ekonomika: natsional'nyi proekt [Digital economy: national project]*, *Natsional'nye proekty Rossii: [sayt] = National Projects of Russia: website*, Available at: <https://национальныепроекты.рф/projects/tsifrovaya-ekonomika/> (accessed 22 June 2026). (In Russ.).

13. Bobrov A. V. Realizatsiya proekta po razrabotke i ispol'zovaniyu sbornika igr BeaverGames na uroke angliiskogo yazyka [Implementation of the project on the development and use of the BeaverGames collection of games in the English lesson]. *Nauka o cheloveke: gumanitarnye issledovaniya = The Science of Person: Humanitarian Researches*, 2022, vol. 16, no. 1, pp. 176–185. (In Russ.).

14. Karimova M. I., Stepanova N. A. Issledovanie informatsionnoy kompetentnosti u studentov i pedagogov sistemy srednego professional'nogo obrazovaniya [Research of informational competence of students and teachers of the system of secondary vocational education], *Uchenye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta = Scientific Notes of Orel State University*, 2024, no. 3(104), pp. 188–193. (In Russ.).

15. Hamaturova E. N., Soiko I. A., Murtazina E. V. Planirovanie adaptatsionnogo perioda molodykh spetsialistov-metrologov na promyshlennom predpriyatii [Planning the adaptation period of young metrology specialists at an industrial enterprise]. In: Gluzman A. V. (ed.) *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya: sb. nauch. trudov [Problems of Modern Pedagogical Education: collection of scientific papers]*. Yalta, RIO GPA, 2025, iss. 86, pt. 2, pp. 298–301. (In Russ.).

16. Hamaturova E. N. Obosnovanie realizatsii masterskoj programmy "Professional'noe obuchenie" v tehničeskome vuze [Justification of the implementation of the master's program "Professional Training" in a technical university], in: Gulyaev G. Yu. (ed.) *Pedagogika i sovremennoe obrazovanie: traditsii, opyt i innovatsii: sb. statei XII Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. = Pedagogy and Modern Education: Traditions, Experience and Innovations: collection of articles of the XII International Scientific and Practical Conference*, Penza, Nauka i Prosveshchenie, 2020, pp. 112–115. (In Russ.).

Информация об авторах

Степанова Н. А. — кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры общенаучных дисциплин Лысьвенского филиала федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Пермский национальный исследовательский политехнический университет», г. Лысьва, Пермский край, Россия.

Левшина Н. И. — кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры дошкольного и специального образования Магнитогорского государственного технического университета им. Г.И. Носова, Магнитогорск, Россия.

Санникова Л. Н. — кандидат педагогических наук, доцент, директор Института гуманитарного образования, доцент кафедры дошкольного и специального образования Магнитогорского государственного технического университета им. Г.И. Носова, Магнитогорск, Россия.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Information about the author

Stepanova N.A. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of General Scientific Disciplines, Lysva Branch of the Perm National Research Polytechnic University (Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education), Lysva, Perm Krai, Russia

Levshina N. I. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor Department of the Department of Preschool and Special Education of Nosov Magnitogorsk State Technical University, Magnitogorsk, Russia

Sannikova L. N. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Director of the Institute of Humanities Education, Associate Professor Department of the Department of Preschool and Special Education of Nosov Magnitogorsk State Technical University, Magnitogorsk, Russia

The authors declare no conflicts of interests.

*Статья поступила в редакцию 04.07.2026; одобрена после рецензирования 22.07.2026;
принята к публикации 05.09.2026.*

*The article was submitted 04.07.2026; approved after reviewing 22.07.2026;
accepted for publication 05.09.2026.*

II. ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ИСТОРИЯ

Научная статья

УДК 908:929:94

doi:10.18503/2658-3186-2026-10-3-42-53

Иван Фёдорович Галигузов – видный исследователь истории, экономики и культуры Уральского региона

Владимир Викторович Филатов

*Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, Магнитогорск, Россия,
v.philatov@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3076-2324>*

Аннотация. Историческая наука позволяет в полной мере раскрыть личность выдающихся людей через их жизнь, дела и поступки, достижения в определенной сфере профессиональной деятельности. Биографические жизнеописания помогают понять особость этих людей, их творческие замыслы, пути реализации цели, приоткрыть лабораторию научного поиска неизведанного. Поэтому с древнейших времен до сегодняшнего дня высоко ценятся персоналии видных ученых. В статье предпринята попытка на основе разнообразных источников раскрыть жизнь и творчество Ивана Фёдоровича Галигузова знаковой личности г. Магнитогорска. Этот человек перенес трудные испытания в детстве, находясь в оккупации. Своим талантом сумел достичь высот профессионального мастерства став профессором, доктором исторических наук. Какую бы должность ни занимал И. Ф. Галигузов, в его деятельности проявлялись лучшие человеческие качества. Это был человек высокого гражданского долга, активной жизненной позиции. Такие люди являются примером служения Отчизне. Его научные труды не теряют актуальности и в настоящее время. Анализ монографий историка-краеведа И. Ф. Галигузова демонстрирует мощный потенциал ученого в изучении родного края. История экономики послевоенной уральской промышленности, культура и быт народов Южного Урала переданы автором высоко- профессионально, с полным использованием инструментария исторической науки.

Ключевые слова: Иван Фёдорович Галигузов, ученый, историк, Урал, биография, Магнитогорский горно-металлургический институт им. Г. И. Носова

Для цитирования: Филатов В. В. Иван Фёдорович Галигузов – видный исследователь истории, экономики и культуры Уральского региона // Гуманитарно-педагогические исследования. 2026. Т. 10. № 3. С. 42–53. doi:10.18503/2658-3186-2026-10-3-42-53.

II. HISTORY

RUSSIAN HISTORY

Original article

Ivan Fedorovich Galiguzov – a Prominent Researcher of Ural Region History Economics and Culture

Vladimir V. Filatov

Nosov Magnitogorsk State Technical University, Magnitogorsk, Russia, v.philatov@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3076-2324>

Abstract. The Historical scholarship allows us to fully reveal the personalities of outstanding individuals through their lives, deeds, and achievements in a particular field of professional activity. Biographical life stories help us understand the uniqueness of these individuals, their creative aspirations, and the paths they took when achieving their goals, opening the door to scientific exploration of the unknown. Therefore, from ancient times to the present day, the personalities of prominent scholars have been highly valued. This article, drawing on a variety of sources, attempts to uncover the life and work of Ivan Fedorovich Galiguzov, an iconic figure of Magnitogorsk. This man endured difficult trials as a child during the nazi occupation. His talent enabled him to achieve heights of professional excellence, becoming a professor and Doctor of Historical Sciences. Whatever his position, I. F. Galiguzov's work demonstrated the finest human qualities. He was a man of high civic duty and a proactive approach to life. Such people exemplify service to the

© Филатов В. В., 2026.

Fatherland. His scholarly works remain relevant today. An analysis of the I. F. Galiguzov's monographs, being a local historian, demonstrates his powerful potential in studying his native region. The author conveys the economic history of the postwar Ural industry, the culture, and everyday life of the peoples of the Southern Urals with a high level of professionalism, fully utilizing the tools of historical scholarship.

Keywords: Ivan Fedorovich Galiguzov, scientist, historian, Urals, biography, G. I. Nosov Magnitogorsk Mining and Metallurgical Institute

For citation: Filatov V. V. Ivan Fedorovich Galiguzov – a Prominent Researcher of Ural Region History Economics and Culture, *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya = Humanitarian and pedagogical Research*, 2026, vol. 10, no. 3, pp. 42–53. (In Russ.) doi:10.18503/2658-3186-2026-10-3-42-53.

Введение

Многие ученые страны вносят весомый вклад в развитие науки. Для исторической науки важны исследования, существенно расширяющие знания о ранее неизвестных фактах, явлениях. В этой науке особо ценятся научные труды, авторы которых умеют не только вести поиск источников, но способные объективно отражать события, систематизировать, анализировать и обобщать найденные ценные сведения. В их творческих разработках используются новые методологические подходы, проявляются актуальность, научная новизна и практическая значимость. Поэтому важно изучить опыт таких людей, раскрыть их жизненный путь, позволивший выделиться среди остальных исследователей своей уникальностью.

Изучение персоналий ученых, внесших значимый вклад в развитие наук, становится все боль-



Рисунок 1 Иван Фёдорович Галигузов (1983 г.)

ше. Анализируя жизненный путь и профессиональную деятельность отдельных личностей, авторы обращают внимание на особенности человека, достигшего высот в научной деятельности. И в этом плане исследование биографии видного ученого-краеведа, профессора Ивана Фёдоровича Галигузова (см. рис. 1) актуально и важно для всех, кого интересует история Урала.

Историки постоянно обращаются к биографиям ученых региона. В качестве примера можно привести ряд научных публикаций. Так, много-сторонняя деятельность историка, академика В. В. Алексеева освещена в коллективной монографии уральских исследователей, раскрывших вклад В. В. Алексеева в создание Института истории и археологии Уральского отделения Российской академии наук. В книге анализируются не только биографические сведения, но и его многочисленные научные труды [1].

Плодотворно работает в этом направлении профессор В. В. Запарий. Его перу принадлежат работы о жизнедеятельности известных уральских историков А. В. Бакунина, В. П. Мотревича и др. [2; 3]. Не остаются в стороне от важного дела магнитогорские историки, занимаясь увековечиванием памяти о выдающихся преподавателях Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова [4; 5].

Профессор И. Ф. Галигузов немало сил отдал изучению истории и культуры народов, проживавших на южноуральской земле, и из современных научных публикаций видно, что и на настоящем этапе интерес к этим проблемам не угасает у историков, филологов, культурологов. Культурная сфера в истории Южного Урала постоянно находится в центре внимания уральских исследователей. Глубокий научный анализ южноуральских источников проведен профессором Г. М. Казаковой, которая смогла выявить систему взглядов на Уральский регион как субкультурный локус, проанализировала процессы культурогенеза на Южном Урале в сравнении с другими регионами России [6]. Оригинальностью отличаются публикации профессора С. Г. Шулежковой, старшего научного сотрудника А. А. Осиповой [7] и профессора Т. И. Рожковой [8]. Следует отметить, что под руководством Татьяны Ивановны выполнялось Государственное задание «Культурные ландшафты Южного Урала: образы территории, тексты региональной и индивидуальной идентификации». Важно в этом ряду упомянуть также труды А. В. Любичанковского [9] и др.

Предшественники И. Ф. Галигузова, занимавшиеся вопросами экономической истории, М. Т. Крючков, В. Ф. Попов, Р. Г. Кузеев и другие исследователи многое сделали для исторической науки, но ограничивались в своих монографиях изучением лишь отдельных отраслей экономики и рабочего класса, а не всего Уральского экономического района в послевоенные годы [10; 11; 12]. Современники И. Ф. Галигузова также раскрывали в своих публикациях неизвестные страницы истории родного края, казачества. Это относится к трудам доцента МГМИ А. Г. Дегтярёва [13],

В. П. Баканова [14] и др. Изучение истории Южного Урала в ее различных аспектах продолжается.

Цель исследования – на основе биографии И. Ф. Галигузова рассмотреть основные направления и масштаб его научного наследия. Для осуществления этой цели предстоит выполнить следующие задачи. Во-первых, выявить главные этапы жизненного пути ученого и представить оценку его деятельности современниками. Во-вторых, раскрыть результаты его исследований уральской экономики в послевоенный период. В-третьих, проанализировать его труды по истории и культуре народов, проживавших на территории Южного Урала.

Решить поставленные задачи поможет анализ комплекса разнообразных источников: научные публикации И. Ф. Галигузова, архивные документы Магнитогорского городского архива и архива МГТУ им. Г. И. Носова, периодическая печать, воспоминания современников и др. В работе над статьей автором применены общенаучные принципы: историзм, научность, объективность, системность. Исследование опирается на такие методы как биографический, компаративный, проблемно-хронологический и др.

1. Строки биографии

19 августа 1934 г. в селе Верхне-Смородиново Понырского района Курской области родился будущий ученый Иван Фёдорович Галигузов. Ему пришлось пережить фашистскую оккупацию, поэтому в школу он пошел только в 10 лет. После ее окончания три года служил в рядах Советской армии телеграфистом. В 1957 г. поступил в главный вуз страны – Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова на исторический факультет. В 1962 г. успешно окончил его и был направлен в Магнитогорский педагогический институт, где начал свою трудовую деятельность в должности ассистента. С первого года работы проявились его незаурядные способности преподавателя и ученого. Он был назначен на ответственную должность лектора Магнитогорского горкома КПСС. В 1965 г. И. Ф. Галигузов приступил к работе в Магнитогорском горно-металлургическом институте (МГМИ) в должности старшего преподавателя кафедры марксизма-ленинизма.

В советское время историк должен был любую избранную научную тему рассматривать через призму деятельности КПСС. Вместе с другими преподавателями кафедры истории КПСС и научного коммунизма Иван Фёдорович первоначально исследовал работу Магнитогорской партийной организации в определенные периоды строительства социализма. Во второй половине 1960-х гг. появляются его публикации о трудовом энтузиазме магнитогорцев, подготовке и переподготовке кадров металлургов, рационализации и изобретательстве, творческой активности рабочего класса Магнитки в послевоенный период и др. [15, с. 6, 7]. В те годы окончательно сформировалась сфера научных интересов И. Ф. Галигузова, связанная с развитием черной металлургии в послевоенное пятилетие.

Через два года после прихода в МГМИ он поступил на дневное отделение аспирантуры на кафедре истории КПСС исторического факультета МГУ им. М. В. Ломоносова. В 1969 г. в установленный срок И. Ф. Галигузов окончил аспирантуру успешной защитой в МГУ кандидатской диссертации «Партийное руководство развитием черной металлургии в четвертой пятилетке (1946–1950 годы)».

С 1970 г. он вновь работает в МГМИ. В следующем году И. Ф. Галигузову было присвоено ученое звание доцента, и он возглавил в институте кафедру истории КПСС и научного коммунизма. Под его руководством в 1970-е гг. коллектив кафедры добивается высоких результатов в организации учебного процесса и в научной деятельности. За эти годы значительно возросла численность преподавателей с ученой степенью и званием. Педагогический состав активно публиковал свои научные исследования. Члены кафедры постоянно выступали в трудовых коллективах города с лекциями от общества «Знание», много внимания уделяли внеучебной работе со студенческой молодежью.

Стремление Галигузова продолжить историческое исследование развития промышленности Уральского региона в послевоенный период поддержало руководство института, назначив Ивана Фёдоровича старшим научным сотрудником. Высокие организаторские и моральные качества, умение работать с людьми были замечены вышестоящими руководящими органами, и ему предложили сложнейшую ответственную должность ректора Магнитогорского государственного педагогического института (МГПИ). За время пребывания И. Ф. Галигузова на этом посту (1979–1983 гг.) коллектив пединститута не только не растерял свои славные традиции, а напротив, приумножил их. В 1982 г. МГПИ был удостоен высокой государственной награды – ордена «Знак Почета».

В 1983 г. И. Ф. Галигузов вернулся в МГМИ и был избран заведующим кафедрой истории КПСС. Он решил не останавливаться на достигнутом в научной деятельности, расширив хронологические границы и численность объектов своих исследований, включая и предприятия других отрас-

лей экономики, что позволило ему выйти на уровень докторской диссертации. Результатом творческого труда Ивана Фёдоровича на этом этапе стала успешная защита в МГУ в 1985 г. докторской диссертации «Партийное руководство развитием промышленности Урала в послевоенный период (1946–1961 годы)», которая существенно обогатила историческую науку не только анализом новых документов, но и методологией исследования.

В следующем году И. Ф. Галигузову присваивается ученое звание профессора. Он стал первым доктором исторических наук в МГМИ. Его творческий научный рост как ученого во многом был связан с именами видных историков – академика Ю. С. Кукушкина и профессора В. М. Селунской. Им опубликовано около 100 научных трудов, включая 4 монографии [16, с. 34–36].

Иван Фёдорович руководил кафедрой в непростой период, так называемой перестройки 1980-х гг. Высокого напряжения сил заведующего и всего коллектива кафедры (см. рис.2) потребовалась трансформация учебного процесса, переход на новое содержание учебной дисциплины. Он проявлял активность в учебных делах, поддерживал связь с историками МГУ. Выступая в 1986 г. на заседании ученого совета МГМИ, И. Ф. Галигузов критически оценивал труд обществоведов, которые порой проводили серые, малосодержательные или дублирующие учебник лекции. На семинарских занятиях студенты часто пересказывали конспект или методичку. Он предлагал преподавателям учить студентов учиться, учить их самостоятельной работе, самостоятельному добыванию знаний



Рисунок 2 Коллектив кафедры истории КПСС. Сидят слева-направо: В. С. Паздников, Н. В. Резванова, И. Ф. Галигузов, В. К. Рыжова, К. С. Кузнецова. Стоят слева-направо: В. О. Кузина, В. С. Шамраев, Л. В. Колышкина, Т. В. Ивкина, Г. И. Ильин, Т. А. Чумаченко, Г. С. Богданов, М. В. Мнухин (1987 г.).

[17, л. 72].

В 1991 г. И. Ф. Галигузов перешел на работу в Магнитогорское музыкальное училище (музыкально-педагогический институт – консерваторию) заведующим кафедрой истории, философии и социологии, затем переименованную в кафедру философских, социально-экономических и гуманитарных дисциплин. Работая руководителем кафедры до конца своей жизни, Иван Фёдорович сумел сплотить коллектив в организации учебной и научной деятельности и оставил о себе добрую память. Он являлся членом ряда диссертационных советов. Подготовил двух кандидатов наук.

Деятельность Ивана Фёдоровича Галигузова связана с общественной работой в качестве депутата Магнитогорского городского совета народных депутатов, председателя правления Магнитогорской организации общества «Знание», члена правления российского и областного правлений этого общества.

Многогранная и успешная работа И. Ф. Галигузова отмечена медалью «За трудовую доблесть» и двумя другими медалями. Ему было присвоено почетное звание заслуженного работника высшей школы Российской Федерации (2004 г.), лауреата литературной премии имени К. Нефедьева. Он имел и другие награды [18].

6 октября 2005 г. И. Ф. Галигузова не стало. Преподаватели Магнитогорской консерватории не забывают И. Ф. Галигузова. В 2006 г. усилиями руководителей и энтузиастов консерватории, где работал этот видный ученый-историк, опубликовали прекрасную книгу «Межвузовский сборник научных статей, материалов и воспоминаний», посвященную Ивану Фёдоровичу Галигузову [19].

Как ученого и как личность его характеризуют люди, с которыми он работал. Заслуженный деятель искусств Российской Федерации, профессор, бывший ректор Магнитогорской государственной консерватории Н. Н. Веремеенко оценивала его как прекрасного лектора, педагога, мудрого, щедрой души человека, которого искренне любили ученики [19, с. 6]. Работники консерватории отмечали организаторские способности И. Ф. Галигузова в проведении просветительских концертов национальных художественных коллективов. Слушатели знакомились с башкирскими, татарскими, русскими, еврейскими, украинскими, немецкими песнями и танцами, выставками предметов быта, национальными кухнями. Работники консерватории не забывают своего замечательного педагога. В вузе создали именную аудиторию И. Ф. Галигузова [20]. По инициативе коллектива консерватории

в городе появилась мемориальная доска на доме, где он проживал [21].

Г. П. Оприщенко, доцент МГУ им. М. В. Ломоносова, отмечал, что «И. Ф. Галигузов ни разу не позволил себе перечеркнуть итоги труда своих коллег, не воспользовался возможными в каждом новом деле ошибками или недоработками для наклеивания политических ярлыков и проявления субъективных симпатий и антипатий. Поэтому работы И. Ф. Галигузова обогатили отечественную науку, не потеряли своей научной ценности и в настоящее время» [19, с. 338].

Как вспоминала супруга Ивана Фёдоровича Нина Ивановна, даже во время отдыха за городом он брал черновики и в тишине погружался в работу. Особенно много сил и энергии он отдал появлению книги «Народы Южного Урала: история и культура». Работал не только днем, но и ночью [19, с. 329].

Лаборант кафедры истории и социологии МГТУ К. С. Кузнецова писала, что Иван Фёдорович был чрезвычайно требователен к себе, обладал высокой трудоспособностью, отзывчивостью, честностью. Он всегда помогал коллегам советом и делом. Ему были присущи вежливость и корректность [22, с. 54].

Газета «Магнитогорский рабочий» сообщала: «Одним из лучших лекторов-международников был И. Ф. Галигузов. Он не просто информировал слушателей, а глубоко анализировал суть происшедших в мире событий. Он показывал связь внешнеполитических событий с внутренней жизнью страны, города, предприятия. И. Ф. Галигузов всегда заранее знакомился с коллективом, где должен читать лекцию, узнавал о трудовых успехах, лучших людях» [23].

В то время, когда автор настоящей статьи работал с И. Ф. Галигузовым, восхищали его порядочность, высокий педагогический и научный потенциал, готовность поделиться жизненным опытом. Он обладал способностью четко определить цели и задачи, умел создать в коллективе высокий морально-психологический климат, доброжелательность. Его уважали и любили как преподаватели, так и студенты. Что особенно радует, студенты в настоящее время исследуют творчество И. Ф. Галигузова, отмечая его заслуги перед городом [24].

Исходя из этих оценок личности профессора И. Ф. Галигузова, он предстает перед современным поколением как человек, оставивший о себе светлую память и своим отношением к людям, и своими научными публикациями.

2. Исследования промышленного развития Урала

Увлечение И. Ф. Галигузова историей уральской промышленности в советский период было вызвано сферой научных интересов ученого, защитой кандидатской и докторской диссертаций. Так глубоко и досконально над этой проблематикой до него не работал ни один историк. Фундаментальные исследования И. Ф. Галигузова до сих пор не потеряли своей актуальности.

Особо следует отметить важную для истории г. Магнитогорска и Магнитогорского металлургического комбината монографию «Флагман отечественной индустрии. История Магнитогорского металлургического комбината» (в соавторстве с М. Е. Чурилыным) [25]. По библиотечному формуляру, пометкам в книге видно, насколько много читателей заинтересовано изучали это важное исследование. Высокую оценку книге давали и ученые-историки. И. Ф. Галигузов в основном исследовал проблемы послевоенного развития ММК вплоть до конца 1970-х гг. В центральной газете «Правда», органе ЦК КПСС, проведенная научная работа этих авторов была положительно оценена: Газета отмечала, что «Флагман отечественной индустрии», как научное исследование, хорошо раскрывает историю ММК. Материалы книги являлись показательными и актуальными. В то же время в этой газете звучали и критические нотки. Даже в те времена при оценке монографии говорилось, что авторы не сумели показать недостатки, борьбу старого и нового во время строительства и работы комбината [26]. Но этот взгляд журналиста ни в коей мере не снижает значимости проведенного исследования. Обстановка тех лет, цензурные ограничения не допускали в полной мере критического подхода в научных публикациях. Профессор А. В. Митрофанова в газете «Социалистическая индустрия» отметила положительные стороны монографии. По ее мнению, впервые достаточно полно раскрывается история строительства и развития ММК [27].

Действительно, монография представляет собой солидный научный труд. Авторы раскрывают предысторию создания металлургического гиганта у горы Магнитной. Идеи Урало-Кузбасса нашли свое воплощение в строительстве Магнитогорского и Кузнецкого металлургических заводов на базе Кузнецкого угольного бассейна и горы Магнитной. В книге на основе большого количества архивных и других документальных источников показаны перипетии борьбы за будущее металлургии, сложно-

сти строительства ММК и г. Магнитогорска. В строительстве принимали участие зарубежные компании: в период депрессии западной экономики удалось договориться с американцами по проектированию и строительству основных переделов будущего комбината. Однако в связи с невыполнением условий договор был расторгнут. Авторы монографии раскрывают нюансы технического оснащения строительства ММК [25, с. 26, 27].

Вполне объяснимо, что в силу идеологических установок и цензуры 1970-х гг., показывая энтузиазм первостроителей, авторы монографии не раскрывают состава этих строителей, значительную часть которых составляли ссыльные, что было действительной причиной высокой текучести кадров и т. п. В то время было не принято показывать недостатки в организации производства, решении кадровых вопросов, стиля и методов руководства. Положительным в монографии является опубликование биографических данных знаменитых людей комбината: от рабочего до директора. Иногда подобная информация выглядит несколько сухо, но важно, что она есть. Следует напомнить, что это научное издание, а не художественное произведение. Обилие статистической информации в книге важно для исследователя. Анализ развития производства невозможен без составления динамических таблиц, компаративного подхода в изучении развития промышленности. Это является положительной стороной исследования. Много внимания в монографии уделено организации социалистического соревнования. В первую очередь внимание читателей сосредоточено на деятельности партийной организации в строительстве и работе ММК. Партийно-советские структуры для того времени являлись важными государственно-общественными формированиями. Как бы сегодня критически к ним не относились, но принимаемые ими решения, за исключением ряда идеологических постановлений, носили по различным сферам промышленной политики четкий, аналитически выверенный характер. В большинстве случаев руководящее звено предприятий предварительно проходило своеобразную школу руководства, работы с людьми в партийных органах. Изучение деятельности партийной организации показывает ее роль в решении производственных и социально-экономических вопросов. Ввод в действие переделов комбината вызывает прежде всего гордость за людей, творивших чудеса трудового героизма, особенно в годы Отечественной войны. Авторы монографии не ограничивались только производственными проблемами. Они стремились раскрыть социально-экономические вопросы города. На высокой текучести кадров сказывалось отставание в жилищном строительстве, обеспеченности детскими дошкольными учреждениями, школами. Требовалось радикально менять инфраструктуру городского коммунального хозяйства, переходя от палаток, землянок и бараков, к ускоренному строительству жилого фонда [25, с. 51, 52]. Развитие города во многом зависело от ассигнований на эти цели, которые определялись руководством ММК и центральными органами власти.

В начале 1932 г. в городе насчитывалось около 12 тыс. неграмотных и малограмотных. Школы ликвидации безграмотности (ликбезы), курсы, школы, технические училища, техникумы, вузы, открытые в г. Магнитогорске, позволили существенно повысить образование горожан, частично пополнить высококвалифицированными кадрами металлургический комбинат и другие городские предприятия и организации. В 9 главе книги «Общественная жизнь и отдых металлургов» освещаются вопросы культуры моногорода как на начальном этапе строительства, так и на протяжении всего исследуемого периода [25, с. 229–239]. Читатель может узнать об организации досуга работников ММК и горожан в 1960–1970-е гг., самодеятельного ансамбля «Металлург», физкультурно-массовой и спортивной работы, отдыхе металлургов, решении жилищно-бытовых проблем.

В другой монографии И. Ф. Галигузова «Партийное руководство развитием промышленности Урала (1946–1961 гг.)» [28] исследуются предприятия Уральского экономического района, в который в то время входили Свердловская, Челябинская, Пермская, Оренбургская и Курганская области, а также Башкирская и Удмуртская АССР. В книге исследовалось развитие ММК, Нижнетагильского и Орско-Халиловского металлургических комбинатов, Лысьвенского металлургического завода, Уралвагонзавода, Ижевского машиностроительного завода, Челябинского тракторного завода, треста «Магнитострой» и других предприятий Уральского региона.

Региональный материал крупнейшей промышленной зоны страны позволил существенно обогатить историческую и экономическую науку. Разнообразные источники помогали объективно, насколько это тогда было возможно, оценить самоотверженный труд советских людей в период модернизации довоенных предприятий и создания практически на голом месте мощной промышленности. Поэтому не оценим вклад уральского ученого, взявшегося за столь значимый для истории научный труд. В фундаментальной монографии использовано более чем 800 архивных, правовых, статистических источников, материалов периодической печати. Столь важное для исторической науки исследование на региональном материале восполнило пробелы прежних публикаций.

Хотя заглавие книги предполагало анализ роли партийного руководства, отвечающего за промышленное развитие Уральского региона, но в тексте монографии преобладают экономические подходы в оценке подъема индустрии после Отечественной войны. Архивные документы позволяют достичь реальной, объективной оценки результатов самоотверженной деятельности трудовых коллективов Урала. Безусловно, И. Ф. Галигузов показывает формы и методы работы партийных организаций: от первичных до областных. Как и в предыдущей монографии, анализируются партийные решения по основным направлениям деятельности уральской промышленности. Партийные структуры не подменяли, а направляли хозяйственных руководителей на решение важнейших задач по перестройке экономики на мирные рельсы. Жесткий спрос и действенный контроль помогали выходить на намеченные планами рубежи. Автор справедливо отмечает, что партийные организации в то же время нередко вмешивались в решение хозяйственных вопросов и нарушали принципы внутрипартийной демократии.

Критика партийных организаций стала возможной в годы перестройки, и И. Ф. Галигузов в своей монографии указал на негативные моменты в руководстве парторганов уральской промышленностью. По его словам, в послевоенный период, особенно после XX съезда КПСС, началось возрождение внутрипартийной демократии, и постепенно руководящие работники партийных органов стали меньше вмешиваться в деятельность хозяйственных органов [28, с. 57]. Партийные работники больше внимания обращали на подбор, расстановку и воспитание управленцев. За послевоенный период значительно возрос образовательный уровень руководящего звена. В 1953 г. в Свердловской области более 60 % директорского корпуса имели высшее образование, а остальные – среднее специальное образование [28, с. 90].

И. Ф. Галигузов исследовал, прежде всего, положение с рабочими кадрами. Так, за военные годы на ММК рабочие кадры обновились более чем наполовину. За это время выбыли с предприятия 38,7 тыс. рабочих, из них 20,5 тыс. кадровых [28, с. 115]. В Свердловской области не хватало более 85 тыс. рабочих. Возвращение на прежнее место работы эвакуированных и мобилизованных рабочих составляло от 30,7 % до 70 %.

Исследователь подчеркивает, что с производства также уходили люди преклонного возраста, женщины и подростки, которые героически трудились в годы Отечественной войны. Все это приводило к высокой текучести кадров, поэтому приходилось срочно решать вопросы обеспечения предприятий рабочей силой. Пополнение производства осуществлялось за счет крестьян, незанятого населения, выпускников учебных заведений, горожан. Немало на Урал прибыло демобилизованных из армии. Для формирования постоянного кадрового состава приходилось использовать общественный призыв, организованный набор. Предстояло оперативно обучать в основном неквалифицированную рабочую силу, чтобы восполнить недостающие кадры.

На основе анализа новых источников И. Ф. Галигузов пришел к выводу, что принимаемые меры позволили достичь в уральской промышленности увеличения доли прибывших работников по отношению к выбывшим [28, с. 122]. Постоянный контингент трудящихся способствовал выполнению задач научно-технического прогресса. Однако все же недоставало материалов, оборудования и людских ресурсов [28, с. 383]. На предприятиях не хватало не только рабочих рук, но и дипломированных инженерно-технических работников. Однако на ММК произошло резкое увеличение инженеров и техников среди ИТР в 1947–1960 гг. с 35,3 % до 65,7 %. По подсчетам автора, темпы роста валовой продукции промышленности Уральского региона с 1945 по 1960 гг. поднялись по сравнению с 1940 г. в 8 раз, тогда как по стране – в 5,2 раза [28, с. 296, 297].

В своей монографии автор доказывает значимый вклад Магнитки в послевоенный период. С 1946 по 1960 гг. на ММК сталеплавильщики достигли высочайших показателей не только в стране, но и в мире, увеличив съём стали с 1 кв. м площади пода мартеновских печей с 5,9 до 9,2 тонн! Во всех субъектах Уральского экономического района за время с 1940 по 1960 гг. произошел кратный рост объема продукции машиностроения и металлообработки [28, с. 263, 264].

Заслуги И. Ф. Галигузова в изучении экономики Урала после Отечественной войны несомненны. В этом фундаментальном научном труде он приводит и другие важные сведения в развитии промышленности на Урале в столь нелегкий для страны период. Изучив множество источников, особенно впервые им опубликованных, И. Ф. Галигузов встал в один ряд с учеными, которые сумели аргументированно доказать на примере Урала прогрессивные трансформации, происходившие в промышленности и строительстве после Отечественной войны. Иван Фёдорович опубликовал аналитические многосоставные авторские таблицы, позволяющие определить реальные результаты послевоенного промышленного роста. При этом И. Ф. Галигузов не стремился заретушировать имевшиеся в

то время недостатки, а вскрывал промахи, упущения в деятельности партийно-хозяйственных органов. Это также можно отнести к положительному качеству ученого-историка.

3. История и культура народов Южного Урала

Иван Фёдорович Галигузов был всесторонне развитым человеком. Помимо экономики, его интересовали проблемы развития культуры народов Южно-Уральского края. Особенно это проявилось с приходом в Магнитогорскую государственную консерваторию. История и культура населения города, области нашли отражение в его новых научных публикациях. В первую очередь это касается монографии «Народы Южного Урала: история и культура» [29]. Эта книга получилась настолько увлекательна и интересна, что автор стал лауреатом российской литературной премии им. К. М. Нефедьева, советского писателя-фантаста.

Журналист М. Котлухужин писал в газете «Магнитогорский металл», что центр национальных культур г. Магнитогорска, членом которого был И. Ф. Галигузов, предложил ему изучить историю быта и культуры народов, проживавших на Южном Урале. Профессор поддержал эту идею, потому что задел для этого появился у него при изучении уральского казачества и станицы Магнитной. Новая монография отняла много сил и энергии, но результат оказался впечатляющим. Вышедшая книга при спонсорстве ММК, оправдала надежды магнитогорцев, но и не только их. Монография привлекла внимание многочисленных читателей [30].

И. Ф. Галигузов попытался восполнить недостающие сведения о формировании и расселении народов Южного Урала на протяжении веков: башкир, татар, русских, немцев, поляков и др. Иван Фёдорович обратил свой взгляд исследователя в глубь веков. Исторический экскурс он провел, опираясь на данные археологии, которые указывают дату заселения первобытного человека на Южном Урале – около 70 тыс. лет назад. Профессор пришел к выводу, что земли региона «в глубокой древности были достаточно полно освоены и обжиты человеком» [30, с. 30]. Здесь существовали самобытные культурные ценности, происходила смена племен и народностей. Один из разделов монографии посвящен феномену Аркаима.

И. Ф. Галигузов, раскрывая особенности расселения отдельных народов на Южном Урале, обратил внимание читателей на неоднозначность подходов ученых к данной теме. Например, он начал свое повествование с истории культуры с башкир, которые первыми осваивали эти территории. В то же время в этих местах ранее проживали другие племена, среди них югоры. Профессор привел различные точки зрения по поводу этногенеза башкирского народа: одни ученые считают, что это были финно-угорские племена, позднее подвергнутые тюркизации; другие придерживаются мнения об их тюркском происхождении; третьи доказывают, что башкиры сформировались на основе различных племен [30, с. 66, 67]. И. Ф. Галигузов представил различные подходы историков к проблеме оседлости кочевых башкирских племен. Много внимания в книге уделено спорным темам этногенеза татар [30, 74–82, 148–157].

Иван Фёдорович не ограничился лишь проблемой расселения народов на Южном Урале. Как профессионал высокого класса, И. Ф. Галигузов раскрыл особенности и общие черты материальной культуры каждого из этносов: дал основные характеристики поселений и жилищ, одежды и украшений, национальной кухни. В центре его внимания и духовная культура народов: образование, народное творчество, религия, обычаи и обряды, суеверия. Не остаются вне поля зрения ученого семейно-бытовые отношения. Исходя из этого, можно представить, насколько всесторонне И. Ф. Галигузов стремился отобразить трансформации основных групп населения, проживавших на уральской земле на протяжении веков. Поэтому не зря он «подпитывался» сведениями о народах в Магнитогорском центре национальных культур, в работе которого принимал непосредственное активное участие.

Профессор не просто перечислял дискуссионные темы, но стремился показать сильные и слабые стороны исследований ученых. Везде присутствует и авторское суждение по существу вопроса. Это придает монографии особую научную значимость и новизну. Важно, что проблемы происхождения и расселения на Южном Урале излагаются в понятной и доступной форме. Поэтому не зря эту книгу рекомендовали в качестве учебного пособия для школьников. В монографии автор также обращается к интересующей его теме казачества как служилого сословия. Тем более что детально данная проблема раскрывается в другом его исследовании в соавторстве с В. П. Бакановым «Станица Магнитная: от казачьей станицы до города металлургов» [31]. Используя более 250 разнообразных источников, прежде всего архивных, авторы сумели рассказать о казаках Магнитной станицы научно, интересно и одновременно хорошим литературным языком. В книге отражена не только история

станции, но прослеживается связь времен. Строительство Магнитогорска и его развитие неразрывно связано с прошлым: с людьми, верой и правдой служивших Отечеству.

Заключение

Только со временем осознаешь значимость и талант учёных, оставивших о себе память своими делами и поступками, творческими достижениями. К таким людям можно отнести и Ивана Фёдоровича Галигузова. Он проявил себя как талантливый учёный, внесший существенный вклад в историческую науку. Его научные публикации не потеряли своей актуальности в настоящее время. По-разному оценивают его как руководителя, но И. Ф. Галигузов как руководитель кафедр нескольких вузов, оставался примером демократического, но в то же время требовательного руководителя.

Справедливость, доброжелательность всегда привлекали к нему людей.

Данная статья посвящена не какой-либо юбилейной дате его деятельности, а личности Ивана Фёдоровича Галигузова – преподавателя, ученого, руководителя, гражданина, который много сделал для города Магнитогорска, готовящегося отметить свой столетний юбилей.

Список источников

1. Вениамин Алексеев: горизонты истории / И. В. Побережников, В. Н. Кузнецов, К. И. Зубков [и др.]. Екатеринбург : Банк культурной информации, 2019. 470 с.
2. Запарий В. В. Историк из Уральского политехнического: профессор А. В. Бакунин. Историк и его эпоха: Вторые Даниловские чтения, Тюмень, 20–22 апреля 2009 года. Тюмень : Издательство Мандр и К, 2009. С. 409–413.
3. Запарий В. В. Профессор Мотревич – историк и педагог. Эволюция российского и зарубежного государства и права: К 80-летию кафедры истории государства и права Уральского государственного юридического университета (1936-2016). Т. I. Екатеринбург : Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уральский государственный юридический университет», 2016. С. 621–633.
4. Филатов В. В. А. М. Бигеев – видный ученый-металлург. Двенадцатые Татищевские чтения : Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Екатеринбург, 19–20 ноября 2019 года. Екатеринбург : ООО «Издательство КВАДРАТ», 2020. С. 344–349.
5. Чернова Н. В. Борис Федорович Мещеряков: опыт реконструкции профессиональной биографии // Гуманитарно-педагогические исследования. 2025. Т. 9. № 4. С. 39–47.
6. Казакова Г. М. Регион как субкультурный локус (на примере Южного Урала): дис. ... д-ра культурологии. М. : 2009. 313 с.
7. Шулежкова С. Г., Осипова А. А. Синтез тюркского и русского, отраженный в тематическом поле «казачество» Нагайбакского языка // Проблемы истории, филологии, культуры. 2023. № 4(82). С. 221–227.
8. Рожкова Т. И. Некоторые аспекты изучения традиционной культуры русских Южноуральского региона // Русский фольклор: Материалы и исследования. СПб. : Наука, 2004. Т. 32. С. 265–282.
9. Любичанковский А. В. Южно-Уральские литературные ландшафты как объекты культурного наследия региона // Культура Урала в XVI–XXI вв.: исторический опыт и современность. Книга вторая : материалы докладов и сообщений Всероссийской научной конференции, посвященной 75-летию профессора В. Г. Чуфарова (Екатеринбург, 22 февраля 2008 г.). Екатеринбург : Банк культурной информации, 2008. С. 390–395.
10. Крючков М. Т. Деятельность партийных организаций по подъему культурно-технического уровня рабочих промышленности Урала. (1946–1958 гг.). Свердловск : Сред.-Урал. кн. изд-во, 1968. 176 с.
11. Попов В. Ф. Деятельность партийных организаций по развитию электроэнергетики Урала (1956–1965 гг.). Пермь : Кн. изд-во, 1973. 327 с.
12. Кузеев Р. Г. Рабочий класс – созидатель коммунизма: (Рабочий класс Башкирии в 50–60 гг.). Уфа : Башкнигоиздат, 1969. 256 с.
13. Дегтярев А. Г. На берегах Яика: [Ист. очерки]. Магнитогорск : Магнитогор. Дом печати, 1995. 100 с.
14. Баканов В. П. Из истории оренбургского казачества. Магнитогорск: Магнит. журнал «Сказка», 1993. 143 с.
15. Иван Федорович Галигузов : Библиографический указатель / ред.-сост. Л. М. Калашникова, В. А. Рагозин. Магнитогорск : Изд. МаГК, 2004. 16 с.
16. Филатов В. В. История Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова: 1960-е годы. В 4 кн. Кн. 1.: монография. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г. И. Носова, 2019. 352 с.
17. Муниципальное казенное учреждение «Городской архив» г. Магнитогорска. Ф. 60. Оп. 1. Д. 3319.
18. Филатов В. В. Историк-краевед И. Ф. Галигузов // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования. Тезисы докладов 79-й международной научно-технической конференции. Т. 2. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г. И. Носова. 2021. С. 318.

19. Межвузовский сборник научных статей, материалов и воспоминаний / ред.-сост. Л. М. Калашникова. Магнитогорск : Магнитогорская государственная консерватория им. М. И. Глинки, Магнитогорский Дом печати, 2006. 422 с.
20. Магнитогорский металл. 2014. 19 августа.
21. Магнитогорский металл. 2015. 17 декабря.
22. Время и мы. Кафедра истории и социологии МГТУ / под ред. В. В. Филатова, Т. В. Ивкиной, Н. Р. Батынковой. Магнитогорск: ГОУ ВПО «МГТУ», 2010. 157 с.
23. Магнитогорский рабочий. 1976. 24 октября.
24. Ефимова Ю. Д. История города Магнитогорска в отражении исследований И. Ф. Галигузова // Студент и наука (гуманитарный цикл). Мат.-лы междунар. студ. науч.-практ. конф. / гл. ред. Н. Н. Макарова, Е. В. Олейник. Магнитогорск : Магнитогор. гос. тех. ун-т им. Г. И. Носова. 2017. С. 254–256.
25. Галигузов И. Ф., Чурилин М. Е. Флагман отечественной индустрии. История Магнитогорского металлургического комбината имени В. И. Ленина. М. : Мысль, 1978. 251 с.
26. Правда. 1979. 26 августа.
27. Социалистическая индустрия. 1979. 1 апреля.
28. Галигузов И. Ф. Партийное руководство развитием промышленности Урала (1946–1961 гг.). Саратов : изд-во СГУ, 1983. 250 с.
29. Галигузов И. Ф. Народы Южного Урала: история и культура. Магнитогорск : Магнитогор. Дом печати, 2000. 500 с.
30. Магнитогорский металл. 2000. 14 сентября.
31. Галигузов И. Ф., Баканов В. П. Станица Магнитная. От казачьей станицы до города металлургов. Магнитогорск: Издательский отдел Магнитогорского полиграфкомбината, 1994. 398 с.

References

1. Poberezhnikov I. V., Kuznetsov V. N., Zubkov K. I. [et al.] *Veniamin Alekseev: gorizonty istorii = Veniamin Alekseev: horizons of history*, Ekaterinburg, Bank kulturnoy informatsii Publ., 2019, 470 p. (In Russ.).
2. Zapariy V. V. Istorik iz Uralskogo politekhnicheskogo: professor A. V. Bakunin [Historian from the Ural Polytechnic: Professor A. V. Bakunin], in *Istorik i ego epokha: Vtorie Danilovskie chteniya, Tyumen, 20–22 aprelya 2009 goda = The Historian and his Epoch: Second Danilov Readings, Tyumen, April 20–22, 2009*, Tyumen, Mandr i K Publ., 2009, pp. 409–413. (In Russ.).
3. Zapariy V. V. Professor Motrevich – istorik i pedagog [Professor Motrevich – historian and educator], in *Evolutsiya rossiyskogo i zarubezhnogo gosudarstva i prava: K 80-letiyu kafedry istorii gosudarstva i prava Uralskogo gosudarstvennogo yuridicheskogo universiteta (1936–2016) = Evolution of the Russian and Foreign State and Law: To the 80th Anniversary of the Department of History of State and Law of the Ural State Law University (1936–2016)*, Ekaterinburg, Uralskiy gosudarstvennyy yuridicheskiy universitet Publ., 2016, vol. 1, pp. 621–633. (In Russ.).
4. Filatov V. V. A. M. Bigeev – vidnyy uchenyy-metallurg [A. M. Bigeev – a prominent metallurgist scientist], in *Dvenadtsaty Tatishchevskie chteniya: Materialy Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, Ekaterinburg, 19–20 noyabrya 2019 goda = Twelfth Tatishchev Readings: Materials of the All-Russian Scientific and Practical Conference, Ekaterinburg, November 19–20, 2019*, Ekaterinburg, Kvadrat Publ., 2020, pp. 344–349. (In Russ.).
5. Chernova N. V. Boris Fedorovich Meshcheryakov: opyt rekonstruktsii professionalnoy biografii [Boris Fedorovich Meshcheryakov: experience of reconstruction of professional biography], *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya = Humanitarian and Pedagogical Research*, 2025, vol. 9, no. 4, pp. 39–47. (In Russ.).
6. Kazakova G. M. *Region kak subkulturnyy lokus (na primere Yuzhnogo Urala). Dis. dokt. kulturologii = Region as a subcultural locus (on the example of the Southern Urals). Dr. cultural sci. diss.*, Moscow, 2009, 313 p. (In Russ.).
7. Shulezhkova S. G., Osipova A. A. Sintez tyurkskogo i russkogo, otrazhennyy v tematicheskoy pole “kazachestvo” Nagaybaskogo yazyka [Synthesis of Turkic and Russian, reflected in the thematic field “Cossacks” of the Nagaybak language], *Problemy istorii, filologii, kultury = Journal of Historical, Philological and Cultural Studies*, 2023, no. 4(82), pp. 221–227. (In Russ.).
8. Rozhkova T. I. Nekotorye aspekty izucheniya traditsionnoy kultury russkikh Yuzhnouralskogo regiona [Some aspects of studying the traditional culture of Russians in the South Ural region], in *Russkiy folklor: Materialy i issledovaniya = Russian Folklore: Materials and Research*, St. Petersburg, Nauka Publ., 2004, vol. 32, pp. 265–282. (In Russ.).
9. Lyubichankovskiy A. V. Yuzhno-Uralskie literaturnye landshafty kak obekty kulturnogo naslediya regiona [South Ural literary landscapes as cultural heritage sites of the region], in *Kultura Urala v XVI–XXI vv.: istoricheskiy opyt i sovremennost. Kniga vtoraya: materialy dokladov i soobshcheniy Vserossiyskoy nauchnoy konferentsii, posvyashchennoy 75-letiyu professora V. G. Chufarova (Ekaterinburg, 22 fevralya 2008 g.) = Culture of the Urals in the 16th–21st Centuries: Historical Experience and Modernity. Book Two: Materials of Reports and Messages of the All-Russian Scientific Conference Dedicated to the 75th Anniversary of Professor V. G. Chufarov (Ekaterinburg, February 22, 2008)*, Ekaterinburg, Bank kulturnoy informatsii Publ., 2008, pp. 390–395. (In Russ.).
10. Kryuchkov M. T. *Deyatelnost partinykh organizatsiy po podemu kulturno-tekhnicheskogo urovnya rabo-*

chikh promyshlennosti Urala. (1946–1958 gg.) = Activity of party organizations to raise the cultural and technical level of industrial workers of the Urals. (1946–1958), Sverdlovsk, Sredne-Uralskoe knizhnoe izdatelstvo Publ., 1968. 176 p. (In Russ.).

11. Popov V. F. *Deyatel'nost partiynykh organizatsiy po razvitiyu elektroenergetiki Urala (1956–1965 gg.) = Activity of party organizations on the development of electric power industry of the Urals (1956–1965)*, Perm, Knizhnoe izdatelstvo Publ., 1973, 327 p. (In Russ.).

12. Kuzeev R. G. *Rabochiy klass – sozidatel kommunizma: (Rabochiy klass Bashkirii v 50–60 gg.) = The working class is the creator of communism: (The working class of Bashkiria in the 50–60s)*, Ufa, Bashkniгоizdat Publ., 1969, 256 p. (In Russ.).

13. Degtyarev A. G. *Na beregakh Yaika: [Ist. ocherki] = On the banks of Yaick: [Historical essays]*, Magnitogorsk, Magnitogorskiy Dom pechati Publ., 1995, 100 p. (In Russ.).

14. Bakanov V. P. *Iz istorii orenburgskogo kazachestva = From the history of the Orenburg Cossacks*, Magnitogorsk, Magnitnyy zhurnal “Skazka” Publ., 1993, 143 p. (In Russ.).

15. Kalashnikova L. M., Ragozin V. A. (eds.) *Ivan Fedorovich Galiguzov: Bibliograficheskiy ukazatel = Ivan Fedorovich Galiguzov: Bibliographical index*, Magnitogorsk, MaGK Publ., 2004, 16 p. (In Russ.).

16. Filatov V. V. *Istoriya Magnitogorskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta im. G. I. Nosova: 1960-e gody. V 4 kn. Kn. 1: monografiya = History of the Nosov Magnitogorsk State Technical University: 1960s. In 4 books. Book 1: monograph*, Magnitogorsk, Nosov Magnitogorsk State Technical University Publ., 2019, 352 p. (In Russ.).

17. Municipal State Institution “City Archive” of Magnitogorsk = *Municipalnoe kazennoe uchrezhdenie “Gorodskoy arkhiv” g. Magnitogorska*, coll. 60, aids 1, fol. 3319. (In Russ.).

18. Filatov V. V. *Istoriik-kraeeved I. F. Galiguzov [Local historian I. F. Galiguzov]*, in *Aktualnye problemy sovremennoy nauki, tekhniki i obrazovaniya. Tezisy dokladov 79-y mezhdunarodnoy nauchno-tekhnicheskoy konferentsii = Actual Problems of Modern Science, Technology and Education. Abstracts of the 79th International Scientific and Technical Conference*, Magnitogorsk, Nosov Magnitogorsk State Technical University Publ., 2021, vol. 2, p. 318. (In Russ.).

19. Kalashnikova L. M. (ed.) *Mezhvuzovskiy sbornik nauchnykh statey, materialy i vospominaniya = Interuniversity collection of scientific articles, materials and memories*, Magnitogorsk, Magnitogorskaya gosudarstvennaya konservatoriya im. M. I. Glinki, Magnitogorskiy Dom pechati Publ., 2006, 422 p. (In Russ.).

20. *Magnitogorskiy metall = Magnitogorsk Metal newspaper*, 2014, August 19. (In Russ.).

21. *Magnitogorskiy metall = Magnitogorsk Metal newspaper*, 2015, December 17. (In Russ.).

22. Filatov V. V., Ivkina T. V., Balynskaya N. R. (eds.) *Vremya i my. Kafedra istorii i sotsiologii MGTU = Time and us. Department of History and Sociology of NMSTU*, Magnitogorsk, MGTU Publ., 2010. 157 p. (In Russ.).

23. *Magnitogorskiy rabochiy = Magnitogorsk Worker newspaper*, 1976, October 24. (In Russ.).

24. Efimova Yu. D. *Istoriya goroda Magnitogorska v otrazhenii issledovaniy I. F. Galiguzova [History of the city of Magnitogorsk as reflected in the studies of I. F. Galiguzov]*, Makarova N. N., Oleynik E. V. (eds.) *Student i nauka (gumanitarnyy tsikl). Materialy mezhdunarodnoy studencheskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii = Student and Science (Humanities Cycle). Materials of the International Student Scientific and Practical Conference*, Magnitogorsk, Nosov Magnitogorsk State Technical University Publ., 2017, pp. 254–256. (In Russ.).

25. Galiguzov I. F., Churilin M. E. *Flagman otechestvennoy industrii. Istoriya Magnitogorskogo metallurgicheskogo kombinata imeni V. I. Lenina = The flagship of domestic industry. History of the Magnitogorsk Iron and Steel Works named after V. I. Lenin*, Moscow, Mysl Publ., 1978, 251 p. (In Russ.).

26. *Pravda = Pravda newspaper*, 1979, August 26. (In Russ.).

27. *Sotsialisticheskaya industriya = Socialist Industry newspaper*, 1979, April 1. (In Russ.).

28. Galiguzov I. F. *Partiynoe rukovodstvo razvitiem promyshlennosti Urala (1946–1961 gg.) = Party leadership of the development of the industry of the Urals (1946–1961)*, Saratov, SGU Publ., 1983, 250 p. (In Russ.).

29. Galiguzov I. F. *Narody Yuzhnogo Urala: istoriya i kultura = Peoples of the Southern Urals: history and culture*, Magnitogorsk, Magnitogorskiy Dom pechati Publ., 2000, 500 p. (In Russ.).

30. *Magnitogorskiy metall = Magnitogorsk Metal newspaper*, 2000, September 14. (In Russ.).

31. Galiguzov I. F., Bakanov V. P. *Stanitsa Magnitnaya. Ot kazachey stanitsy do goroda metallurgov = Stanitsa Magnitnaya. From a Cossack village to a city of metallurgists*, Magnitogorsk, Izdatelskiy otdel Magnitogorskogo poligrafkombinata Publ., 1994. 398 p. (In Russ.).

Информация об авторе

Филатов В. В. – доцент, доктор исторических наук, ведущий научный сотрудник НИИ исторической антропологии и филологии Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова».

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Information about the author

Filatov V. V., Associate Professor, Doctor of Historical Sciences, Leading Researcher at the Research Institute of Historical Anthropology and Philology; Nosov Magnitogorsk state technical University.

The author declares no conflicts of interests

*Статья поступила в редакцию 31.03.2026; одобрена после рецензирования 04.04.2026;
принята к публикации 15.04.2026.*

*The article was submitted 31.03.2026; approved after reviewing 04. 04.2026;
accepted for publication 15.04.2026.*

Гуманитарно-педагогические исследования. 2026. Т. 10. № 3. С. 54–60.
Humanitarian and pedagogical Research, 2026, vol. 10, no. 3, pp. 54–60.

Научная статья

УДК 94(575.2)

doi:10.18503/2658-3186-2026-10-3-54-60

Жусуп (Юсуп) Абдрахманов и проблема «принципиальной беспринципности» в политической культуре 1920–1930-х годов

Рысгуль Боронбаевна Жумалиева¹, Венера Боронбаевна Жумалиева²

¹Бишкекский государственный университет имени К. Карасаева, Бишкек, Кыргызстан
rzhumalieva22@gmail.com

²Кыргызский государственный университет имени И. Арабаева, Бишкек, Кыргызстан, v.b.jumalieva@gmail.com
Автор, ответственный за переписку: Венера Боронбаевна Жумалиева, v.b.jumalieva@gmail.com

Аннотация. В статье рассматривается политико-историческое содержание понятия «принципиальная беспринципность», использованного Жусупом (Юсупом) Абдрахмановым, государственным деятелем советской Киргизии, при оценке внутрипартийной борьбы и управленческой практики Киргизской АССР и СССР конца 1920-х – начала 1930-х гг. Актуальность исследования определяется необходимостью более точного прочтения дневникового и публицистического наследия Ж. Абдрахманова как источника по истории становления кыргызской советской государственности и политической культуры раннесоветского периода. Цель статьи – выявить, как критика беспринципности соотносилась с представлениями Ж. Абдрахманова о государственном интересе, ответственности руководителя и допустимых пределах партийной дисциплины. В статье разграничены исторические источники и исследовательская литература по теме исследования, дана краткая внешняя критика дневника как личного источника, уточнено место употребления анализируемой формулы «принципиальная беспринципность» и расширен сравнительный контекст с практикой региональных руководителей других советских республик. Показано, что формула «принципиальная беспринципность» была не только риторическим оксюморонам, но и инструментом политической диагностики: с ее помощью Ж. Абдрахманов описывал разрыв между декларируемыми партийными принципами и практикой административного давления, кампанейского управления и личной выгоды.

Ключевые слова: Жусуп Абдрахманов, Киргизская АССР, политическая культура, дневник, внутрипартийная борьба, правый уклон, троцкизм, коренизация, советская государственность

Для цитирования: Жумалиева Р. Б., Жумалиева В. Б. Жусуп (Юсуп) Абдрахманов и проблема «принципиальной беспринципности» в политической культуре 1920–1930-х годов // Гуманитарно-педагогические исследования. 2026. Т. 10. № 3. С. 54–60. doi:10.18503/2658-3186-2026-10-3-54-60.

Original article

Zhusup (Yusup) Abdrakhmanov and the Problem of “Principled Unprincipledness” in the Political Culture of the 1920s–1930s

Rysgul B. Zhumalieva¹, Venera B. Zhumalieva²

¹K. Karasaev Bishkek State University, Bishkek, Kyrgyzstan, rzhumalieva22@gmail.com

²Arabaev Kyrgyz State University, Bishkek, Kyrgyzstan, v.b.jumalieva@gmail.com

Corresponding author: Venera B. Zhumalieva, v.b.jumalieva@gmail.com

Abstract. The article examines the political and historical content of the concept of “principled unprincipledness,” which was used by Zhusup (Yusup) Abdrakhmanov, a statesman in Soviet Kyrgyzstan, when assessing the intra party struggle and management practices in the Kyrgyz Autonomous Soviet Socialist Republic and the USSR in the late 1920s and early 1930s. The relevance of the study is determined by the need for a more accurate interpretation of Zh. Abdrakhmanov’s diary and journalistic legacy as a source on the history of the formation of Kyrgyz Soviet statehood and the political culture of the early Soviet period. The aim of the article is to identify how criticism of unprincipled behavior related to Zh. Abdrakhmanov’s ideas about the state interest, the responsibility of a leader, and the permissible limits of party discipline. The article distinguishes between historical sources and research literature on the topic, provides a brief external critique of the diary as a personal source, clarifies the context in which the formula “principled unprincipledness” is used, and expands the comparative context by examining the practices of regional leaders in other Soviet republics. It has been shown that the formula “principled unprincipledness” was not only a rhetorical oxymoron

© Жумалиева Р. Б., Жумалиева В. Б., 2026

but also, a tool for political diagnostics: with its help, Zh. Abdrakhmanov described the gap between the declared party principles and the practice of administrative pressure, campaign style management, and personal gain.

Keywords: Zhusup Abdrakhmanov, Yusup Abdrakhmanov, Kyrgyz ASSR, political culture, diary, intra-party struggle, Right Opposition, Trotskyism, korenizatsiya, Soviet statehood

For citation: Zhumaliev R. B., Zhumaliev V. B. Zhusup (Yusup) Abdrakhmanov and the Problem of “Principled Unprincipledness” in the Political Culture of the 1920s-1930s., *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya = Humanitarian and pedagogical Research*, 2026, vol. 10, no. 3, pp. 54–60. (In Russ.). doi:10.18503/2658-3186-2026-10-3-54-60.

Введение

Политическая биография Жусупа Абдрахманова относится к числу ключевых сюжетов истории кыргызской советской государственности. В 1920-е – начале 1930-х гг. он участвовал в формировании органов власти Кыргызской автономной области, занимал руководящие должности и одновременно оставил значительное письменное наследие: статьи, выступления, письма и дневниковые записи. Именно дневник позволяет увидеть не только официальную сторону деятельности государственного деятеля, но и механизм его политического мышления, включая оценку решений союзного и регионального руководства.

Жусуп Абдрахманов (1901–1938) принадлежал к поколению кыргызских советских руководителей, чья политическая деятельность пришлась на период национально-государственного размежевания, образования Кыргызской автономной области и последующего преобразования ее в Киргизскую АССР. Он занимал ответственные партийные и государственные должности, участвовал в решении вопросов хозяйственного управления, кадровой политики, образования и культурного строительства. Его биография важна для данной темы потому, что критика управленческой беспринципности исходила не от внешнего наблюдателя, а от руководителя, включенного в советскую систему и одновременно хорошо знавшего реальные условия республики.

В рамках данной темы принципиально важно различать два уровня анализа. Первый связан с конкретной партийно-политической ситуацией конца 1920-х гг., когда борьба с оппозицией становилась способом консолидации власти и дисциплинирования управленческого аппарата. Второй касается языка, которым современники описывали эту борьбу. Выражение «принципиальная беспринципность» на первый взгляд имеет форму оксюморона, однако в историческом контексте оно обозначало не литературный прием сам по себе, а нравственно-политическую оценку поведения, при котором декларация принципов подменялась приспособлением к текущей конъюнктуре.

Актуальность темы определяется тем, что наследие Ж. Абдрахманова все чаще используется при изучении раннесоветской модернизации Центральной Азии, национально-государственного строительства и политических репрессий. Вместе с тем понятие «принципиальная беспринципность» нуждается в специальном рассмотрении: без анализа источникового контекста оно легко превращается в отвлеченное рассуждение о морали и теряет связь с реальными конфликтами эпохи.

Историография проблемы включает несколько направлений. В советской и постсоветской литературе исследовались процессы национально-государственного размежевания, становления Кыргызской автономии, внутрипартийной борьбы и репрессивной политики 1930-х гг. Особое значение имеют публикации трудов Ж. Абдрахманова и исследования Дж. Джунушалиева, А. Какеева, В. Плоских и других авторов, которые ввели в научный оборот документы, связанные с его деятельностью. Работы по истории троцкизма, «правой оппозиции», коллективизации и партийного контроля позволяют соотнести личные записи Ж. Абдрахманова с более широкими процессами в СССР. Однако вопрос о том, каким образом его критика беспринципности раскрывает представления регионального руководителя о государственном интересе, остается освещенным недостаточно.

Цель статьи – проанализировать политико-историческое содержание понятия «принципиальная беспринципность» в наследии Жусупа Абдрахманова и показать его связь с оценкой управленческой практики 1920–1930-х гг.

Для достижения цели поставлены следующие задачи: охарактеризовать источниковую базу исследования; определить исторический контекст употребления понятия; рассмотреть проявления принципиальной позиции Ж. Абдрахманова в вопросах хозяйственной политики, национального строительства и внутрипартийной борьбы; уточнить значение оксюморонных формул в его политическом языке.

Материалы и методы

Источниковую основу исследования составляют опубликованные тексты Ж. Абдрахманова: дневниковые записи 1928–1932 гг., письма, статьи и выступления, вошедшие в сборники его избранных трудов [1]. Эти материалы фиксируют не только итоговые оценки автора, но и процесс их формирования в конкретных обстоятельствах: при обсуждении хлебозаготовок, хлопковых планов, кадровой политики, положения крестьянства и отношений центра с республикой. Отдельное значение имеет статья Ж. Абдрахманова, в которой словосочетание «принципиальная беспринципность» употреблено как публицистическая формула партийной полемики; дневниковые записи позволяют проверить, как сходные оценки проявлялись в его личной политической рефлексии.

К историческим источникам также относятся архивные документы Центрального государственного архива Кыргызской Республики, в том числе материалы, связанные с политической характеристикой Ж. Абдрахманова и оценкой его взглядов партийными органами [2]. Исследовательская литература в данной статье не смешивается с источниками: она используется как историографический и сравнительный контекст, необходимый для реконструкции лексики внутрипартийной полемики, политики коренизации, хозяйственных кампаний и места Ж. Абдрахманова на политическом поле своего времени.

Дневник Ж. Абдрахманова [3] рассматривается как личный исторический источник. С точки зрения внешней критики важно учитывать время его создания (конец 1920-х – начало 1930-х гг.), авторство, служебное положение автора, непубличный характер записей и последующую политическую судьбу документа. Дневник не был нейтральной хроникой событий: он отражал взгляд руководителя, находившегося внутри системы власти, поэтому требует сопоставления с официальными постановлениями, архивными материалами и опубликованной перепиской. Вместе с тем именно личный характер записей повышает их источниковую ценность, поскольку позволяет увидеть оценки, которые не всегда могли быть прямо высказаны в официальных выступлениях.

Методологически статья опирается на принципы историзма и объективности. Принцип историзма позволяет рассматривать оценки Ж. Абдрахманова в рамках политической культуры 1920–1930-х гг., а не переносить на них более поздние критерии. Историко-генетический метод помогает проследить связь между конкретными управленческими конфликтами и формированием политических выводов автора. Проблемно-хронологический метод применен при анализе нескольких тематических узлов: внутрипартийной борьбы, хозяйственной политики, национально-государственного строительства и судьбы самого Ж. Абдрахманова. Элементы источниковедческого анализа использованы для различения дневниковой записи, публицистического высказывания, архивного документа и позднейшей исследовательской интерпретации.

Результаты исследования

1. Исторический контекст понятия «принципиальная беспринципность»

В политическом языке 1920-х гг. слово «принципиальность» занимало особое место. Оно связывалось с партийной линией, идеологической последовательностью и готовностью подчинять личную позицию коллективному решению. Однако для Ж. Абдрахманова принципиальность не сводилась к механическому повторению официальных формул. В его записях она выступает как способность соотносить политическое решение с интересами народа, республики и ее долгосрочного развития.

Именно поэтому выражение «принципиальная беспринципность» следует понимать как характеристику поведения, при котором человек или группа демонстрируют внешнюю верность принципам, но фактически используют их избирательно. В этом смысле Ж. Абдрахманов критиковал не само наличие политической борьбы, а ее превращение в борьбу за положение, влияние и административный ресурс. Для него опасность заключалась в том, что партийная риторика могла прикрывать управленческую недальновидность и равнодушие к последствиям принимаемых решений.

В статье «О национальных и интернациональных интересах» [1. с. 192–208] Ж. Абдрахманова «принципиальной беспринципности» сама формула выступает как прямая публицистическая характеристика поведения участников внутрипартийной борьбы. Поэтому в дальнейшем анализе важно не растворять ее в общем рассуждении об оксюморе, а связывать с конкретным корпусом текстов: публицистическая статья дает название и исходную полемическую рамку, тогда как дневник показывает, как сходная критика беспринципности проявлялась в оценке хозяйственных кампаний, кадро-

вых решений и отношений центра с республикой.

В партийной публицистике 1920-х гг., в том числе в текстах Л. Б. Каменева, троцкизм описывался как политическое течение, склонное к переходам между позициями и союзам с различными группами. Ж. Абдрахманов воспроизводил часть этой аргументации, однако его собственные дневниковые записи показывают более сложную картину: он оценивал не только оппозицию, но и руководителей, которые формально выступали от имени партийного большинства. Поэтому его критика была направлена шире, чем обычная антиоппозиционная риторика.

Сравнительный контекст показывает, что подобная проблема не была исключительно кыргызским феноменом. В 1920–1930-е гг. региональные руководители и представители национальных советских элит в разных республиках СССР сталкивались с близким противоречием: необходимо было демонстрировать лояльность общесоюзной линии и одновременно защищать социально-экономические интересы своей республики. В этом отношении позиция Ж. Абдрахманова сопоставима с опытом таких деятелей, как Т. Рыскулов, Ф. Ходжаев и др., и различия между ними значительны, однако всех их объединяла напряженность между централизованной партийной дисциплиной и задачами регионального развития. Такое сопоставление позволяет точнее увидеть, что критика беспринципности была частью более широкой проблемы политической культуры раннесоветского федерализма.

2. Принципиальность как защита интересов республики

Принципиальная позиция Ж. Абдрахманова наиболее отчетливо проявлялась в вопросах хозяйственной политики и отношений центра с Киргизской АССР. В дневнике он неоднократно фиксировал несоответствие между плановыми требованиями и реальными возможностями республики. Показательна запись о хлопковой кампании в Джалал-Абаде: Ж. Абдрахманов подчеркивал, что выполнить стопроцентный сбор хлопка невозможно, а чрезмерное давление на крестьянство может усилить социальное напряжение и расширить поддержку антисоветских сил [1, с. 92; 2, л. 34–35].

Для исторического анализа этот эпизод важен не как эмоциональная оценка руководителя, а как свидетельство столкновения двух типов управленческой рациональности. Центр требовал мобилизационного выполнения плана, тогда как Абдрахманов оценивал последствия такого давления на месте: состояние хозяйств, настроение крестьянства, ресурсные ограничения и политические риски. В его логике принципиальность означала способность сказать о невозможности формального задания, если его выполнение разрушает социальную основу власти.

Именно здесь выражение «беспринципность» получает конкретное историческое содержание. Беспринципным оказывается не отсутствие лозунгов, а игнорирование реальности ради отчетности. Абдрахманов видел опасность в том, что кампания, проводимая под видом партийной дисциплины, может привести к обратному результату: ослаблению доверия населения, хозяйственному ущербу и росту сопротивления. Такая постановка вопроса сближала его с теми представителями советского руководства, которые критиковали чрезмерное административное давление на деревню, хотя это не означает полного совпадения его взглядов с какой-либо фракционной платформой.

Следует уточнить и оценку сталинской модели модернизации. Нельзя сводить ее к утверждению о полной экономической несостоятельности, поскольку индустриализация действительно дала значительный рост промышленного потенциала СССР. Однако дневник Ж. Абдрахманова показывает другую сторону процесса: социальные издержки, жесткость административных методов, конфликт центра и периферии, а также слабую чувствительность руководства к региональной специфике. Поэтому его позиция была не отрицанием модернизации как таковой, а критикой способов ее проведения.

3. Национально-государственное строительство и кадровая политика

Второй важный аспект связан с национально-государственным строительством. Ж. Абдрахманов принадлежал к поколению руководителей, для которых создание и укрепление кыргызской государственности было не формальной административной задачей, а историческим проектом. Его письма и выступления показывают стремление добиваться расширения прав республики, подготовки национальных кадров, развития образования и культуры.

В этой связи следует аккуратно интерпретировать дневниковые записи о работе аппарата, где Ж. Абдрахманов критиковал служащих, не владевших кыргызским языком и не понимавших местную среду. Этот фрагмент не должен рассматриваться как этническое противопоставление русских и

кыргызов. Его исторический смысл связан с проблемой коренизации: аппарат, действующий на территории республики, должен был быть способен работать с населением, понимать социальные условия и обеспечивать включение местных кадров в управление.

Таким образом, критика Ж. Абдрахманова была направлена против административной отчужденности. Если руководство района ведет работу преимущественно для самого аппарата, а не для населения, то национальная политика теряет практический смысл. Для Абдрахманова язык, образование и кадровая подготовка были не второстепенными культурными вопросами, а условиями эффективности государства.

Оксюморонные формулы в дневнике важны не потому, что сами по себе представляют лингвистический интерес, а потому, что раскрывают способ политического мышления автора. Выражения вроде *плановая внеплановость* фиксировали управленческий абсурд: наличие многочисленных планов при отсутствии последовательной, реалистичной и ответственной политики.

4. Политические оценки Ж. Абдрахманова в дневниковых записях

Особую значимость имеет вопрос о том, как принципиальная позиция Ж. Абдрахманова отразилась на его судьбе. Без этого аспекта невозможно полноценно раскрыть исторический смысл его политического поведения и оценить пределы самостоятельности регионального руководителя в условиях централизации власти. Дневник Абдрахманова был личным документом, но по содержанию он выходил за пределы частной рефлексии: в нем содержались оценки партийных лидеров, критика решений и размышления о стратегическом развитии республики. В тексте дневника особенно важны краткие оценочные формулы, например *«плановая внеплановость»*, поскольку они фиксируют не бытовую эмоцию, а реакцию автора на управленческий абсурд и противоречие между плановой риторикой и реальной практикой управления [3, с. 211–212].

Именно поэтому дневник следует читать вместе с публицистикой Ж. Абдрахманова. В статье формула *«принципиальная беспринципность»* направлена на характеристику политической непоследовательности в партийной борьбе, а в дневниковых записях аналогичная логика проявляется через конкретные наблюдения: завышенные задания, административное давление, неподготовленность аппарата, непонимание местных условий. Такое сопоставление дает возможность перейти от отдельного выражения к реконструкции устойчивого способа политической оценки.

Когда дневниковые записи стали известны высшему руководству, они начали восприниматься не как частное мнение, а как политический материал. По имеющимся данным, Сталин поручил членам Политбюро ознакомиться с дневником Ж. Абдрахманова; затем последовали партийные решения, в которых его позиция трактовалась как отступление от партийной линии [4]. В 1933 г. Ж. Абдрахманов был снят с должности и исключен из партии; позднее в условиях Большого террора обвинения против него были включены в более широкий репрессивный контекст.

Следовательно, политическое сопротивление Ж. Абдрахманова не выражалось в открытой оппозиционной организации или программном разрыве с советской властью. Оно проявлялось иначе: в стремлении сохранить самостоятельность оценки, защищать интересы республики и фиксировать несогласие с управленческими решениями, которые он считал опасными. Для централизующейся системы начала 1930-х гг. такая позиция становилась все менее допустимой.

Именно в этом заключается историческая трагедия Ж. Абдрахманова. Он оставался советским руководителем, но его представление о служении государству включало ответственность перед народом, а не только подчинение текущей линии. Поэтому его дневник можно рассматривать как источник по истории не только личности, но и границ допустимой политической самостоятельности в СССР конца 1920-х – начала 1930-х гг.

Обсуждение

Проведенный анализ показывает, что понятие *«принципиальная беспринципность»* нельзя объяснять только через моральную психологию личности или через филологическое определение оксюморона. В наследии Ж. Абдрахманова оно выполняло аналитическую функцию: позволяло назвать ситуацию, когда политические лозунги сохранялись, но их содержание подменялось борьбой за власть, отчетностью или административным принуждением.

Такое понимание делает статью ближе к профилю исторической науки. Филологический аспект сохраняет значение как инструмент анализа политического языка, но не подменяет собой историческое содержание. В центре находится вопрос о том, как руководитель Киргизской АССР восприни-

мал противоречия раннесоветской модернизации, какие критерии ответственности применял к решениям центра и местного аппарата и почему его позиция вступила в конфликт с логикой политической системы.

Новизна исследования состоит в уточнении связи между понятием «принципиальная беспринципность» и конкретными управленческими ситуациями, отраженными в дневнике Ж. Абдрахманова. Рассмотрение этого понятия через призму источников позволяет избежать двух крайностей: идеализации исторического деятеля и сведения его записей к набору литературных образов. Ж. Абдрахманов предстает как представитель советской элиты, который пытался совместить партийную принадлежность, национально-государственные интересы и личное понимание политической честности.

Заключение

По результатам исследования можно сделать несколько выводов.

Во-первых, формула «принципиальная беспринципность» в наследии Жусупа Абдрахманова отражает не отвлеченную нравственную проблему, а конкретный опыт внутрипартийной борьбы и административного управления 1920–1930-х гг. Она обозначала разрыв между декларируемой принципиальностью и практикой политического приспособления.

Во-вторых, принципиальность Ж. Абдрахманова проявлялась прежде всего в защите интересов Киргизской АССР. Он критиковал завышенные планы, насильственные методы воздействия на крестьянство, формальный подход к коренизации и отчуждение аппарата от населения. Эти оценки были основаны на знании местной ситуации и понимании долгосрочных последствий решений.

В-третьих, дневник Ж. Абдрахманова является ценным историческим источником, потому что фиксирует границы политической самостоятельности советского руководителя в условиях усиления централизованного контроля. Его источниковая ценность определяется авторством, временем создания, непубличным характером записей и возможностью сопоставления с официальными документами. Личные записи, ставшие известными высшему руководству, превратились в политическое доказательство неблагонадежности, что показывает тесную связь между словом, позицией и судьбой человека в сталинскую эпоху.

В-четвертых, филологические наблюдения об оксюморонах в дневнике и публицистике имеют значение только в связи с историческим анализом. Такие выражения, как *принципиальная беспринципность* и *плановая внеплановость*, помогают понять язык критики, которым Ж. Абдрахманов описывал противоречия советской управленческой практики. Поэтому дальнейшее изучение его наследия должно сочетать источниковедение, политическую историю и анализ дискурса, сохраняя приоритет исторической проблематики исследования.

Список источников

1. Абдрахманов Ю. Избранные труды / сост. Дж. Джунушалиев [и др.] ; НАН КР, Ин-т истории, Обществ. фонд «Иссык-Куль». Бишкек : Шам, 2001. 300 с.
2. Центральный государственный архив Кыргызской Республики. Ф. 21. Оп. 1с. Д. 3. Л. 34–35.
3. Абдрахманов Ж. 1916. Күндөлүктөр. Сталинге каттар / баш сөздүн авторлору Ж. Жунушалиев, И. Е. Семенов. Бишкек: Улуу Тоолор, 2016. 423 с.
4. Об исключении из состава членов ВЦИК Абдрахманова Юсупа : постановление ВЦИК от 26 декабря 1933 г. // Собрание узаконений и распоряжений рабоче-крестьянского правительства РСФСР. 1933. № 60. Ст. 238
5. Каменев Л. Б. Две партии. М.; Л. : Государственное издательство, 1927. 144 с.
6. Волкогонов Д. А. Троцкий: политический портрет: в 2 кн. Кн. 1. М. : Новости, 1992. 416 с
7. Джунушалиев Дж. Д. Время созидания и трагедии: 20-30-е годы XX века в истории Кыргызстана / отв. ред. К. К. Каракеев; НАН КР, Институт истории. Бишкек : Илим, 2003. 248 с.
8. Джунушалиев Д., Какеев А., Плоских В. Исторические этапы кыргызской государственности (III в. до н. э. – XIX в.) / под ред. В. М. Массона; НАН КР. Бишкек : Архи, 2003. 112 с
9. История Кыргызстана: XX век / отв. ред. В. М. Плоских. Бишкек : Кыргызстан, 1998. История Кыргызстана: XX век / отв. ред. В. М. Плоских. Бишкек: Кыргызстан, 1998. 344 с.
10. Оксюморон // Литературная энциклопедия терминов и понятий / под ред. А. Н. Николюкина. М. : Интелвак, 2001. Стб. 690–691.

References

1. Abdrakhmanov Yu. *Izbrannye trudy = Selected works*, Dzh. Dzhunushaliev [i dr.] (eds.), NAN KR, In-t istorii, Obshchestv. fond «Issyk-Kul'», Bishkek, Sham, 2001, 300 p. (In Russ.).
2. *Tsentrал'nyy gosudarstvennyy arkhiv Kyrgyzskoy Respubliki = Central State Archive of the Kyrgyz Republic*, coll. 21, aids 1s, fol. 3, pp. 34–35. (In Russ.).
3. *Abdrakhmanov Zh. 1916. Kunduluktur. Stalinge kattar = 1916. Diaries. Letters to Stalin / Zh. Dzhunushaliev, I. E. Semenov*(ed.), Bishkek, Uluu Toolor, 2016, 423 p. (In Kyrgyz).
4. Ob isklyuchenii iz sostava chlenov VTsIK Abdrakhmanova Yusupa : postanovlenie VTsIK ot 26 dekabrya 1933 g. [On the exclusion of Yusup Abdrakhmanov from the members of the VTsIK: decree of the VTsIK dated December 26, 1933], *Sobranie uzakoneniy i rasporyazheniy raboche-krest'yanskogo pravitel'stva RSFSR = Collection of statutory instruments and orders of the workers' and peasants' government of the RSFSR*, 1933, no. 60, art. 238. (In Russ.).
5. Kamenev L. B. *Dve partii = Two parties*, Moscow; Leningrad, Gosudarstvennoe izdatel'stvo, 1927, 144 p. (In Russ.).
6. Volkogonov D. A. *Trotsky: politicheskiy portret: v 2 kn. Kn. 1 = Trotsky: a political portrait: in 2 books. Book 1*, Moscow, Novosti, 1992, 416 p. (In Russ.).
7. Dzhunushaliev Dzh. D. *Vremya sozidaniya i tragedii: 20-30-e gody XX veka v istorii Kyrgyzstana = The time of creation and tragedy: the 20-30s of the XX century in the history of Kyrgyzstan*, K. K. Karakeev (ed.); NAN KR, Institut istorii, Bishkek, Ilim, 2003, 248 p. (In Russ.).
8. Dzhunushaliev D., Kakeev A., Ploskikh V. *Istoricheskie etapy kyrgyzskoy gosudarstvennosti (III v. do n. e. – XIX v.) = Historical stages of Kyrgyz statehood (3rd century BC – 19th century)*, V. M. Massona(ed.); NAN KR, Bishkek, Arkhi, 2003, 112 p. (In Russ.).
9. *Istoriya Kyrgyzstana: XX vek [History of Kyrgyzstan: XX century]*, otv. red. V. M. Ploskikh, Bishkek, Kyrgyzstan, 1998. 344 p. (In Russ.).
10. Oksymoron [Oxymoron], *Literaturnaya entsiklopediya terminov i ponyatiy = Literary encyclopedia of terms and concepts*, pod red. A. N. Nikolyukina, Moscow, Intelvak, 2001, arts. 690–691. (In Russ.).

Информация об авторах

Жумалиева Рысгуль Боронбаевна – и. о. доцента кафедры государственного языка Бишкекского государственного университета имени К. Карасаева, Бишкек, Кыргызстан.

Жумалиева Венера Боронбаевна – кандидат исторических наук, и. о. доцента кафедры педагогических и гуманитарных дисциплин института дополнительного профессионального образования имени М. Р. Рахимовой Кыргызского государственного университета имени И. Арабаева, Бишкек, Кыргызстан.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Information about the authors

Rysgul B. Zhumalieva, Acting Associate Professor, Department of the State Language, K. Karasaev Bishkek State University, Bishkek, Kyrgyzstan.

Venera B. Zhumalieva, Candidate of Historical Sciences, Acting Associate Professor, Department of Pedagogical and Humanitarian Disciplines, M. R. Rakhimova Institute of Further Professional Education, I. Arabaev Kyrgyz State University, Bishkek, Kyrgyzstan.

The authors declare no conflicts of interests.

Статья поступила в редакцию 01.02.2026; одобрена после рецензирования 06.07.2026; принята к публикации 11.09.2026.

The article was submitted 01.02.2026; approved after reviewing 06.07.2026; accepted for publication 11.09.2026.

ЯЗЫКОЗНАНИЕ

Научная статья

УДК 811.112.2'36

DOI:10.18503/2658-3186-2026-10-3-61-69

Функционально-семантическая модель таксисной актуализации (на материале немецких высказываний с предложными девербативами)

Ирина Викторовна Архипова

Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия,

irarch@yandex.ru, <http://orcid.org/0000-0002-1234-5678>

Аннотация. В статье предлагается четырехуровневая функционально-семантическая модель таксисной актуализации в немецких высказываниях с предложными девербативами. Модель включает (а) лексико-аспектуальную характеристику девербатива, (б) маркирующую функцию предлога, (в) аспектуальные свойства глагола-сказуемого и (г) факультативные итеративные операторы. На материале электронного словаря немецкого языка (DWDS) выделены и систематизированы собственно таксисные отношения (одновременность, предшествование, следование) с предлогами *während, vor, nach, seit*, а также обстоятельственно-таксисные (синкретические) отношения с предлогами *in, bei, mit, unter* – модальные, медиальные, кондициональные и каузальные. Разработана типология кратных таксисных ситуаций, возникающих при взаимодействии итеративных операторов с базовыми хронологическими схемами. Особое внимание уделяется критерию ревербализуемости девербатива как операциональному механизму отграничения таксисных единиц от опредмеченных имен. Модель демонстрирует, что таксисные значения являются результатом интерференции деривационного, лексического, грамматического и контекстуального уровней. Предложенный подход позволяет не только унифицировать описание разнородных конструкций, но и прогнозировать их переводческие эквиваленты. Результаты работы значимы для теоретической грамматики, функциональной грамматики, типологических исследований и практики преподавания немецкого языка как иностранного.

Ключевые слова: таксис, предложные девербативы, функционально-семантическая модель, предлоги, маркирующая функция предлога, аспектуальность глагола, аспектуальность девербатива

Для цитирования: Архипова И. В. Функционально-семантическая модель таксисной актуализации (на материале немецких высказываний с предложными девербативами) // Гуманитарно-педагогические исследования. 2026. Т. 10. № 3. С. 61–69, doi:10.18503/2658-3186-2026-10-3-61-69

LINGUISTICS

Original article

A Functional-Semantic Model of Taxis Actualization (Based on German Utterances with Prepositional Deverbatives)

Irina V. Arkhipova

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, irarch@yandex.ru, <http://orcid.org/0000-0002-1234-5678>

Abstract. This article proposes a four-level functional-semantic model of taxis actualization in German utterances with prepositional deverbatives. The model includes (a) the lexical-aspectual characteristics of the deverbative, (b) the marking function of the preposition, (c) the aspectual properties of the predicate verb, and (d) optional iterative operators. Using the data from the German Digital Dictionary (DWDS), we identify and systematize taxis relations (simultaneity, precedence, following) with the prepositions *während, vor, nach, and seit*, as well as adverbial-tactic (syncretic) relations with the prepositions *in, bei, mit, and unter* – modal, medial, conditional, and causal ones. A typology of multiple taxis situations is developed. The model is applicable to theoretical grammar, functional grammar, and translation practice.

© Архипова И. В., 2026.

Keywords: taxis, prepositional deverbatives, functional-semantic model, prepositions, marking function of the preposition, verb aspectuality, deverbative aspectuality, simultaneity, antecedence, following

For citation: Arkhipova I. V. A Functional-Semantic Model of Taxis Actualization (Based on German Utterances with Prepositional Deverbatives), *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya = Humanitarian and pedagogical Research*, 2026, vol. 10, no. 3, pp. 61–69. (In Russ.), doi:10.18503/2658-3186-2026-3-61-69.

Введение

Категория таксиса, понимаемая как временная соотнесенность двух или более действий безотносительно к моменту речи, является одной из центральных в современной функциональной грамматике. В отечественной лингвистике данная категория получает системное описание в рамках функционально-семантического подхода, разработанного А. В. Бондарко [1; 2]. Исследователь рассматривает таксис как бицентрическое функционально-семантическое поле, объединяющее субполе независимого и зависимого таксиса, каждое из которых обладает своими центральными и периферийными компонентами. В рамках этого подхода таксисные значения одновременности, предшествования и следования трактуются как результат взаимодействия разноуровневых языковых средств.

Значительный вклад в изучение зависимого таксиса внесли Т. Г. Акимова и Н. А. Козинцева [3], которые на материале русских деепричастных конструкций описали аспектуально-таксисные ситуации в полипредикативных и монопредикативных высказываниях. Исследователи выделяют два типа таксиса – зависимый и независимый – и рассматривают их семантико-синтаксические характеристики, уделяя особое внимание роли нефинитных глагольных форм в актуализации таксисных значений.

В немецком языке, где отсутствует специализированная форма деепричастия, ключевыми конститuentами зависимого таксиса выступают высказывания с причастными и предложно-девербативными конструкциями. С. М. Полянский [4] проводит комплексный функционально-семантический анализ таксисных категориальных ситуаций в немецком языке, выделяя среди языковых средств репрезентации таксиса полипредикативные конструкции (сложноподчиненные, сложносочиненные и слитные предложения) и монопредикативные осложненные конструкции (предложения с причастиями и предложно-именными сочетаниями на базе отглагольных имен существительных). Исследователь описывает структурно-семантические особенности категории таксиса с учетом аспектуальных характеристик взаимодействующих предикаций и логико-семантических отношений между ними. О. М. Снигирева [5] рассматривает немецкие причастия (презентное и перфектное) как грамматические средства выражения таксисных значений, отмечая, что презентное причастие является средством выражения одновременности, а перфектное причастие служит для репрезентации таксисного значения предшествования. Автор подчеркивает регулярность функционирования данных форм в актуализации таксисной дихотомии. И. В. Архипова [6] исследует немецкие аффиксальные и безаффиксные девербативы и их таксисные функции, анализируя функциональный потенциал отглагольных имен различных словообразовательных моделей. Исследователь выделяет статальные, процессуальные, акциональные и событийные девербативы, определяя их роль в актуализации примарно-таксисных и секундарно-таксисных категориальных значений одновременности и разновременности. Особое внимание уделяется сочетаемости девербативов с таксисными предлогами темпоральной и обстоятельственной семантики.

В типологическом аспекте таксисные отношения рассматриваются в работах ряда исследователей на материале разноструктурных языков. Я. Коцкова [7] описывает неличные формы глагола как средства выражения таксиса в русском и чешском языках, выявляя типологические сходства и различия в функционировании деепричастных, причастных и инфинитивных конструкций. Е. В. Донченко [8] исследует особенности выражения таксиса в сложноподчиненных предложениях с относительным придаточным в современном французском языке, анализируя структурно-семантические модели и их функциональный потенциал. Л. Т. Калабекова [9] проводит сопоставительный анализ аспектуально-таксисных отношений на материале французского и русского языков, рассматривая взаимодействие категорий таксиса и аспектуальности в типологическом освещении. Н. Г. Долженко [10] исследует дейксис и таксис в простом осложненном предложении, анализируя девербативные обороты как средство выражения временной соотнесенности действий. Исследователь рассматривает отглагольные имена существительные в качестве лексем со сложным семантическим наполнением, составляющих ядро семантико-словообразовательной категории имен действия. Б. В. Кунавин и М. О. Бутаева [11] описывают конструкции зависимого таксиса с элементами семантики обусловленности в современном русском языке, уделяя внимание их функционированию в пе-

дагогическом дискурсе. Авторы выделяют типы таксисных отношений, совмещенных с каузальными, кондициональными и concessивными значениями, и предлагают методические рекомендации для их изучения в школе.

Таким образом, представленный обзор демонстрирует многообразие подходов к исследованию категории таксиса в разноструктурных языках. Функционально-семантический подход, разработанный в трудах А. В. Бондарко и его последователей, позволяет рассматривать таксис как сложное полицентрическое поле, актуализируемое взаимодействием разноуровневых языковых средств. Особый интерес представляет изучение предложных девербативов в немецком языке, которые выступают в качестве прототипических конститuentов зависимого таксиса и требуют дальнейшего системного описания с учетом их лексико-аспектуальных характеристик, маркирующей функции предлогов и взаимодействия с другими функционально-семантическими категориями.

Актуальность исследования обусловлена нерешенными вопросами интерфейса деривационного, лексического и синтаксического уровней при актуализации таксисных значений в немецком языке: отсутствием четких критериев отнесения отглагольных имен к таксисным и недостаточной систематизацией синкретических обстоятельственно-таксисных конструкций с предлогами *in, bei, mit, unter*. Разработка интегративной четырехуровневой модели, объединяющей лексико-аспектуальные, грамматические и контекстуальные механизмы актуализации таксиса, значима как для теории функциональной грамматики, так и для практики перевода русских деепричастных оборотов на немецкий язык.

Научная новизна работы состоит в разработке четырехуровневой модели, которая впервые объединяет лексико-аспектуальный потенциал девербатива, маркирующую функцию предлога, аспектуальность глагола-сказуемого и итеративные операторы. В статье системно противопоставлены собственно таксисные отношения (чистая хронология) и обстоятельственно-таксисные (синкретические), для каждого из четырех типов последних отношений выявлены характерные семантические классы девербативов и глаголов. Разработана типология кратных таксисных ситуаций с указанием лексических и грамматических маркеров.

Цель работы – системное описание механизмов порождения собственно таксисных (одновременность, предшествование, следование) и обстоятельственно-таксисных (модальных, медиальных, кондициональных, каузальных) отношений в немецких высказываниях с предложными девербативами.

Для достижения поставленной цели решаются следующие задачи: 1) определить лексико-аспектуальные классы девербативов, участвующих в таксисе; 2) установить маркирующую функцию предлогов; 3) выявить роль аспектуальности глагола-сказуемого; 4) описать итеративные операторы и актуализируемые ими кратные ситуации.

Материалы и методы

Эмпирическую базу составили более 9000 фрагментов, отобранных методом сплошной выборки из электронного словаря немецкого языка (DWDS) [12].

Методологическая основа интегрирует принципы функционально-семантического анализа (А. В. Бондарко), методы контекстуального и дистрибутивного анализа, а также элементы компонентного анализа языковых единиц. Функционально-семантический подход позволяет рассматривать таксисные значения как результат взаимодействия разноуровневых средств, а контекстуальный анализ обеспечивает выявление конкретных реализаций этих значений в корпусных примерах.

Результаты

В ходе исследования разработана и верифицирована на материале немецкого языка четырехуровневая функционально-семантическая модель таксисной актуализации в высказываниях с предложными девербативами. Модель включает следующие взаимосвязанные уровни:

1. Лексико-аспектуальная характеристика девербатива. Выявлено, что таксисными являются: а) субстантивированные инфинитивы на *-(e)n* (сохраняют дуративность и неопределенность); б) имена на *-ung*, аффиксальные и безаффиксные девербативы при условии сохранения процессуальной семантики.

2. Маркирующая функция предлога. Выделены две группы предлогов:

а) собственно таксисные (чистая хронология): *während* (одновременность), *bis* (нестрогое предшествование), *vor* (строгое предшествование), *nach* (строгое следование), *seit* (нестрогое следование с начальной точкой). Предлоги данной группы эксплицируют базовые хронологические отношения между действием девербатива и действием глагола-сказуемого;

б) обстоятельственно-таксисные (синкретические): *in*, *bei*, *mit*, *unter*, которые актуализируют одновременность, осложненную дополнительными обстоятельственными оттенками.

Систематизированы четыре типа синкретических значений:

1) модальные (образ действия) – с предлогами *in*, *mit*, *unter* (например, *in bangem Schweigen*, *mit einem Nicken*, *unter Türzuschlagen*);

2) медиальные (инструментально-паралингвистические) – с предлогом *mit* (например, *mit einem Kopfschütteln*);

3) кондициональные (условные) – с предлогом *bei* (например, *bei genauerer Betrachtung*);

4) каузальные (причинные) – с предлогами *bei* и *mit* (например, *bei diesem Anblick*, *mit dem langen Lesen*).

3. Аспектуальные свойства глагола-сказуемого. Выявлено, что аспектуальность глагола конкретизирует характер таксисного отношения:

а) при статальных и дуративных глаголах-сказуемых актуализируется полная одновременность (например, *schlief während der Vorstellung*);

б) при предельных и точечных глаголах – частичная одновременность, когда действие глагола вклинивается в длительный фон, задаваемый девербативом (например, *unterbrach sich beim Sprechen*);

в) при разновременных отношениях аспектуальность глагола и девербатива определяет степень строгости предшествования/следования (непосредственное vs. отдаленное).

4. Факультативные итеративные операторы. Установлено, что лексические операторы кратности (*jedesmal*, *jeder* и др.) переводят единичную таксисную ситуацию в разряд кратных (итеративных) отношений. Выделены типы:

а) итеративная одновременность (например, *Jedesmal beim Einschlafen stellte er sich das gleiche Bild vor*);

б) итеративное предшествование (например, *Vor jeder Sitzung bereitete er sich gründlich vor*).

в) итеративное следование (например, *Nach der Abreise trafen sie sich wieder*).

Итеративные операторы модифицируют таксисное значение, сохраняя базовый хронологический тип, но указывая на регулярное повторение всей темпорально-хронологической связи.

Функционально-семантическая модель таксиса в немецких предложно-девербативных конструкциях – это четырехуровневая система описания механизмов актуализации временной соотносённости (одновременности, предшествования, следования) между действием, выраженным отглагольным существительным (девербативом) с предлогом, и действием глагола-сказуемого, с учетом взаимодействия лексических, грамматических и словообразовательных средств.

Структура модели включает четыре уровня:

1. Лексико-аспектуальная характеристика девербатива. Она определяет, сохраняет ли девербатив процессуальность (ревербализуемость). Таксисными признаются только те девербативы, которые можно трансформировать в глагольную предикацию (например, *beim Rauchen* → *als er rauchte*).

2. Маркирующая функция предлога. Предлог задает базовый тип отношения:

а) собственно таксисные (чистая хронология): *während*, *vor*, *nach*, *seit* → одновременность, предшествование, следование.

б) обстоятельственно-таксисные (синкретические): *in*, *bei*, *mit*, *unter* → одновременность + дополнительные оттенки (модальные, медиальные, кондициональные, каузальные).

3. Аспектуальные свойства глагола-сказуемого. Они конкретизируют характер одновременности (полная / частичная) и степень строгости разновременности (непосредственное / отдалённое следование и т.п.) в зависимости от предельной/непредельной семантики глагола.

4. Факультативные итеративные операторы (например, *jedesmal*, *jeder*). Переключают единичный таксис в разряд кратных (итеративных) ситуаций, указывая на регулярное повторение всей темпоральной связи.

Первый уровень модели – лексико-аспектуальная характеристика девербатива. Таксисными признаются только те девербативы, которые поддаются обратной трансформации в глагольную предикацию – ревербализации (термин Б. Зандберга). Субстантивированные инфинитивы на *-(e)n* (*das Rauchen*, *das Essen*) сохраняют дуративность и неопределённость. Имена на *-ung* (*die Beobachtung*),

аффиксальные и безаффиксные девербативы (*die Fahrt, der Sprung, der Anblick*) часто обозначают завершённое действие, но также могут быть таксисными при сохранении процессуальности. Ср.:

(1) **Beim Lesen** hatte ich den Eindruck, dass hier eine restituierte Christa Wolf vor uns tritt (DWDS). – Во время чтения у меня сложилось впечатление, что перед нами предстаёт восстановленная Криста Вольф (перевод автора).

Конструкция *beim Lesen* трансформируется в *als ich las...*, что подтверждает процессуальность девербатива *das Lesen*. Здесь актуализируется полная одновременность. Механизм актуализации – синтаксическая редукция (номинализация пропозиции и ее встраивание в виде обстоятельственного определителя) и семантическая интеграция (зависимый предикат задает временной фон для главного действия). Глагол в форме претерита (*Eindruck hatte*) совпадает по длительности с процессом чтения.

(1) **Beim Mittagessen** spülte Hess den Frust mit drei Whiskeys hinunter (DWDS). – За обедом Хесс запил фрустрацию тремя виски (здесь и далее перевод автора).

Конструкция *beim Mittagessen* трансформируется в *als Hess zu Mittag aß...*, что подтверждает процессуальность девербатива *das Mittagessen* (акциональное имя-сращение). Здесь актуализируется полная одновременность. Механизм актуализации – синтаксическая редукция (номинализация пропозиции и ее встраивание в виде обстоятельственного определителя) и семантическая интеграция (зависимый предикат задает временной фон для главного действия). Акциональный глагол в форме претерита *spülte* совпадает по длительности с процессом обеда.

(2) **Mit einem heftigen Griff** packte er die Pistole (DWDS). – Он резко схватил пистолет.

Девербатив *der Griff* не поддается ревербализации (*während er griff* невозможно), поскольку обозначает результат действия, а не сам процесс. Данное «опредмеченное» имя не является таксисным. Конструкция выражает не временную соотнесенность, а способ действия (модальное значение с предлогом *mit*). Пример иллюстрирует критерий ревербализуемости как операционального отграничения таксисных девербативов от нетаксисных.

Второй уровень – маркирующая функция предлога – задает базовый тип таксисного отношения – в «чистом виде» (*während, vor, nach, seit*) или с дополнительными обстоятельственными значениями (*in, bei, mit, unter*). Ср.:

(3) **Während der Begegnung** hatten die Fans des achtmaligen DDR-Meisters auch mit Plakaten gegen RB protestiert (DWDS). – Во время встречи фанаты восьмикратного чемпиона ГДР протестовали также плакатами против РБ.

Девербатив *die Begegnung* (событийное имя, но в сочетании с *während* приобретающее длительный характер) устанавливает временной фон, который полностью совпадает с действием глагола *hatten protestiert* (плюсквамперфект, результативный). Актуализируется базовое таксисное значение – полная одновременность.

(4) **Jetzt, während des Besuchs**, hörte man deutlich das Kochen des Klaviers (DWDS). – Теперь, во время визита, было отчётливо слышно кипение рояля.

В этом примере девербатив *der Besuch* (событийное имя, но с *während* – длительный фон) сочетается с глаголом в форме претерита *hörte* (статально-перцептивный глагол), что также дает полную одновременность – слуховое восприятие длится на протяжении всего визита.

(5) **Vor dem Schlafen** las er unter der Bettdecke versteckt in dem Buch (DWDS). – Перед сном он читал, спрятавшись под одеялом, книгу.

Предлог *vor* эксплицирует, что действие девербатива (*das Schlafen* – процессуальный девербатив, но здесь обозначается состояние перед сном) полностью предшествует действию глагола *las*. Актуализируемое таксисное значение – строгое предшествование.

(6) **Nach dem Schlafen** sind die Finger aufgedunsen und sehen aus wie Würste (DWDS). – После сна пальцы опухают и выглядят как сосиски.

Предлог *nach* указывает, что дуративный (длительный) процесс девербатива *das Schlafen* завершается до наступления состояния, обозначенного глаголами *aufdunsen* и *aussehen*. Актуализируется строгое следование (состояние наступает после сна).

(7) **Seit der Abreise aus seinem Bezirk** W. war eine ungeheuer lange Zeit verstrichen (DWDS). – С момента отъезда из своего округа В. прошло невероятно много времени.

Предлог *seit* маркирует начальную точку (событие отъезда – *die Abreise*), от которой отсчитывается длительное действие глагола в форме перфекта *war verstrichen* (результативное состояние). Актуализируется нестрогое следование: действие глагола начинается после события девербатива и продолжается до момента речи.

Предлоги *in, bei, mit, unter* многозначны и порождают синкретические значения, где хроноло-

гическая одновременность сочетается с модальными, медиальными, кондициональными или каузальными оттенками. Ср.:

(8) *In der Überzeugung, ja doch bald zurückzukehren, hatten sie anfangs nicht einmal ihre Gärten bestellt* (DWDS). – В убеждении, что скоро вернутся, они поначалу даже не возделывали свои сады.

Предлог *in* употреблён в модальном значении (образ действия, психическое состояние). Девербатив *die Überzeugung* (статальный) квалифицирует модус главного действия в форме плюсквамперфекта *hatten bestellt*. Актуализируемое значение – полная одновременность, осложнённая модальным оттенком (убеждённость сопутствует бездействию).

(9) *Den Teufel treibt man mit Lachen aus dem Haus* (DWDS). – Изгоняют дьявола из дома смехом.

Актуализируется модально-таксисное отношение. Предлог *mit* употреблён в модальном значении. Девербатив *das Lachen* (итеративный процесс) квалифицирует способ изгнания. Реализуется полная одновременность – смех и изгнание совпадают во времени, смех является медиальным (инструментальным) средством.

(10) *Spezialkräfte drangen unter lautem Schreien und Rufen in das Wohnhaus ein* (DWDS). – Спецподразделения ворвались в жилой дом с громкими криками и возгласами.

Здесь актуализируется модально-таксисное отношение. Предлог *unter* употреблён в модальном значении (значение сопровождения). Акциональные девербативы *das Schreien und Rufen* (итеративные кинемы) выступают акустическим коррелятом действия глагола *eindringen*. Реализуется полная одновременность, а модальный оттенок подчёркивает эмоциональную окраску.

(11) *Mit einem Achselzucken quittierte er die Vorwürfe* (DWDS). – Пожатием плеч он отреагировал на обвинения.

В данном контексте актуализируется медиально-таксисное отношение. Предлог *mit* употреблён в медиальном (инструментально-паралингвистическом) значении. Девербатив *das Achselzucken* (соматизм, обозначающий жест) выступает не материальным орудием, а символическим средством выражения реакции. Глагол *quittieren* является коммуникативно-акциональным. Актуализируемое значение – одновременность (жест и реакция совпадают).

(12) *Bei näherem Hinsehen zeigt sich, dass das kaum glaubwürdig sein kann* (DWDS). – При более близком рассмотрении оказывается, что это вряд ли может быть правдоподобно.

Здесь актуализируется кондиционально-таксисное отношение. Предлог *bei* употреблён в условном значении (эквивалент *wenn man näher hinsieht*). Девербатив *das Hinsehen* (процессуальное имя) обозначает действие, которое является условием для главного действия (в форме презенса *zeigt ...sich*). Хронологически оба действия одновременны, однако семантически зависимый предикат вводит условную модальность.

(13) *Bei diesem Anblick blieb Tine fast der Atem weg* (DWDS). – При этом зрелище у Тины чуть было не перехватило дыхание.

В данном контексте актуализируется каузально-таксисное отношение. Предлог *bei* употреблён в причинном значении. Девербатив *der Anblick* (событийное имя, обозначающие результат восприятия) называет причину эмоциональной реакции. Глагол в форме претерита *blieb ... weg* (*wegbleiben* – акциональный глагол со значением физиологической реакции) обозначает реакцию на зрелище (*Anblick*). Хронологически зрелище и реакция совпадают (одновременность), однако семантически зрелище вызывает реакцию, т. е. присутствует каузальная связь.

(14) *Mit dem langen Lesen hatte er sich Kopfweh geholt* (DWDS). – Долгим чтением он нажил головную боль.

В данном примере актуализируется каузально-таксисное отношение. Предлог *mit* употреблён в причинном значении. Девербатив *das Lesen*, обозначающий дуративный процесс, является причиной возникновения головной боли. Глагол в форме плюсквамперфекта *hatte geholt* (результативный) обозначает приобретённое состояние. Актуализируется таксис одновременности – чтение и нарастание боли совпадают во времени, однако причинно-следственная связь делает это отношение каузально-таксисным.

Третий уровень – аспектuality глагола-сказуемого – конкретизирует характер одновременности и разновременности. Ср.:

(15) *Er schlief während der Vorstellung* (DWDS). – Он спал во время представления.

Актуализируется полная одновременность. Девербатив *die Vorstellung* (событийное имя, однако обозначающее длительное мероприятие в силу семантики предлога *während*) и глагол в форме претерита *schlief* (статальный, неопределённый) являются длительными. Наблюдается полное совпадение

временных отрезков (сон длится на протяжении всего представления).

В следующем высказывании реализуется частичная одновременность:

(16) *Beim Sprechen unterbrach er sich plötzlich* (DWDS). – *Во время речи он внезапно прервался.*

Девербатив *das Sprechen* (дуративный процесс) задаёт длительный фон. Глагол в форме претерита *unterbrach* (предельный, точечный) обозначает краткое событие, которое происходит в некоторый момент внутри процесса речи. Аспектуальность глагола (предельность, моментальность) обуславливает частичность актуализируемой одновременности (прерывание занимает мгновение, тогда как речь длится дольше).

Четвёртый (факультативный) уровень включает итеративные операторы, которые могут переводить таксис в разряд кратности (итеративности). Ср.:

(17) *Jedesmal beim Einschlafen stellte er sich das gleiche Bild vor* (DWDS). – *Каждый раз при засыпании он представлял себе одну и ту же картину.*

В этом контексте актуализируется итеративная одновременность. Итеративный оператор *jedesmal* указывает на регулярное повторение целостной ситуации. Каждый акт засыпания (девербатив *das Einschlafen* – трансформативный процесс) совпадает с актом представления картины (ментальный глагол в форме претерита *stellte sich ... vor*). Актуализируемое таксисное значение – многократная одновременность, при которой каждая пара событий повторяется циклически. Механизм актуализации состоит в том, что итеративный оператор переводит единичную одновременность в разряд кратной. Ср. также:

(18) *Vor jeder Sitzung bereitete er sich gründlich vor* (DWDS). – *Перед каждым заседанием он тщательно готовился.*

В данном примере актуализируется итеративное предшествование. Итеративный оператор *jeder* в сочетании с предлогом *vor* указывает, что каждая подготовка (акциональный глагол *sich vorbereiten*) предшествует соответствующему заседанию (событийный девербатив *die Sitzung*).

Заклячая, отметим, что критерий ревербализуемости, проиллюстрированный на примере имени *der Griff*, не следует абсолютизировать: он маркирует лексический потенциал отдельного девербатива, но не предопределяет таксисность всей предложной группы. Так, событийные имена *der Anblick* и *die Sitzung*, также не поддающиеся прямой глагольной трансформации, участвуют в выражении таксисных отношений опосредованно – через маркирующую функцию предлога (*bei* – каузальная одновременность, *vor* – строгое предшествование) и, факультативно, итеративные операторы (*jeder*). Таким образом, утрата процессуальности на первом уровне модели компенсируется на втором и четвертом уровнях, что подтверждает необходимость интегративного подхода к анализу таксисных конструкций.

Заключение

Таким образом, предложенная четырехуровневая модель таксисной актуализации позволяет системно описать все многообразие таксисных отношений в немецких высказываниях с предложными девербативами.

Первый уровень (лексико-аспектуальный потенциал девербатива) определяет, способно ли отглагольное имя участвовать в таксисе. Таксисными признаются только ревербализуемые единицы с сохраненной процессуальностью. Второй уровень (маркирующая функция предлога) задает базовый тип связи. Предлоги чистой хронологии (*während, vor, nach, seit*) эксплицируют собственно таксисные отношения. Предлоги полицентрической семантики (*in, bei, mit, unter*) вводят синкретические обстоятельственно-таксисные значения (модальные, медиальные, кондициональные, каузальные), сохраняя хронологическую одновременность как фон. Третий уровень (аспектуальность глагола-сказуемого) конкретизирует полноту или частичность одновременности и степень строгости одновременности. Четвертый, факультативный уровень (итеративные операторы) переводит таксис в разряд кратности.

Данная модель может быть использована в практических и теоретических курсах грамматики немецкого языка, в практике перевода (в частности, при передаче русских деепричастных оборотов).

Перспективы дальнейшего исследования связаны с экстраполяцией модели на другие конституенты зависимого таксиса (причастные обороты, инфинитивные группы) и с сопоставительным анализом таксисных систем немецкого и других европейских языков.

Список источников

1. Бондарко А. В. Категоризация в системе грамматики. М.: Языки славянских культур, 2011. 488 с.

2. Бондарко А. В. Общая характеристика семантики и структуры поля таксиса // Теория функциональной грамматики: Введение, аспектуальность, временная локализованность, таксис. Изд. 7-е. М.: ЛЕНАНД, 2017. С. 234–242.
3. Акимова Т. Г., Козинцева Н. А. К определению значения зависимого таксиса в русском языке (на материале конструкций с деепричастиями) // Ученые записки Тартуского государственного университета. Функциональные аспекты грамматики русского языка. Тарту, 1985. Вып. 719. С. 44–61.
4. Полянский С. М. О категории таксиса и путях ее исследования (На материале немецкого языка) // Функционально-семантические отношения в лексике и грамматике: межвуз. сб. науч. тр. / Новосибирск. гос. пед. ин-т; редкол.: С. М. Полянский (отв. ред.) и др. Новосибирск : Изд-во «Новосибирский государственный педагогический университет», 1991. С. 3–18.
5. Снигирева О. М. Таксисные значения причастных форм немецкого языка // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. 2013. № 3. С. 188–191.
6. Архипова И. В. Немецкие аффиксальные и безаффиксные deverbatives и их таксисные функции // Общетеоретические проблемы языкознания: семантика, грамматика, прагматика : монография / С. В. Шустова, Н. П. Сюткина, И. В. Архипова [и др.]; под общ. ред. С.В. Шустовой; Пермский государственный национальный исследовательский университет. Пермь : ИЦ ПГНИУ, 2025. С. 59–87.
7. Коцкова Я. Неличные формы глагола как средства выражения таксиса в русском и чешском языках // Acta Linguistica Petropolitana. Труды института лингвистических исследований. 2019. Т. 15. № 3. С. 87–110.
8. Донченко Е. В. Особенности выражения таксиса в сложноподчиненных предложениях с относительным придаточным в современном французском языке // Лингвистика и образование. 2025. № 5 (3). С. 34–42.
9. Калабекова Л. Т. Аспектуально-таксисные отношения в типологическом освещении (на материале французского и русского языков) // Современные исследования социальных проблем. 2024. Т. 16, № 1. С. 57–69.
10. Долженко Н. Г. Дейксис и таксис в простом осложнённом предложении // Российский лингвистический бюллетень. 2023. № 9 (45). С. 1–6.
11. Кунавин Б. В., Бутаева М. О. Конструкции зависимого таксиса с элементами семантики обусловленности в современном русском языке (в помощь учителю) // Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени К. Л. Хетагурова. 2025. № 1. С. 130–136.
12. DWDS : Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache. Berlin-Brandenburgische Akademie der Wissenschaften. URL: dwds.de (дата обращения: 21.05.2026). Режим доступа: свободный.

References

1. Bondarko A. V. *Kategorizatsiya v sisteme grammatiki = Categorization in the grammar system*, Moscow, Yazyki slavyanskikh kul'tur, 2011, 488 p. (In Russ.).
2. Bondarko A. V. Obshchaya kharakteristika semantiki i struktury polya taksisa [General characteristics of semantics and structure of the taxis field], in *Teoriya funktsional'noy grammatiki: Vvedenie, aspektual'nost', vremennaya lokalizovannost', taksis = Theory of functional grammar: Introduction, aspectuality, temporal localization, taxis*, izd. 7-e. Moscow, LENAND, 2017, pp. 234–242. (In Russ.).
3. Akimova T. G., Kozintseva N. A. K opredeleniyu znacheniya zavisimogo taksisa v russkom yazyke (na materiale konstruktсий s deeprichastiyami) [To definition of value of dependent taxis in Russian (on material of constructions with gerunds)], *Uchenye zapiski Tartusskogo gosudarstvennogo universiteta. Funktsional'nye aspekty grammatiki russkogo yazyka = Scientific notes of Tartu State University. Functional aspects of Russian grammar*, Tartu, 1985, Iss. 719, pp. 44–61. (In Russ.).
4. Polyanskiy S. M. O kategorii taksisa i putyakh ee issledovaniya (Na materiale nemetskogo yazyka) [On the category of taxis and ways of its research (On the material of the German language)], in *Funktsional'no-semanticheskie otnosheniya v leksike i grammatike: mezhvuz. sb. nauch. tr. = Functional-semantic relations in lexicon and grammar: interuniversity collection of scientific papers*, Novosibirsk. gos. ped. in-t., Novosibirsk. Izd-vo "Novosibirskiy gosudarstvennyy pedagogicheskiy universitet", 1991, pp. 3–18. (In Russ.).
5. Snigireva O. M. Taksisnye znacheniya prichastnykh form nemetskogo yazyka [Taxis meanings of participle forms of the German language], *Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. V. P. Astafeva = Bulletin of the Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev*, 2013, no. 3, pp. 188–191. (In Russ.).
6. Arkhipova I. V. Nemetskie affiksalye i bezaffiksnye deverbative i ikh taksisnye funktsii [German affixal and non-affixal deverbatives and their taxis functions], in Shustova S. V., Syutkina N. P., Arkhipova I. V. [i dr.] *Obshcheteoreticheskie problemy yazykoznaniya: semantika, grammatika, pragmatika : monografiya = General theoretical problems of linguistics: semantics, grammar, pragmatics : monograph*, S.V. Shustovoy (ed.); Permskiy gosudarstvennyy natsional'nyy issledovatel'skiy universitet, Perm, ITs PGNIU, 2025, pp. 59–87. (In Russ.).
7. Kotskova Ya. Nelichnye formy glagola kak sredstva vyrazheniya taksisa v russkom i cheshskom yazykakh [Non-finite verb forms as a means of expressing taxis in Russian and Czech], *Acta Linguistica Petropolitana. Trudy instituta lingvisticheskikh issledovaniy = Acta Linguistica Petropolitana. Proceedings of the Institute for Linguistic Studies*, 2019, vol. 15, no. 3, pp. 87–110. (In Russ.).

8. Donchenko E. V. Osobennosti vyrazheniya taksisa v slozhnopodchinennykh predlozheniyakh s otnositel'nyim pridatochnym v sovremennom frantsuzskom yazyke [Features of expression of taxis in complex sentences with relative clause in modern French], *Lingvistika i obrazovanie = Linguistics and Education*, 2025, no. 5 (3), pp. 34–42. (In Russ.).
9. Kalabekova L. T. Aspektual'no-taksisnye otnosheniya v tipologicheskom osveshchenii (na materiale frantsuzskogo i russkogo yazykov) [Aspectual-taxis relations in typological lighting (on the material of French and Russian languages)], *Sovremennye issledovaniya sotsial'nykh problem = Modern Studies of Social Issues*, 2024, vol. 16, no. 1, pp. 57–69. (In Russ.).
10. Dolzhenko N. G. Deyksis i taksis v prostom oslozhnyonnom predlozhenii [Deixis and taxis in a simple complicated sentence], *Rossiyskiy lingvisticheskiy byulleten' = Russian Linguistic Bulletin*, 2023, no. 9 (45), pp. 1–6. (In Russ.).
11. Kunavin B. V., Butaeva M. O. Konstruktsii zavisimogo taksisa s elementami semantiki obuslovlennosti v sovremennom russkom yazyke (v pomoshch' uchitelyu) [Constructions of dependent taxis with elements of semantics of conditionality in modern Russian (to help the teacher)], *Vestnik Severo-Osetinskogo gosudarstvennogo universiteta imeni K. L. Khetagurova = Bulletin of the North Ossetian State University named after K. L. Khetagurov*, 2025, no. 1, pp. 130–136. (In Russ.).
12. DWDS – *Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache*. Hrsg. v. der Berlin-Brandenburgischen Akademie der Wissenschaften. URL: <https://www.dwds.de> (abgerufen am 21.05.2026). (In German).

Информация об авторе

Архипова И. В. – доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры романо-германских языков Новосибирского государственного педагогического университета, Почетный работник высшего профессионального образования Российской Федерации.

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Information about the author

Arkhipova I. V. – Doctor of Philology, Associate Professor, Professor of the Department of Romance and Germanic Languages, Novosibirsk State Pedagogical University, Honorary Worker of Higher Professional Education of the Russian Federation.

The author declares no conflicts of interests.

Статья поступила в редакцию 02.07.2026; одобрена после рецензирования 15.07.2026; принята к публикации 20.08.2026.

The article was submitted 02.07.2026; approved after reviewing 15.07.2026; accepted for publication 20.08.2026.

Гуманитарно-педагогические исследования. 2026. Т. 10. № 3. С. 70–77.
Humanitarian and pedagogical Research, 2026, vol. 10, no. 3, pp. 70–77.

Научная статья
УДК 81'373.6
DOI:10.18503/2658-3186-2026-10-3-70-77

Словообразовательное гнездо с вершиной «университет»: реализованность деривационного потенциала и гипотетическая лакунарность

Галина Владимировна Белякова

Независимый исследователь, г. Астрахань, Россия, gv_belyakova@list.ru, AuthorID: 619409

Аннотация. Словообразовательное гнездо как однокорневая комплексная единица системы русского словообразования является актуальным объектом современных лингвистических исследований. Ученые анализируют структуру конкретных словообразовательных гнезд, разрабатывают теоретические аспекты изучения процесса формирования и развития словообразовательных, а также лексико-словообразовательных (толково-словообразовательных) гнезд. В статье описана структура словообразовательного гнезда с вершиной «университет», охарактеризованы словообразовательные структуры дериватов и типы их словообразовательных значений, выявлены случаи избыточности производных (наличие кодериватов с тождественными лексическими значениями). При формировании словообразовательного гнезда с вершиной «университет» использовались узуальные, потенциальные и индивидуально-авторские дериваты, что позволило в полной мере продемонстрировать языковую компетенцию говорящего. Отмечен рост числа производных с корнем *-университет-* в последние десятилетия. Установлены факторы, способствующие появлению новых слов с корнем *-университет-*, соответственно, развитию словообразовательного гнезда. Охарактеризованы лакуны (в том числе гипотетические), указаны причины их существования и возможные способы восполнения. Сделаны выводы о словопорождающих возможностях исходного слова.

Ключевые слова: словообразование, дериват, словообразовательное гнездо, деривационный потенциал, словопорождающие возможности производящего

Для цитирования: Белякова Г. В. Словообразовательное гнездо с вершиной «университет»: реализованность деривационного потенциала и гипотетическая лакунарность // Гуманитарно-педагогические исследования. 2026. Т. 10. № 3. С. 70–77, doi:10.18503/2658-3186-2026-10-3-70-77

Original article

Word family Formation with the root “University”: Realization of Derivational Potential and Hypothetical Lacunarity

Galina V. Belyakova

An independent researcher, a doctor of philological sciences, an associate professor, Astrakhan, Russia, gv_belyakova@list.ru, AuthorID: 619409

Abstract. The word family formation as a single-root complex unit of the Russian word-formation system is a relevant object of contemporary linguistic research. Scientists analyze the structure of specific word family formation and develop theoretical aspects of studying the process of formation and development of word family formation roots as well as lexical-word-formation (explanatory-word-formation) roots. We have described the structure of the word family formation with the root “university,” characterized the word-formation structures of derivatives and the types of their word-formation meanings, and identified cases of derivational redundancy (the presence of coderivatives with identical lexical meanings). In forming the word family formation with the root “university”, usual, potential, and individual-author derivatives were used, which made it possible to fully demonstrate the speaker's linguistic competence. An increase in the number of derivatives with the root *-university-* has been noted in recent decades. Factors contributing to the emergence of new words with the root *-university-* and, consequently, to the development of the word family formation have been identified. Lacunae (including hypothetical ones) are characterized, along with the reasons for their existence and possible ways of filling them. Conclusions are drawn about the word-generating potential of the source word.

Keywords: word-formation, derivative, word family formation, derivational potential, word-generating potential of the base word

© Белякова Г. В., 2026.

For citation: Belyakova G. V. Word family Formation with the root “University”: Realization of Derivational Potential and Hypothetical Lacunarity, *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya = Humanitarian and pedagogical Research*, 2026, vol. 10, no. 3, pp. 70–77. (In Russ.), doi:10.18503/2658-3186-2026-3-70-77.

Введение

Словообразовательное гнездо (СГ) уже несколько десятилетий является одним из актуальных объектов лингвистических исследований. Научные труды новейшего периода сосредоточены на обзоре позиций дериватологов XX века, анализе конкретных СГ, разработке теории словообразовательных и лексико-словообразовательных (толково-словообразовательных) гнезд русского языка (см., например, работы таких дериватологов, как И. А. Ширшов [1], М. Ю. Казак [2], И. В. Евсеева [3], Р. Р. Атаева [4], Р. Р. Залялова и А. Г. Гатауллина [5], Д. И. Борозенец и А. А. Алтухова [6]). Общим здесь является признание значимости, сложности и перспективности изучения этой комплексной единицы системы словообразования русского языка.

Цель статьи – проанализировать структуру СГ с вершиной «университет», охарактеризовать деривационный потенциал СГ с учетом словопорождающих возможностей исходного слова.

Материалы и методы

При проведении исследования учитывались узуальные, потенциальные и индивидуально-авторские дериваты. Это позволило нам в полной мере продемонстрировать языковую компетенцию говорящего, в которую, по наблюдениям Е. А. Земской, «входит владение механизмом построения новых слов, причем не только по моделям обычного общезыкового словообразования, но и по моделям словообразования окказионального, экзотичного» [7, с. 203].

Основу исследовательской картотеки составили слова с корнем *-университет-*, извлеченные методом сплошной выборки из толковых, толково-словообразовательных и словообразовательных словарей русского языка, ценной составляющей являются также результаты наших наблюдений за лексиконом высшей школы. Метод моделирования позволил дополнить этот список дериватами, обнаруженными поисковыми системами Интернета. При анализе структуры СГ была частично применена методика, предложенная М. Ю. Казак [2], здесь же использовался анализ словообразовательных структур производных.

Слово *университет* вошло в русский язык давно: оно было зафиксировано в словаре в первой половине XVIII века [10, ст. 654]. За это время рассматриваемое существительное породило достаточное количество производных, что, несомненно, является отражением интереса общества к этой реалии и всему, что с ней связано. Сейчас слово имеет 2 значения: «1. Высшее учебно-научное заведение с различными гуманитарными и естественно-математическими отделениями (факультетами) // Здание такого учебного заведения. 2. О том, что дало кому-либо знания, навыки, опыт и т. п.» [8, с. 637].

В последние десятилетия СГ с вершиной «университет» активно пополняется новыми производными: если в «Словообразовательном словаре русского языка» А. Н. Тихонова [9], опубликованном в 1990 году, указано 9 производных, то наша картотека насчитывает более 50 дериватов (без учета аббревиатур – названий вузов). Этот «деривационный бум» объясняется значительным увеличением числа подобных вузов, разнообразием и сложностью университетской жизни, разным отношением к современным университетам и пр. Справедливым здесь представляется следующее наблюдение: «Являясь парадигмальным и системным образованием, словообразовательное гнездо уже по своему определению обладает способностью генеральной актуализации ветвящихся смыслов и форм...» [2, с. 5].

Результаты исследования

СГ с вершиной «университет» включает 4 частеречно-деривационные зоны и имеет 2 ступени производности:

– субстантивную зону (*универсант, универсиада, госуниверситет, онлайн-университет, МГУ* и др. (первая ступень); *универсантка, предуниверсарец, университетский*² (сущ.) и др. (вторая ступень));

– адъективную зону (*университетский*¹ (прил.), *университетный* (первая ступень); *универсиадный, предуниверсарный* и др. (вторая ступень));

- вербальную зону (*университизировать, университетничать* (первая ступень));
- адвербиальную зону (*по-университетски* (вторая ступень)).

Наибольшее количество производных в рассматриваемом СГ составляют существительные. Это еще раз подтверждает наблюдения М. Ю. Казак, которая выявила следующую закономерность: «В словообразовательном гнезде отражается общая тенденция исходного (непроизводного) слова воспроизводить прежде всего ту часть речи, к которой принадлежит вершина» [2, с. 11]. На втором месте адъективная зона, вербальная и адвербиальная представлены единичными образованиями.

Еще одной значимой характеристикой производных при анализе СГ являются их словообразовательные значения (СЗ).

В СГ с вершиной «университет» представлены следующие типы СЗ:

- мутационные СЗ (*университант, универсиада, предуниверсарий*);
- модификационные СЗ (*универсантка, университетик*);
- транспозиционное СЗ (*предуниверсарный, по-университетски*);
- синтагматическое (соединительное) СЗ (*университет-партнёр, радиоуниверситет, СПбГУ*);
- нулевое СЗ (*универ*).

Отметим также, что типы СЗ могут быть представлены несколькими словообразовательными типами, например: к сфере модификации относятся размерно-оценочные производные и *nomina femina*.

Разнообразны и способы словообразования, использованные для создания дериватов с корнем -*университет-*:

- префиксация (*квазиуниверситет, псевдоуниверситет*);
- суффиксация (*универсант, предуниверсарец*);
- префиксация в сочетании с суффиксацией (*предуниверсарий, по-университетски*);
- сложение (*университетско-отраслевой, университет-донор*);
- аббревиация (*федуниверситет, ВолГУ*);
- усечение (*универ*);
- субстантивация (*университетский*² (сущ.)).

Есть среди производных и суффиксальный – *универбат, университетка*.

Попробуем разобраться, как словопорождающие возможности исходного слова *университет* повлияли на формирование СГ и будут влиять на его развитие.

Разные роли и статусы университетов в современном обществе нуждались в осмыслении и, разумеется, «словесной представленности». Оптимальными вариантами дериватов здесь стали композиты (*университет-партнер, университет-лидер, университет-донор, университет-должник, мегауниверситет, онлайн-университет*) и аббревиатуры (*госуниверситет, федуниверситет, облуниверситет*). Заметим, что зафиксированные в словаре А. Н. Тихонова [9] дериваты *телеуниверситет* и *радиоуниверситет* сейчас практически не употребляются. Представляется очевидным относительно регулярное пополнение первой подгруппы производных.

Абсолютно предсказуемым стало образование от исходного слова СГ относительного прилагательного *университетский*, которое активно используется в различных словосочетаниях: *университетская кафедра, университетская аудитория, университетский учебник, университетское образование, университетский диплом* и др. (Заметим, что слово *университетный* встречается крайне редко.) Дериват *университетский* является производящей базой для образования сложных прилагательных, вторая часть которых называет признак по отношению к тому, с чем университет устанавливает те или иные контакты, например: *университетско-школьный*. Как и в рассмотренном выше случае с композитами-существительными, список кодериватов здесь остается открытым. Появление производного *по-университетски* можно объяснить частотностью словообразовательного акта создания деадъективных наречий на *по-...-и* от основы прилагательного на *-ск(ий)* и, разумеется, востребованностью этого наречия.

Обращает на себя внимание тот факт, что лишь 4 типа так называемых *моноуниверситетов* имеют «свои» дериваты – *педуниверситет, финуниверситет, биоуниверситет и медуниверситет*, технические и аграрные вузы в этом ряду не представлены. Все названные аббревиатуры являются производящими для относительных прилагательных на *-ск(ий)*.

Для именования структур, мероприятий, проектов и пр., характерных для конкретного вуза либо нескольких вузов, используются словосочетания с прилагательными *межуниверситетский, внутриуниверситетский* и *общееуниверситетский*, например: *межуниверситетские соревнования, внутриуниверситетский конкурс, общееуниверситетская кафедра*. Достаточно активно используется

прилагательное *постуниверситетский* в словосочетаниях типа *постуниверситетское образование, постуниверситетская карьера*.

Вполне ожидаемым является появление производных слов, называющих лиц, которые имеют то или иное отношение к университету – учатся (учились) или работают: *универсант (университант), университетчик, университетник¹, университетский²* (сущ.).

Существительное *универсант (университант)* имеет значение «студент университета; человек с университетским образованием» [10, ст. 654]. Основные толковые словари XX века сопровождают его пометами «разг.» и/или «устар.». Первая лексикографическая фиксация – словарь В. И. Даля (3-е изд.) [10]. Однако в 2016 году в Санкт-Петербургском государственном университете принимается «Кодекс универсанта», который «разработан в целях обеспечения предусмотренной Уставом СПбГУ обязанности работников и обучающихся Санкт-Петербургского государственного университета следовать нравственным и культурным традициям Университета, общепринятым моральным, нравственным и этическим нормам, бережно относиться к традиционным российским духовно-нравственным ценностям» [11]. И еще одна иллюстрация. «Как известно, в СПбГУ называют универсантами всех причастных – от абитуриента до ректора и даже тех, кто по разным, в том числе не самым уважительным, причинам не закончил курс. И полнейшее право называться универсантами имеют даже школьники, но – особенные: ученики Академической гимназии СПбГУ имени Д. К. Фаддеева. Церемония вручения аттестатов выпускникам-гимназистам-универсантам проходила в самом Университете, и даже «школьный» аттестат у них – университетский» [12]. Очевидно, что актуализация производного *универсант* обусловлена стремлением подчеркнуть особый статус университета как высшего учебного заведения и уровень тех, кто имеет к нему отношение. Разумеется, использование деривата *универсант* не означает отказа от употребления в вузе слов *ректор, преподаватель, сотрудник, студент* и *выпускник*. От основы существительного *универсант* было образовано относительное прилагательное на *-ск(ий)*.

Частотность использования других дериватов со значением лица (*университетский², университетник¹, университетчик*) крайне невысока, да и сфера их употребления ограничена неформальной коммуникацией (в том числе в Интернете).

Все суффиксальные названия лиц, образованные непосредственно от исходного слова, стали производящими для дериватов со значением женскости: *универсантка, универсанта, университетчица, университетница*.

В анализируемом СГ есть дериват *универсиада* со значением «массовое спортивное соревнование, связанное с тем, что названо производящей основой» (ср. *олимпиада, спартакиада*), а также его производные – относительное прилагательное *универсиадный*, а также существительные со значением лица *универсиадец* и *универсиадник*. Феминитив пока не зафиксирован.

Около 15 лет назад в русском языке появилось слово *предуниверсарий (предуниверсариум, предуниверситарий)*: «*Предуниверсарий РГГУ – это совместный проект Департамента образования города Москвы и Российского государственного гуманитарного университета по организации профильного обучения для учащихся 10-х и 11-х классов средней школы*» [13]; «*Предуниверсариум – это подразделение СибГИУ, в котором осуществляется обучение по программам среднего общего образования в 10-11 классах технологической направленности, включая углубленное изучение математики, физики, информатики, химии, необходимых для успешного поступления в высшее учебное заведение*» [14]; «*Предуниверситарий ФГБОУ ВО МГЛУ создан в рамках Пилотного проекта Департамента образования города Москвы по организации профильного обучения в федеральных государственных образовательных организациях высшего образования (постановление Правительства Москвы № 566 – ПП)*» [15]. Объединение в конфикс префикса *пред-* и суффикса *-арий* (с локативным значением), по нашим наблюдениям, происходит только в деривате *предуниверсарий*. Иными словами, рассматриваемое производное существительное образовано по уникальной словообразовательной модели, т. е. дериват *предуниверсарий* может стать «основателем» нового словообразовательного типа префиксально-суффиксальных существительных со значением «место, где готовят к поступлению в образовательную организацию, названную производящей основой». Использование для образования слова с указанным значением (ср. с гипотетическими **проуниверситет, *предуниверситет*), как представляется, обусловлено тем, что суффикс *-арий* употребляется в русском языке для создания *nomina loci*, называющих питомники (*иридарий, розарий, фазанарий*) – особым образом организованные места, которые предназначены для выращивания кого- или чего-либо особо ценного. Слово *предуниверсарий* имеет 2 производных – относительное прилагательное *предуниверсарный* и существительное со значением лица *предуниверсарец*. Феминитив пока не зафиксирован.

Слово *университет* легко становится производящим в словообразовательных типах, ставших весьма продуктивными в последнее время: 1) смоделированное нами в процессе данного исследования производное *университетинг* было обнаружено затем в Интернете (в реплике на форуме): *Сетевой университетинг: Прослушай лекцию и расскажи ее еще трем своим друзьям* [16]; 2) слово *университетник* со значением «мероприятие для студентов университета» (единичное употребление, подпись к видеоролику) пополнило ряд недавно образованных десубстантивов *кухонник*, *гитарник*, *террасник* и др.

В научных публикациях активно используется дериват *университизация*, например: «*Университизация – это новый, пожалуй, соизмеримый с политехнизацией начала XX в., масштабный шаг в развитии технического университетского образования в новых экономических и социальных условиях*» [17]. Встретившийся нам в Интернете единожды глагол *университизировать* вряд ли можно считать производящим: существительные на *-ация* с процессуальным значением в последние десятилетия активно образуются непосредственно от субстантивных основ.

Напомним, что вербальная частеречно-деривационная зона СГ включает лишь 2 деривата: *университетничать* и *университизировать*. Это говорит о ненужности «глагольного пополнения» СГ, словосочетания *учиться в университете* и *преподавать в университете* восполняют потребность говорящего при именовании соответствующих процессов.

Увеличение числа университетов, имеющих разное качество образования, инфраструктуры и пр., привело к появлению слов с оценочным компонентом. Таковыми стали производные, созданные посредством размерно-оценочных суффиксов (*университетище*, *университетик*, *университетушка*, *университетишко*; в этот ряд можно включить и активный в неформальной молодежной коммуникации дериват *уник*, характеризующийся значительным усечением производящей основы), либо префиксов со значением неистинности, ложности, мнимости (*квазиуниверситет*, *псевдоуниверситет*). Сюда же, как представляется, следует отнести встречающиеся в неформальной интернет-коммуникации дериваты *университетничать* и *университетистый*.

Суффиксальный универбат *университетка* используется со значением «университетская куртка»; думается, что данное производное со временем может стать полисемантом.

Отдельный блок рассматриваемого СГ составляют инициальные и инициально-слоговые аббревиатуры – названия вузов (*ЮФУ*, *АлмГУ*, *СГУ*, *ГУУ*, *РНИМУ*, *ГУЗ* и др.). Их довольно много (несколько сотен), но активное пополнение этой группы производных представляется сомнительным. В то же время подобные сложносокращенные слова могут становиться производящей базой для дериватов типа *эмгзушник* и *эмгзушный*, которые активно используются в разговорной речи.

Изучение словопорождающих возможностей любого производящего должно включать анализ ограничений и способов их преодоления (при необходимости). Основной проблемой, на наш взгляд, является многосложность существительного *университет*. Причем «чувствительность» к длине производящей основы наблюдается при взаимодействии с некоторыми неодносложными аффиксами: производящая база подвергается усечению (*универс(итет)арий/университ(ет)арий*, *универс(итет)ида*, *предунивер(итет)арий* и т. п.). Другие ограничения (например, антисинонимичные и антиомонимичные) могут не действовать: в СГ есть синонимичные кодериваты со значением лица; нами зафиксировано и производное на *-ник* со значением «мероприятие для студентов университета» (ср. с *университетник*¹).

Заключение

Анализ СГ с вершиной «университет» позволяет сделать несколько интересных выводов о словопорождающих возможностях исходного существительного.

Во-первых, СГ включает значительное количество производных, относящихся к разным частям речи, имеющих разные СЗ и стилистические окраски, образованных разными способами словообразования. Значительную часть здесь составляют дериваты, появление которых не представляет особого интереса для изучения СГ. Речь об аббревиатурах – названиях вузов: 1) от исходного слова всегда берется только инициал «у»; 2) словопорождающие возможности этих сложносокращенных слов незначительны и используются лишь при образовании разговорной лексики.

Во-вторых, многосложность слова *университет* практически не мешает образованию производных. Однако при включении в словообразовательный формант такого дополнительного средства, как усечение производящей основы могут появляться варианты, различающиеся длиной усеченного отрезка. Идет как бы перебор возможных формальных разновидностей дериватов (Что лучше? Важ-

нее максимально сохранить узнаваемость производящего или создать приемлемое по количеству слогов производное?).

В-третьих, существительное *университет* легко участвует в образовании дериватов по «модным» словообразовательным типам. Думается, этому в определенной степени способствует тот факт, что к университетской жизни имеет отношение большое количество молодых людей, которые свободно используют «словотворческие возможности» русского языка (особенно при неформальном общении). Впрочем, это может быть объяснено и способностью «модных» аффиксов взаимодействовать с неограниченным кругом производящих.

В-четвертых, существительное *университет* порождает как вполне предсказуемые, типичные производные, так и дериваты, ожидать появления которых вряд ли было бы возможно при учете только стандартных ситуаций. Именно поэтому мы сочли необходимым говорить о гипотетической лакуарности рассмотренного СГ: очевидно, что потребность в образовании новых производных, называющих нечто новое (подчас неординарное) в жизни университетов, будет существовать всегда, да и появляться будет весьма неожиданно. Однако анализ СГ с вершиной «университет» убедительно доказал: любая пустая клеточка этой однокорневой комплексной единицы может быть заполнена нужным дериватом.

Сложно прогнозировать дальнейшее развитие СГ с вершиной «университет», однако нет сомнений в том, что мы имеем дело с живым и очень интересным элементом словообразовательной системы русского языка.

Список источников

1. *Шишов И. А.* Толковый словообразовательный словарь русского языка. М. : ООО «Издательство АСТ»; ООО «Издательство Астрель»; ООО «Издательство «Русские словари»; ЗАО НПП «Ермак», 2004. 1022 [2] с.
2. *Казак М. Ю.* Интегративная теория словообразовательного гнезда: грамматическое моделирование; квантитативные аспекты; потенциал; прогнозирование: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. Белгород: Белгородский государственный университет, 2004. 39 с.
3. *Евсеева И. В.* Комплексные единицы русского словообразования: Когнитивный подход. М. : Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2012. 312 с.
4. *Атаева Р. Р.* Словообразовательное гнездо как комплексная единица словообразовательной системы русского языка // Иностранные языки в Узбекистане. 2019. № 1. С. 33–45.
5. *Заялова Р. Р., Гатауллина А. Г.* Словообразовательное гнездо с вершиной ТЬЮТОР в современном русском языке // Учёные записки Казанского университета. Серия Гуманитарные науки. 2024. Т. 166, кн. 1. С. 7–21.
6. *Борозенец Д. И., Алтухова А. А.* Сравнение деривационного потенциала словообразовательного гнезда с синонимичными вершинами как элементов семантического поля когнитивности (на примере словообразовательных гнезд учить и преподавать) // Вестник Донецкого национального университета. Серия Д: Филология и психология. 2024. № 2. С. 101–110.
7. *Земская Е. А.* Словообразование как деятельность. М. : Наука, 1992. 221 с.
8. Толковый словарь государственного языка Российской Федерации: в 2 томах. Т. 2. П–Я / под науч. ред. Н. М. Кропачева, С. А. Белова, С. А. Кузнецова. СПб. : Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2025. 796 с.
9. *Тихонов А. Н.* Словообразовательный словарь русского языка : в 2 тт. М. : Русский язык, 1990. Т. 1 : Словообразовательные гнезда. А–П. 856 с. Т. 2 : Словообразовательные гнезда. Р–Я. Производные слова, размещенные в гнездах. Одиночные слова. 885 с.
10. Словарь современного русского литературного языка : в 17 тт. / Академия наук СССР, Институт русского языка ; ред. тома: Ф. П. Филин [и др.]. М. ; Л. : Наука, 1964. Т. 16 : У–Ф. 810 с.
11. Кодекс универсанта // Санкт-Петербургский государственный университет [сайт]. 03.10.2016. URL: <https://spbu.ru/openuniversity/documents/kodeks-universanta?ysclid=mnmt6qlx9c417888046>; (дата обращения: 06.04.2026)/
12. *Борисова А.* СПбГУ выпустил гимназистов // Санкт-Петербургские ведомости. 20 июня 2017 г. URL: https://spbvedomosti.ru/news/career/spbgu_vypustil_gimnazistov (дата обращения: 07.04.2026).
13. Предуниверсарий // Российский государственный гуманитарный университет [сайт]. URL: <https://rsuh.ru/preuniversity/> (дата обращения: 13.01.2026)
14. Предуниверсарий // Государственное бюджетное нетиповое общеобразовательное учреждение «Лицей № 84 имени В. А. Власова» [сайт]. URL: <https://lyc84.kemobl.ru/preduniversarium/> (дата обращения: 13.01.2026).
15. Предуниверсарий // Московский государственный лингвистический университет [сайт]. URL: <https://linguanet.ru/postupayushchim/shkolnikam/preduniversitariy/> (дата обращения: 13.01.2026)
16. УрФУ и еще семь российских вузов объединят в сетевой университет. Комментарий // E1.PY Екате-

ринбург Онлайн. 6 мая 2015 г. URL: <https://www.e1.ru/talk/forum/read.php?f=9&t=8202282> (дата обращения: 10.04.2026)

17. Коришонов С. В. О роли МГТУ им. Н. Э. Баумана в научно-методическом обеспечении высшей школы России (к 30-летию создания УМО) // Высшее образование в России. 2018. Т. 27. № 6. С. 152–167.

References

1. Shirshov I. A. *Tolkovy slovoobrazovatel'nyi slovar' russkogo yazyka* [Explanatory derivational dictionary of the Russian language], Moscow, ООО "Izdatel'stvo AST", ООО "Izdatel'stvo Astrel", ООО Izdatel'stvo "Russkie slovari", ZAO NPP "Ermak", 2004, 1022 [2] p. (In Russ.).
2. Kazak M. Yu. *Integrativnaya teoriya slovoobrazovatel'nogo gnezda: grammaticheskoe modelirovanie; kvantitativnye aspekty; potentsial; prognozirovan* [Integrative theory of the word-formation nest: grammatical modeling; quantitative aspects; potential; predicted]: avtoref. dis. ... d-ra filol. nau, Belgorod, Belgorodskii gosudarstvennyi universitet, 2004, 39 p. (In Russ.).
3. Evseeva I. V. *Kompleksnye edinitsey russkogo slovoobrazovaniya: Kognitivnyi podkhod* [Complex units of Russian word formation: A cognitive approach], Moscow, Knizhnyi dom "LIBROKOM", 2012, 312 p. (In Russ.).
4. Ataeva R. R. Slovoobrazovatel'noe gnezdo kak kompleksnaya edinit'sa slovoobrazovatel'noi sistemy russkogo yazyka [Word-formation nest as a complex unit of the word-formation system of the Russian language], *Inostrannye yazyki v Uzbekistane*, 2019, no. 1, pp. 33–45. (In Russ.).
5. Zalyalova R. R., Gataullina A. G. Slovoobrazovatel'noe gnezdo s vershinoi T'YUTOR v sovremennom russkom yazyke [Word-formation nest with the root 'tutor' in the modern Russian language], *Uchenye zapiski Kazanskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki* = *Kazan Journal of Historical, Linguistic, and Legal Research*, 2024, vol. 166, t. 1, pp. 7–21. (In Russ.).
6. Borozenets D. I., Altukhova A. A. Sroavnenie derivatsionnogo potentsiala slovoobrazovatel'nogo gnezda s sinonimichnymi vershinami kak ehlementov semanticheskogo polya kognitsii (na primere slovoobrazovatel'nykh gnezd uchit' i prepodavat') [Comparison of the derivational potential of word-formation nests with synonymous roots as elements of the semantic field of cognition (on the example of the word-formation nests 'uchit' [to teach] and 'prepodavat' [to lecture])], *Vestnik Donetskogo natsional'nogo universiteta. Seriya D: Filologiya i psikhologiya* = *Bulletin of the Donetsk National University. Series D: Philology and Psychology*, 2024, no. 2, pp. 101–110. (In Russ.).
7. Zemskaya E. A. *Slovoobrazovanie kak deyatel'nost'* [Word formation as an activity], Moscow, Nauka, 1992, 221 p. (In Russ.).
8. *Tolkovy slovar' gosudarstvennogo yazyka Rossiiskoi Federatsii* [Explanatory dictionary of the state language of the Russian Federation] v 2 tomakh. T. 2. P–Ya / pod nauch. red. N. M. Kropacheva, S. A. Belova, S. A. Kuznetsova, Saint Petersburg, Izd-vo S.-Peterb. un-ta, 2025, 796 p. (In Russ.).
9. Tikhonov A. N. *Slovoobrazovatel'nyi slovar' russkogo yazyka: v 2 tt* [Word-formation dictionary of the Russian language: In 2 volumes, vol. 1: Word-formation nests. A–P, vol. 2: Word-formation nests. R–Ya. Derivative words placed in nests. Single words], Moscow, Russkii yazyk, 1990, T. 1: Slovoobrazovatel'nye gnezda. A–P, 856 p. T. 2: Slovoobrazovatel'nye gnezda. R–Ya. Proizvodnye slova, razmeshchennye v gnezdakh. Odinochnye slova, 885 p. (In Russ.).
10. *Slovar' sovremennogo russkogo literaturnogo yazyka, v 17 tomakh* [Dictionary of the modern Russian literary language: Vol. 16. U – F], Akademiya nauk SSSR, Institut russkogo yazyka, redaktory toma: F. P. Filin [i dr.], Moscow; Leningrad, Nauka, 1964, T. 16 : U – F, 810 p. (In Russ.).
11. *Kodeks universanta*, Sankt-Peterburgskii gosudarstvennyi universitet [sait], 2016, December3, URL: <https://spbu.ru/openuniversity/documents/kodeks-universanta?ysclid=mnmt6qlx9c417888046> (accessed 6 April 2026) (In Russ.).
12. Borisova A. SPbGU vypustil gimnazistov [SPbSU graduated high school students], *Sankt-Peterburgskie vedomosti*, 2017, June 26, URL: https://spbvedomosti.ru/news/career/spbgu_vypustil_gimnazistov (accessed 7 April 2026).
13. *Preduniversarii*, Rossiiskii gosudarstvennyi gumanitarnyi universitet [sait]. URL: <https://rsuh.ru/preuniversity/> (accessed 1 January 2026) (In Russ.).
14. *Preduniversarium*, Gosudarstvennoe byudzhethoe netipovoe obshcheobrazovatel'noe uchrezhdenie "Litsei № 84 imeni V. A. Vlasova" [sait], URL: <https://lyc84.kemobl.ru/preduniversarium/> (accessed 13 January 2026) (In Russ.).
15. *Preduniversitarii*, Moskovskii gosudarstvennyi lingvisticheskii universitet [sait], URL: <https://linguanet.ru/postupayushchim/shkolnikam/preduniversitarii/> (accessed 13 January 2026) (In Russ.).
16. UrFU i eshehe sem' rossiiskikh vuzov ob"edinyat v setevoi universitet. Kommetrii [UrFU and seven other Russian universities will be combined into a network university. Comment] [Online forum post], *E1.RU Ekaterinburg Onlain*, 2015, May 6, URL: <https://www.e1.ru/talk/forum/read.php?f=9&t=8202282> (accessed 10 April 2026) (In Russ.).
17. Korshunov S. V. O roli MGTU im. N. Eh. Baumana v nauchno-metodicheskom obespechenii vysshei shkoly Rossii (k 30-letiyu sozdaniya UMO) [On the role of Bauman Moscow State Technical University in the scientific and methodological support of higher education in Russia (to the 30th anniversary of the establishment of the Educational and Methodological Association)], *Vysshee obrazovanie v Rossii* = *Higher Education in Russia*, 2018, vol. 27, no. 6, pp. 152–167. (In Russ.).

Информация об авторе

Белякова Г. В. – доктор филологических наук, доцент, независимый исследователь, Астрахань, Россия.
Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Information about the author

Belyakova G.V., Doctor of Philology, Associate Professor, An independent researcher, Astrakhan, Russia.
The author declares no conflicts of interests.

*Статья поступила в редакцию 01.06.2026; одобрена после рецензирования 07.07.2026;
принята к публикации 07.09.2026.*

*The article was submitted 01.06.2026; approved after reviewing 07.07.2026;
accepted for publication 07.09.2026.*

Гуманитарно-педагогические исследования. 2025. Т. 10. № 3. С. 78–90.
Humanitarian and pedagogical Research, 2025, vol. 10, no. 3, pp. 78–90.

VI. НАУЧНАЯ ЖИЗНЬ

Научный очерк
УДК 80(045): 371.3
DOI:10.18503/2658-3186-2026-10-3-78-90

Судьба языка – судьба народа. Размышления по итогам конференции «Русский язык и языки народов России: проблемы взаимодействия, перспективы развития» (19–20 ноября 2025 г. Магнитогорск)

Светлана Леонидовна Андреева

Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, Магнитогорск, Россия, 216zamsv@mail.ru, <http://orcid.org/0000-0003-0808-4491>

Аннотация. Представлен обзор материалов и итогов Международной научной конференции «Русский язык и языки народов России: проблемы взаимодействия, перспективы развития», состоявшейся 19–20 ноября 2025 г. на базе ФГБОУ ВО МГТУ им. Г. И. Носова и реализованной по гранту Российского научного фонда в рамках проекта № 23-18-20045 «Создание нагайбакской письменности как базы для сохранения уникальной культуры и языка одного из малочисленных этносов Южного Урала». Участники международной конференции указали на изменения, происходящие в речевом репертуаре бесписьменного нагайбакского и других малых народов России. Исследователи анализировали в диахронии как попытки осознанной ассимиляции, так и целенаправленного сохранения нагайбакского языка. Подчеркиваются лингвистический, лингвометодический, организационный и политический аспекты возникновения рисков утраты языка. Благодаря деятельности магнитогорских ученых и языковых активистов, нагайбаки получили не только собственную письменность, но и лингвометодическое обеспечение образовательного процесса. Конференция обозначила стратегию дальнейших действий и взаимодействия для ученых, носителей языка и людей, стремящихся овладеть языком этнической принадлежности, общественности и органов местного самоуправления. Форум обогатил научный процесс новыми методами изучения проблем этнической принадлежности и сохранения языков малых народов России, путем сочетания традиционных и новых методов (кибэтнография) сбор и анализа данных. История нагайбаков и их языка позволяет понять причины и механизмы возникновения новых идентичностей.

Ключевые слова: языки народов России, нагайбакский язык, поддержание языкового, культурного и этнического многообразия, письменность малочисленных народов, языковая политика России

Для цитирования: Андреева С. Л. Судьба языка – судьба народа. Размышления по итогам конференции «Русский язык и языки народов России: проблемы взаимодействия, перспективы развития» (19–20 ноября 2025 г. Магнитогорск) // Гуманитарно-педагогические исследования. 2026. Т. 10. № 3. С. 78–90, doi:10.18503/2658-3186-2026-10-3-78-90.

SECTION IV. SCIENTIFIC LIFE

Character sketch

The Fate of a Language is the Fate of a Nation. Post-Conference Reflections “The Russian language and the languages of peoples of Russia: problems of interaction, development prospects” (November 19–20, 2025 Magnitogorsk)

Svetlana L. Andreeva

Nosov Magnitogorsk State Technical University (Magnitogorsk, Russian Federation), 216zamsv@mail.ru, <http://orcid.org/0000-0003-0808-4491>

Abstract. The author presents an overview of the materials and outcomes of the International Scientific Conference "Russian Language and Languages of the Peoples of Russia: Problems of Interaction, Development Prospects," held November 19–20, 2025, at the Nosov Magnitogorsk State Technical University and funded by the Russian Science Foundation under Project No. 23-18-20045, "Creating a Nagaybak Script as a Basis for Preserving the Unique Culture and Language of One of the Small Ethnic Groups of the Southern Urals". Participants of the international conference highlighted changes occurring in the speech repertoire of the unwritten Nagaybak people and other small ethnic groups

© Андреева С. Л., 2026.

in Russia. Researchers diachronically analyzed both attempts at conscious assimilation and the targeted preservation of the Nagaybak language. They emphasized the linguistic, linguistic-methodological, organizational, and political aspects of the emerging risks of language loss. Thanks to the work of Magnitogorsk scientists and language activists, the Nagaybaks received their own written language and linguistic and methodological support for the educational process as well. The conference outlined a strategy for further actions and collaboration for researchers, native speakers, and people mastering the language of their ethnicity, the public, and local governments. The forum enriched the scientific process with new methods for studying issues of ethnicity and preserving the languages of the peoples of Russia by combining traditional and new methods (cyberethnography) of data collection and analysis. The history of the Nagaybaks and their language enables us to understand the causes and mechanisms of new identities emergence.

Keywords: languages of the peoples of Russia, the Nagaybak language, maintaining linguistic, cultural and ethnic diversity, writing of small peoples, language policy of Russian Federation

For citation: Andreeva S. L. The fate of a language is the fate of a nation. Post-Conference Reflections “The Russian language and the languages of peoples of Russia: problems of interaction, development prospects” (November 19–20, 2025 Magnitogorsk), *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya* = *Humanitarian and pedagogical Research*, 2026, vol. 10, no. 3, pp. 78–90. (In Russ.), doi:10.18503/2658-3186-2026-10-3-78-90.

Введение

Тема взаимного влияния русского языка и языков народов России, сохранения миноритарных языков и культур для нашей страны всегда была актуальной, какие бы задачи государство ни ставило перед ней. Вопрос языкового единства и языкового разнообразия никогда не был для России сугубо лингвистическим в силу геополитических, поликонфессиональных, идеологических оснований нашего исторического развития. Проблематика конференции «Русский язык и языки народов России: проблемы взаимодействия, перспективы развития» (19–20 ноября г. Магнитогорск) отразила одно из приоритетных направлений социально-экономического и политического развития Российской Федерации. Наше научное сообщество активно вовлекается в разработку и реализацию государственной политики в области сохранения языкового, культурного и этнического многообразия: благо-даря в том числе деятельности историков, этнографов, лингвистов, социологов, педагогов и других ученых, к этническому многообразию России стали относиться как неисчерпаемому ресурсу возможностей, а не только как к суперсложной проблеме обеспечения конституционного права граждан на самоопределение в вопросе языка, культуры и религии.

В XXI в. с началом СВО эта тема начала муссироваться в западных и прозападных СМИ, в регионах даже появились этноязыковые и «региональные активисты», «открывающие глаза» ответственности на невнимание российского государства к обучению детей родным миноритарным языкам. Несостоятельность манипуляций общественным сознанием с помощью таких заявлений доказывалась организацией и функционированием специальных советов, комитетов и комиссий при органах власти и управления [1, с. 34]. Так, Научный совет РАН по комплексным проблемам этничности и межнациональных отношений с 2020 г. реализует Программу научных исследований, связанных с изучением этнокультурного многообразия российского общества и направленных на укрепление российской идентичности (2020–2022; 2023–2025) и т. п. Россия поднимает вопрос поддержания языкового, культурного и этнического многообразия не только как внутригосударственную задачу; но и как международную проблему реализации фундаментального принципа международного права. В нем и заключается сохранение этнокультурного многообразия мира как ценности и как первой преграды, стоящей на пути пагубного влияния экономической глобализации, приводящей к потере экономического и политического суверенитета стран, национальному неравенству, геноциду, закреплению чуждых народу ценностей и др. По предложению российской делегации Генассамблея ООН объявила 2022–2032 годы «Международным десятилетием языков коренных народов мира» (IDIL 2022–2032), поэтому актуальность изучения языков и культур миноритарных народов носит и узконаучный, и национальный, и международный характер, являясь ответом на глобальные вызовы современности. Значимость для государства вопросов сохранения языков и культур малых народов доказывается статистикой грантовой поддержки научных исследований. Активно разрабатывается тема взаимодействия русского языка и языков коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока, юга России и приграничных территорий, финно-угорских народов Карелии, Ленинградской и Вологодской областей. Еще несколько лет назад Южный Урал в череде этих исследований не так ярко был представлен, поэтому изучение языковой ситуации, политики и практики по указанной проблематике на этой территории России со всех точек зрения является своевременным и полезным.

Научная конференция в Магнитогорске состоялась 19–20 ноября 2025 г. при поддержке гранта

РНФ в рамках научного проекта № 23-18-20045 «Создание нагайбакской письменности как базы для сохранения уникальной культуры и языка одного из малочисленных коренных этносов Южного Урала». Организаторы – Научно-исследовательская словарная лаборатория НИИ исторической антропологии и филологии (далее – Словарная лаборатория) и кафедра русского языка, общего языкознания и массовой коммуникации (далее – кафедра РЯОЯиМК) Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова. Сама конференция, состав ее участников и содержание выступлений продемонстрировали готовность ученых анализировать и разрабатывать условия успешной реализации государственной языковой политики в отношении малых народов Российской Федерации: рассматривались и обсуждались не только сугубо лингвистические и лингвометодические аспекты проблемы, но и исторические, организационные, правовые и даже политические вопросы сохранения, ревитализации миноритарных языков. Языковые сдвиги, происходящие в речевом репертуаре нагайбакского этноса и некоторых других малых народов России, анализировались в исторической ретроспективе и в сопоставлении с другими миноритарными языками; исследовались и попытки осознанной ассимиляции, и попытки осознанного сохранения нагайбакского языка, социальные функции которого к настоящему моменту уже значительно сократились.

Очевидно, что поиск путей повышения социального статуса нагайбакского языка в обществе и увеличения количества носителей и сфер употребления – это задача не столько лингвистов, сколько государства и общества, поэтому на конференцию были приглашены представители власти, общественные активисты и религиозные деятели – глава Нагайбакского района Челябинской области Е. А. Тимофеев, епископ Магнитогорский и Верхнеуральский Зосима, представители общественности, «языковые активисты». В своем приветственном слове к участникам и организаторам конференции руководство университета и гости подчеркнули актуальность проведения данного научного форума, его значимость для науки и социально-культурного благополучия региона, а также для воспитания молодого поколения южноуральцев.

1. Ход и основные результаты конференции

Пленарное заседание конференции началось с выступления руководителя проекта, председателя оргкомитета конференции, д-ра филол. наук, профессора С. Г. Шулежковой. В своем докладе «Нагайбаки на пути к обретению письменности» Светлана Григорьевна дала глубокий диахронический анализ языковой политики нашего государства в отношении нагайбакского этноса и других народов, особенно отметив вклад государственных и научных деятелей прошлого: государственную национальную идею министра народного просвещения Российской империи (1833–1849) Сергея Семёновича Уварова, выраженную триадой «Православие. Самодержавие. Народность» и деятельность инициатора масштабной работы по привлечению к православию инородцев, прибывших на Южный Урал (для охраны восточных границ империи), члена-корреспондента Императорской академии наук, профессора Казанской духовной академии, выдающегося востоковеда, Николая Ивановича Ильминского (1822–1891), который сыграл решающую роль в христианском просвещении нагайбаков [2, с. 19–27]. Оценивая историю обретения нагайбаками письменности и современную языковую ситуацию, С. Г. Шулежкова подчеркнула, что нагайбаки Южного Урала сегодня «могут рассчитывать и на организационную, и на материальную поддержку официальной власти в деле сохранения собственной идентичности. Главное, что необходимо сделать для спасения этноса, учитывая его современное состояние, – внедрить письменность, которая бы соответствовала звуковой системе нагайбакского языка, и начать обучение нагайбакских детей языку их предков» [2, с. 25]. Сотрудниками Словарной лаборатории были сделаны серьезные подготовительные шаги в этом направлении, связанные не только с основательным изучением самого нагайбакского языка и теоретическим осмыслением путей решения проблем введения нагайбакской письменности, не только сотрудничеством с инициативными представителями нагайбакской общины и органами местного самоуправления, органами управления образования; но и с созданием специальных образовательных программ, написанием азбуки для школьников, учебников и рабочих тетрадей. Научные изыскания ученых Словарной лаборатории построены на всестороннем анализе положительного и отрицательного опыта прошлого, потому что в вопросе создания письменности и по факту кодификации языка очень важно выбрать правильную стратегию и тактику обучения языку разных представителей нагайбакского народа, учесть особенности, найти рациональное зерно и не упустить время, когда еще можно совместными усилиями сохранить его язык и культуру [1, с. 40].

Нагайбаки – это этнос, который сформировался менее 300 лет назад на перекрестке погранич-

ных линий и торговых путей, кочевых и оседлых культур, христианства и ислама, поэтому они впитали различные этнические и религиозные традиции. Численность населения, идентифицирующего себя как нагайбаки, за последнее десятилетие сократилось: по переписи 2020 г. число нагайбаков составляет 5719 чел. с убылью за последние 10 лет на 29,81 %. Это «один из самых молодых этносов России. Они прибыли на Южный Урал как безымянная в современном понимании этого термина общность, сложившаяся в Северном Причерноморье из выходцев разных (кавказских, финно-угорских, славянских, тюркских) племён, объединённых своеобразным языком и традициями, основанными на смешении языческих и (возможно) христианских воззрений» [2, с. 20]. Их появление на Южном Урале (Уфимская губерния) связано с решением государственной задачи – подавлением восстания башкир в 1736 г. по указу императрицы Анны Иоанновны, которая освободила будущих нагайбаков (тогда безымянного народа) от налога (ясака) и дала возможность стать казаками – защитниками рубежей Российской империи. История нагайбаков и история функционирования их языка – это зеркало, в котором отразились, с одной стороны, плюсы и минусы сменявших друг друга на протяжении нескольких столетий разных языковых и национальных политик государственной власти для управления поликультурной, полиэтнической и поликонфессиональной страной; с другой, – стойкость нагайбаков в стремлении, несмотря ни на что сохранять самобытность своих культуры, языка, истории и воля обозначать свою этническую принадлежность, часто даже не говоря на этом языке. «Нагайбакский феномен, – пишет И. Р. Атнагулов, – является удобным примером для объяснения причин, движущих сил и механизмов возникновения и транс-формаций новых идентичностей» [3, с. 86].

Судьба этого языка типична и уникальна одновременно. Типичность в том, что, как и другие языки малых народов, живущих в большом государстве, этот язык подвергался естественной и целенаправленной ассимиляции на протяжении нескольких столетий, а с сокращением социальных функций теперь угасает. Уникальность его не только в смешении признаков разных языковых групп, функционировании в ситуации возникшего синкретизма культурной основы (обряды и быт тюркоязычных кочевников, казачество, православие); но и в том, что нагайбакские казаки «обороняли» свой бесписьменный язык более трехсот лет, тогда как «смерть языка» должна была произойти значительно раньше: для этого, по данным специалистов, достаточно всего трех поколений: «...Первое поколение знает только язык меньшинства, их дети вырастают двуязычными, зная и свой, и доминирующий в обществе языки, а третье поколение выучивает уже только язык большинства <...> это часто приводит к ситуации, когда дети и их бабушки и дедушки не имеют общего языка» [4, с. 16]. Почему одним народам достаточно трех поколений для смерти их языка, а другие – вопреки обстоятельствам передают из уст в уста свой бесписьменный язык столетиями? Ответ, как нам кажется, лежит не столько в языковой, сколько в социальной плоскости: дело в верности своему выбору и выбору предков. Народ, который мы теперь называем нагайбаками, сформировался из представителей разных народов (преимущественно тюркских), которые сделали когда-то непростой выбор в пользу русского казачества и православия, тем самым противопоставив себя тюркским народам в вопросах веры и служения государству. Нагайбакам ради решения государственной задачи пришлось переселиться на Южный Урал и прийти в противостояние с местными тюркскими народами в политическом и социально-экономическом вопросе. Особенность нагайбакского языка еще и в том, что, подвергаясь ассимиляции со стороны русского языка на протяжении всего своего существования до настоящего момента, в 1930-е гг. этот язык параллельно попал под влияние татарского языка, так как нагайбаков официально отнесли к татарам и определили татар в качестве их учителей, запретив обучение на родном языке (по письму Н. К. Крупской из библиотек велено было изъять азбуки и книги на нагайбакском языке). К сожалению, ввиду отсутствия текстов на нагайбакском языке, записей устной речи и вообще исследований состояния языка в предыдущие эпохи, оценить степень влияния татарского языка невозможно, результаты же ассимилятивных процессов со стороны русского языка можно установить только на современном этапе развития нагайбакского языка, что в определенной части удалось сделать Словарной лаборатории МГТУ им. Г. И. Носова. Этот социо- и этнолингвистический факт, на наш взгляд, нуждается в изучении.

Ст. науч. сотрудник Музея антропологии и этнографии им. Петра Великого (Кунсткамера) РАН С. Ю. Белоруссова (Санкт-Петербург) исследовала специфику этнической идентичности нагайбаков: «Полиэтническая зона повлияла на формирование нагайбакского народа, который оказался адаптивен к разного рода изменениям. Состояние пограничья, сопровождавшее этническую историю нагайбаков, выработало у них свойство двойственности в этничности: мобильность–оседлость, открытость–закрытость, традиция–новация, дружелюбие–соперничество. В разные периоды истории нагай-

баки “включали” эти свойства по отдельности или в сочетаниях» [5, с. 6]. С. Ю. Белоруссова увидела многофакторность и ступенчатость в формировании этнической истории и культуры нагайбаков: «Этничность нагайбаков формировалась через внешнее воздействие: изначально их “образовало” царское правительство, создав Нагайбакскую крепость с определенными условиями проживания в ней. Впоследствии руководство Оренбургской губернии трансформировало самосознание казачьей группы через переселение их на Новую линию. Конкуренция православных и мусульманских миссионеров в конце XIX – начале XX в. усилила различия трех нагайбакских групп (южной, северной и центральной – С. А.). Советская власть сделала попытку замены этничности с нагайбакской на татарскую. Благодаря мотивации Маметьева с 1980-х гг. нагайбаки впервые самостоятельно мобилизовали и активировали свою этничность [5, с. 18]. Игнорировать эту многофакторность этнической самоидентификации при кодификации и создании дидактических материалов нельзя.

Нагайбакский язык звучал на конференции не только в докладах исследователей, но и на сцене актового зала, где после официальной части участник конференции услышал песни и частушки на этом языке, увидели нагайбаков в национальных костюмах, сохраняющих культуру и язык предков. Нагайбакские песни, по замечательной задумке организаторов, прозвучали в контексте песен и танцев других народов, проживающих на Южном Урале, что не только задало позитивный настрой всей конференции, но и позволило внимательному филологическому уху присутствующих лингвистов заметить специфику звучания нагайбакского языка.



Рис. 1. Исполнители татарских и нагайбакских песен

Смысл поддержки нагайбакского языка и его жизнеспособность обсуждались на конференции и публично, и кулуарно. Проект Словарной лаборатории, по словам его руководителя С. Г. Шулежковой, возник как ответ на настойчивые просьбы языковых активистов Нагайбакского района помочь описать и сберечь их язык. Это означало, что в языковой среде, находящейся под угрозой исчезновения, развивается обратное движение, которое обычно называют «возрождением языка», «ревитализацией», или «обратным языковым сдвигом». История знает опыт ревитализации языка «в три поколения» не на региональном, а даже на государственном уровне [6, с. 74].

Лингвисты магнитогорского университета взялись за решения проблемы и не только создали для нагайбаков письменность, но и кодифицировали этот язык, обеспечив и его лингвистическое описание, и лингводидактическую базу для обучения детей (школа и детский сад) и взрослых [1, с. 39]. Все ученые, сопоставлявшие нагайбакский с другими тюркскими языками, отмечали его отличие на фонетическом уровне. Учитывая влияние письменной формы языка на устную, можно предположить, что отдельность нагайбакского языка была бы ярче выражена, если бы Ильминский разработал когда-то не универсальную для тюркоязычных «инородцев», а индивидуальную, только для нагайбаков азбуку. Сам ученый выступал против того, чтобы присоединять нагайбаков к татарам и назначать последних в качестве учителей не только из-за разницы в вероисповедании.

Особенности языковой картины мира нагайбаков изучала д-р филол. наук, проф. Л. Н. Чурилина (Магнитогорск). Она реконструировала аксиологическое ядро представлений и опыта народа по словарю пословиц и поговорок, подготовленному группой магнитогорских ученых [7]. Выступая на пленарном заседании конференции с докладом «Морально-этические концепты-регулятивы в обыденном сознании нагайбаков (на материале паремий)», Любовь Николаевна подчеркнула, что «кодируемая национальным языком совокупность ценностных ориентиров – аксиосфе-

ра – обеспечивает сохранение этноса» и делает «возможным самовоспроизведение культурного фона», это необходимо использовать при решении задач кодификации языка и выборе технологии языкового образования [8, с. 32].

Обогатила конференция научный процесс новыми методами изучения проблем этнической принадлежности и сохранения языков малых народов. Новые методы (метод кибер-полевого исследования, кибетнография), дающие иной ракурс исследования проблем (доклад С. Ю. Белоруссовой), сочетался с традиционными лингвистическими, этнографическими и культурологическими методами сбора данных, представленными в докладах ученых из Лаборатории народной культуры НИИ истории антропологии и филологии МГТУ им. Г.И. Носова – канд. филол. наук, ст. науч. сотрудника С. А. Моисеевой «Фольклор горнозаводских поселений Башкортостана в контексте диалектологических экспедиций 60–70-х годов XX века В. А. Сенкевича» и д-ра филол. наук, профессора, заведующего лабораторией Т. И. Рожковой «Словарь. Лексика льноводства, прядения и ткачества в костромских говорах на реке Унже А. В. Громова в контексте полевой фольклористики». Очевидно, что фольклор как явление искусства отражает представления о важнейших ценностях народа. Показательный пример сохранения и бытования фольклорного сознания в современных условиях был дан в докладе д-ра филол. наук И. А. Голованова (г. Челябинск) «Деятельность подвижницы Евдокии Маханьковой по укреплению православия и распространению веры среди людей в фольклорных рассказах».

Очевидно, что основное ядро докладов, выступлений на магнитогорской конференции сложилось на основе грантового исследования сотрудников Словарной лаборатории, преподавателей, аспирантов и студентов кафедры РЯОЯиМК. Магнитогорские аспиранты и студенты – участники гранта (науч. рук. С. Г. Шулежкова.) выступили с докладами и подготовили презентации, раскрывающие своеобразие нагайбакского языка и культуры: «Язык как маркер этнической идентичности нагайбаков, потомственных воинов казаков», «Трудовая палитра нагайбакской культуры в фольклоре», «Крылья языка (наименования птиц в нагайбакском языке)», «Мужские образы в нагайбакских сказках». Сотрудники Словарной лаборатории доложили об очередных результатах своих исследований нагайбакского языка: канд. филол. наук А. Н. Михин представил хрононимы в нагайбакском языке [9], зав. каф. РЯОЯиМК, канд. филол. наук Н. В. Позднякова раскрыла специфику наименований лиц женского пола в нагайбакском языке. Отмечен интерес к нагайбакскому языку и у ученых Южно-Уральского гос. гуманитарно-пед. ун-та: канд. филол. наук О. В. Куныгина (г. Челябинск) представила материалы по функционированию частиц в русских вариантах нагайбакских частушек [10].

Вопросы методологии и содержания образования, лингводидактические аспекты обеспечения процесса преподавания нагайбакского языка стали на конференции зоной активного обсуждения. Множество продуктивных идей по сохранению языка и культуры средствами системы образования прозвучало в докладах: канд. пед. наук, доцента каф. РЯОЯиМК, начальника отдела развития образовательных программ ИДПОиКИ «Горизонт» МГТУ им. Г.И. Носова О. В. Дорфман «Стратегия сохранения нагайбакского языка в условиях непрерывного обучения (ДОО, НОО, СОО): проблемы и перспективы реализации», ст. науч. сотрудника Словарной лаборатории, канд. филол. наук А. А. Осиповой «Воспитательное и образовательное значение текстов Приложения к нагайбакской азбуке» и канд. филол. наук, доцента каф. педагогического образования и документоведения МГТУ им. Г.И. Носова С. Л. Андреевой «Опыт кодификации нагайбакского языка: лингводидактический аспект». В своем выступлении О. В. Дорфман отметила, что сегодня создан прочный нормативно-правовой фундамент для поддержки родных языков, включая языки без письменности», и перед педагогам и ученым, помогающим нагайбакам не угаснуть как этносу, необходимо разработать «теоретико-методологические основы и практическую стратегию сохранения нагайбакского языка через систему непрерывного обучения, охватывающего уровни дошкольного (ДОО), начального общего (НОО) и основного общего образования (СОО)» [11, с. 43]. Оксана Вячеславовна разработала и представила структурно-содержательную модель непрерывного обучения нагайбакскому языку на уровнях ДОО, НОО и СОО. По ее мнению, деятельность по сохранению нагайбакского языка должна идти в следующих направлениях: «разработки и валидации конкретных методик преподавания фонетики, лексики и грамматики нагайбакского языка для разных возрастных групп; создания дидактических материалов, основанных исключительно на аутентичном устном фольклоре; мониторинга языковой ситуации в нагайбакском со-обществе, изучения факторов, влияющих на мотивацию к изучению языка, и эффективности внедряемых мер» [11, с. 47–48].

Участники конференции согласились с тем, что нужна консолидация усилий государства, науки, системы образования и самой нагайбакской общины. Только такой синтез позволит не просто

законсервировать язык как объект изучения, но и вернуть ему живую силу.

Ноябрьская конференция в Магнитогорске осветила проблему сохранения языка коренных малочисленных народов в России в смежных лингводидактических контекстах: во-первых, в контексте взаимодействия языков и изучения русского языка представителями разных народов (С. И. Георгиева (Пловдив, Болгария) «Процессы развития и взаимодействия русского и болгарского языков в современном мире»; Л. Д. Пономарева (Магнитогорск) «Речетворческая деятельность студентов инофонов в системе языкового образования»); во-вторых, в контексте влияния на речь носителей русского языка иноязычной среды и общих и частных вопросов билингвизма, проблем овладения другим языком (О. И. Авдеева (Москва) и М. М. Наскурова (Майкоп) «Влияние адыгейского языка на разговорную речь русскоговорящего населения Республики Адыгея»; Р. Левушкина (Белград, Сербия) «Основные трудности русскоязычных в изучении сербского языка в Сербии сегодня»; Е. А. Морозов и П. Е. Морозова (Магнитогорск) «Двуязычие в семьях таджикских мигрантов в России: стратегии сохранения родного языка и освоения русского (на примере г. Магнитогорска)»).

Проблема изучения языкового многообразия нашей страны и регулярность освещения ее в научных журналах была затронута на пленарном заседании д-ром филол. наук Л. Б. Савенковой (Ростов-на-Дону). Ее доклад «Публикации о языках Юга России в журнале “Научная мысль Кавказа” как отражение его миссии в современных геополитических условиях» [11] доказал не только целесообразность, актуальность, но и стратегическую значимость регулярных исследований языка и культуры разных народов России, особенно в критические моменты ее истории. Журнале «Научная мысль Кавказа» возник в 1995 г. как ответ на тенденцию к «национальной ангажированности» науки «взамен совместного решения специалистами научных проблем» Юга России. Такой опыт создания научного журнала особенно ценен территориям с поликультурным и многоязычным составом населения, как например, г. Магнитогорск, который строился представителями разных языков, культур и верований и продолжает сохранять тренд на языковое и культурное разнообразие. Уже почти 10 лет в МГТУ им. Г.И. Носова издается научный журнал «Гуманитарно-педагогические исследования», который тоже публикует материалы по различным вопросам взаимодействия русского языка с языками народов России и других государств, вопросам обучения русскому, родным и неродным языкам, в том числе публиковались результаты изучения нагайбакского языка (С. Г. Шулежкова [12], [13]; Н. В. Позднякова, С. И. Георгиева [13], [14]; А. Ю. Босова [16] и др.).

2. Лексикографический аспект проблемы

Лексикографический аспект работы конференции сформировали доклады, раскрывающие возможности уже имеющихся словарей при решении сложных лингвистических и лингводидактических задач, и доклады, посвященные проектированию новых словарей или новым задачам лексикографии (сообщения д-ра филол. наук Е. В. Ничипорчик (Гомель, Белоруссия) «Вопрос о тематической дифференциации паремий (из опыта составления словаря белорусских пословиц» и канд. филол. наук О. В. Франчук (г. Магнитогорск) «О проекте создания тематического туркменско-русского фразеологического словаря»). Д-р филол. наук, профессор Ж. Н. Жунусова (г. Астана, Казахстан) в своем докладе пленарного заседания «Лексикография XXI века в современной научной парадигме» отметила, что сегодня «лексикографическое издание предстает как средство коммуникации, способ хранения и передачи информации, продукт определенной исторической эпохи, форма существования языка и культуры этноса, отражение традиций», потому что дву- и много-язычные словари позволяют сопоставить особенности национальных менталитетов и этнических культур [17, с. 103]. Оценивая словари и справочники нагайбакского языка, созданные Словарной лабораторией, профессор Жунусова отметила: «Выпуск данных словарей и учебного пособия по грамматике можно рассматривать как важное событие для лингвистики и лексикографии. Составители смогли ответственно взять на себя решение непростой задачи – выпуск первых научных и лексикографических проектов нагайбакского языка, ранее неисследованный язык был введен в научный оборот» [17, с. 105]. Важным было замечание Жаныл Нагизбаевны о том, что сохранять свой язык в словаре могут все, кто равнодушен и чувствует ответственность перед прошлыми и будущими поколениями своего народа, так, как это сделала в 2015 г представитель творческой интеллигенции нагайбаков, учительница из Чернореченского района Челябинской области О. И. Барышникова – составитель первого словаря нагайбакского языка, вышедшего в издательстве МГТУ им. Г. И. Носова при непосредственной помощи сотрудников Словарной лаборатории [18].

Очевидно, в истории миноритарных языков личность исследователя или «языкового активиста»

играет ключевую роль. Интересный пример был дан д-ром филол. наук Е. В. Грудевой (г. Череповец), представившей опыт составления двуязычного русско-колошенского (тлингитского) словаря для коренного народа Сибири и Дальнего Востока русским миссионером святителем Иннокентием (Вениаминовым). Тлингитский язык относится к отдельной ветви семьи надене – одной из многочисленных семей индейских вымирающих языков Северной Америки. Первая письменность для тлингитов была разработана на основе кириллицы святителем Иннокентием (Вениаминовым) в первой половине XIX в [19]. С одной стороны, такие факты подтверждают роль языковых активистов, а с другой, – указывают на необходимость учитывать как фактор религии в деле поддержания языков малочисленных народов, так и фактор родного языка в религиозном миссионерстве на определенных территориях (ср. в истории нагайбакского языка в XIX в. был этап, когда стремление власти укрепить дух православия у казаков-нагайбаков мотивировало руководство и духовенство Оренбургской губернии создать условия для отправления православных обрядов и религиозного обучения населения на нагайбакском языке).

3. Исторический, религиозный и правовой аспекты темы конференции

Многоаспектный характер проблемы сохранения языка малочисленного народа был подтвержден историческими фактами проживания малочисленных народов на Южном Урале, прозвучавшими в докладах историков, музейщиков и архивистов. К проблеме ликвидации неграмотности и малограмотности среди национальных меньшинств в г. Магнитогорске обратилась канд. филол. наук, руководитель Научно-технического музея ПАО «ММК» Н. Р. Халитова: «В первые годы существования Магнитогорска, в начале 1930-х гг., национальный вопрос <...> решался в рамках формирования новой советской общности на основе трудового единения, в котором роль русского языка оказалась первостепенной» [20, с. 173]. К 1937 г. вопрос сохранения национального языка столкнулся с общегосударственной задачей «полной ликвидации неграмотности среди взрослого населения всех национальных меньшинств» (ср. по данным переписи 1936 г. неграмотных среди «магнитогорских нацменьшинств было: татар – 431, казахов – 103, башкир – 50, мордвин – 53, нагайбаков – 7, чувашей – 3; малограмотных: татар – 483, казахов – 73, башкир – 47, мордвин – 30, нагайбаков – 3, чувашей – 260» [там же]. Архивные материалы свидетельствуют, что, «хотя делопроизводство в государственных учреждениях велось на русском языке, все важнейшие законы и подзаконные акты переводились на национальные языки», «в 1936 году в Магнитогорске существовало 11 школ для нацменов», по радиотрансляции проводились на национальных языках, «медобслуживание осуществлялось на двух языках, русском и национальном (с переводчиком) [20, с. 178].

История сохранения своей этнической принадлежности, языка и культуры в чужой стране перекликается с судьбами малочисленных народов Южного Урала. О непростой судьбе российских немцев рассказала канд. пед. наук О. В. Михина (г. Магнитогорск). В эпоху Петра I немецкие колонисты осваивали не только Поволжье, Украину, но и земли Южного Урала. К началу XX в. только в Троицком уезде «было 38 немецких поселений, в Челябинском – 14, в Орском – 2»; а к 1989 г., по данным переписи, «немцы входили в топ-10 народов РСФСР»: «История отношений России и Германии переживала разные периоды: от дружбы до противостояния, что, безусловно, накладывало отпечаток на судьбы немецкого и русского народов, в которых отражался весь драматизм этих взаимоотношений» [21, с. 179].

Религиозный аспект основной темы конференции рассмотрен на пленарном заседании канд. ист. наук, доцентом Н. Н. Макаровой (г. Магнитогорск) в докладе «Религиозные практики и идентичность верующих в Магнитогорске в 1930–1950-е годы: адаптация к советскому обществу и противостояние официальной идеологии». Констатируя, что «национальный состав Магнитогорска отразился на соотношении представленных в городе конфессий» (православие, ислам, католицизм, протестантизм, разнообразные секты), Надежда Николаевна подчеркнула, что в соцгороде 1930х гг. «многие горожане, даже молодежь и дети, нелегко отказывались от веры <...> Исполнение религиозных обрядов по-прежнему считалось одной из обязательных практик. Трансляция религиозных ценностей и взглядов в семье не прекратилась, несмотря на антирелигиозную позицию государства» [22, с. 170]. Задачи индустриализации требовали, с одной стороны, взвешенного отношения к представителям других народов, а с другой, – ликвидации неграмотности для проведения кадровой политики государства. Поскольку фактор сохранения веры не учитывался советской властью, малочисленность нагайбаков привела к тому, что их обучение было поручено татарам.

Правового аспекта коснулась канд. филол. наук А. В. Подгорская (г. Магнитогорск) в докладе

«Стратегии правозащитной деятельности в дореволюционной России в отношении инородцев (на материале Мултанского дела)». Исследуя стратегии защиты прав коренных малочисленных народов в Мултанском деле (1892–1896 гг.) и анализируя дискриминационный контекст понятия «инородец» в национальной политике царской России, Анна Вячеславовна представила правозащитную кампанию, инициированную В. Г. Короленко, как «успешный пример мобилизации общественного мнения и использования юридических инструментов», и ставшую «важным уроком того, что подлинная защита прав требует не только наличия хороших законов, но и постоянных усилий граждан-ского общества, свободной прессы, независимой науки и готовности бороться за справедливость в каждой конкретной ситуации» [23, с. 192].

Заведующая редакцией журнала «Проблемы истории, филологии и культуры» Ю. А. Федина (Магнитогорск) в сообщении «От скифов до славян: народы России на страницах римской истории» в неожиданном ключе затронула судьбы народов нашей страны. Напрашивающееся сопоставление истории двух империй – Российской и Римской, огромных государств, объединяющих разные этносы и территории под одним централизованным управлением с сильной армией, экономикой и экспансионистской политикой, – заставляет задуматься над тем, какая сила духа, какая воля и ответственность за сохранение своих этнической принадлежности, культуры, веры, своего языка может заставить представителей малых народов выживать в этих условиях и противостоять всем искусственным и естественным, процессам ассимиляции?

4. «Обертоны» проблематики конференции

Своеобразными обертонами темы конференции прозвучали доклады ученых, напрямую не связанные с нагайбакским языком и проблемой сохранения языков малочисленных народов России, но обозначающие современные явления русского языка. Тенденции обновления русского языка и других славянских языков, проявившиеся в условиях цифровизации и глобальных изменений международной обстановки, отмечены в докладах С. А. Анохиной «Об изменении нормы употребления прописных и строчных букв в составных наименованиях в связи с утверждением Орфографического словаря русского языка как государственного языка Российской Федерации», Е. В. Бодровой «Сенсорные лингвокреативы в дискурсивных практиках нашего времени», Е. И. Головановой «Изменения в лексике и грамматике русского языка под влиянием специальной военной операции», В. И. Ковалева «Кринж, треш, краш... (о сленговых неологизмах и их освоении в современных СМИ)», О. И. Кунакбаевой и О. Е. Черновой «Научно-популярный видеопроект о русском языке в вузе: проблемы и перспективы».

Магнитогорская конференция проходила в дни празднования юбилея известного ученого-фразеографа и историка языка д-ра филол. наук, профессора и председателя оргкомитета этой конференции С. Г. Шулежковой. Свой доклад «О судьбе крылатых библеизмов: Блажен, кто...» д-ра филол. наук А. М. Мелерович (г. Кострома) и В. М. Мокиенко (г. Санкт-Петербург) посвятили соавтору и своему коллеге по работе во фразеологической комиссии при Международном комитете славистов. Очерчивая широкий диапазон научных интересов юбиляра, они остановились на одной из доминант творчества Светланы Григорьевны – крылатых выражениях библейского происхождения. В честь юбиляра д-ром филол. наук, зав. каф. русского языка и литературы Южно-Уральского гос. гуманитарно-пед. ун-та Н. В. Глухих был проведен для студентов, аспирантов-филологов и историков мастер-класс «Читаем скоропись XVIII века».

Заключение

Конференция, как форма представления и формирования научных знаний, не ограничивается днями проведения. Каждый ее участник продолжает рефлексировать, обдумывать и дорабатывать идеи, возникшие у него в ходе подготовки и прослушивания докладов. Международная научная конференция в Магнитогорске стала именно таким форумом, который содержательно наполнил собравшихся лингвистов, историков, культурологов и педагогов новыми идеями, задумками, обогатил перспективными научными связями. Конференция «не свалилась» в узкорегиональную проблематику: обсуждены важные и актуальные вопросы языкознания, лингводидактики, этнологии, культурологии, истории, краеведения и педагогики. В вопросе внедрения письменности и программ обучения нагайбакскому языку стало очевидно: нужно делать ставку на «языковой активизм» и считать его главным условием сохранения языка малого народа, потому что активность сообщества, его воля и настойчи-

вость помогут местным органам власти решить свою часть задачи по сохранению языка и культуры малочисленного титульного народа, превратив проблему в своеобразие и культурную привлекательность территории. Хочется пожелать участникам новых научных достижений, а нагайбакскому народу – успехов в освоении своей новой письменности.

Список источников

1. Андреева С. Л. Опыт кодификации нагайбакского языка: лингводидактический аспект // Русский язык и языки народов России: проблемы взаимодействия, перспективы развития: Сб. мат-лов междунар. науч. конф. (19–20 ноября 2025 г.). Магнитогорск: Изд-во МГТУ им. Г.И. Носова, 2025. С. 33–42.
2. Шулежкова С. Г. Нагайбаки на пути к обретению письменности // Русский язык и языки народов России: проблемы взаимодействия, перспективы развития: Сб. мат-лов междунар. науч. конф. (19–20 ноября 2025 г.). Магнитогорск: Изд-во МГТУ им. Г.И. Носова, 2025. С. 19–27.
3. Атнагулов И. Р. Феномен нагайбакской идентичности как результат политико-административных реформ и русских культурных влияний второй половины XVI – начала XX в // Вестник Томского государственного университета. История. 2021. № 69. С. 86–91.
4. Замятин К., Пасанен А., Саарикиви Я. Как и зачем сохранять языки народов России? /отв. ред. Я. Саарикиви. Хельсинки : Тип. Vammalan Kirjapaino Oy, Vammala, 2012. 180 с.
5. Белоруссова С. Ю. Нагайбаки: от исследования народа к методам изучения этнической идентичности // Русский язык и языки народов России: проблемы взаимодействия, перспективы развития: Сб. мат-лов междунар. науч. конф. (19–20 ноября 2025 г.). Магнитогорск : Изд-во МГТУ им. Г.И. Носова, 2025. С. 6–19.
6. Letus J. The resuscitation of Hebrew and its implications for language revitalization. Científica. 2012. Vol. 1. P. 71–82.
7. Барышникова О. И., Осипова А. А., Шулежкова С. Г. Эйтем тиктэн эйтелмей = Пословица недаром молвится : толковый словарь пословиц и поговорок нагайбакского народа. Магнитогорск : Магнитогорский Дом печати, 2019. 157 с.
8. Чурилина Л. Н. Морально-этические концепты-регулятивы в обыденном сознании нагайбаков (на материале паремий) // Русский язык и языки народов России: проблемы взаимодействия, перспективы развития: Сб. мат-лов междунар. науч. конф. (19–20 ноября 2025 г.). Магнитогорск: Изд-во МГТУ им. Г.И. Носова, 2025. С. 27–33.
9. Михин А. Н. Хрононимы в нагайбакском языке // Русский язык и языки народов России: проблемы взаимодействия, перспективы развития: Сб. мат-лов междунар. науч. конф. (19–20 ноября 2025 г.). Магнитогорск: Изд-во МГТУ им. Г.И. Носова, 2025. С. 55–58.
10. Куныгина О. В. Функционирование частиц в русских вариантах нагайбакских частушек // Русский язык и языки народов России: проблемы взаимодействия, перспективы развития : Сб. мат-лов междунар. науч. конф., Магнитогорск, 19–20 ноября 2025 года. Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2025. С. 66–69.
11. Дорфман О. В. Стратегия сохранения нагайбакского языка в условиях непрерывного обучения (ДОО, НОО, СОО): проблемы и перспективы реализации // Русский язык и языки народов России: проблемы взаимодействия, перспективы развития: Сб. мат-лов междунар. науч. конф. (19–20 ноября 2025 г.). Магнитогорск : Изд-во МГТУ им. Г.И. Носова, 2025. С. 42–48.
12. Савенкова Л. Б. Публикации о языках Юга России в журнале "Научная мысль Кавказа" как отражение его миссии в современных геополитических // Русский язык и языки народов России: проблемы взаимодействия, перспективы развития: Сб. мат-лов междунар. науч. конф. (19–20 ноября 2025 г.). Магнитогорск : Изд-во МГТУ им. Г.И. Носова, 2025. С. 119–124.
13. Шулежкова С. Г. Русский след в лексико-фразеологической системе нагайбакского языка // Гуманитарно-педагогические исследования. 2022. Т. 6. № 3. С. 49–54.
14. Шулежкова С. Г., Позднякова Н. В., Георгиева С. И. Имена существительные в нагайбакском языке как грамматический класс слов // Гуманитарно-педагогические исследования. 2024а. Т. 8. № 2. С. 51–58.
15. Шулежкова С. Г., Позднякова Н. В., Георгиева С. И. Слова, обозначающие признаки предметов в нагайбакском языке, и их грамматические свойства // Гуманитарно-педагогические исследования. 2024б. Т. 8. № 3. С. 62–68, doi:10.18503/2658-3186-2024-8-3-62-68.
16. Босова А. Ю. Особенности антропонимов нагайбакского языка // Гуманитарно-педагогические исследования. 2025. Т. 9. № 1. С. 42–46.
17. Жунусова Ж. Н. Лексикография XXI века в современной научной парадигме // Русский язык и языки народов России: проблемы взаимодействия, перспективы развития: Сб. мат-лов междунар. науч. конф. (19–20 ноября 2025 г.). Магнитогорск : Изд-во МГТУ им. Г.И. Носова, 2025. С. 103–108.
18. Барышникова О. И. Нагайбакско-русский словарь. Русско-нагайбакский словарь. Магнитогорск : Изд-во МГТУ им. Г.И. Носова, 2015. 287 с.
19. Грудева Е. В. Опыт составления русско-колошенского (тлингитского) словаря святителем Иннокентием (Вениаминовым): принципы отбора слов и их описания // Русский язык и языки народов России: проблемы взаимодействия, перспективы развития: Сб. мат-лов междунар. науч. конф. (19–20 ноября 2025 г.). Магнитогорск : Изд-во МГТУ им. Г.И. Носова, 2025. С. 109–114.

тогорск : Изд-во МГТУ им. Г.И. Носова, 2025. С. 128–130.

20. Халитова Н. Р. К вопросу о ликвидации безграмотности и малограмотности среди национальных меньшинств в городе Магнитогорске в начале 1930-х гг. // Русский язык и языки народов России: проблемы взаимодействия, перспективы развития: Сб. мат-лов междунар. науч. конф. (19–20 ноября 2025 г.). Магнитогорск : Изд-во МГТУ им. Г.И. Носова, 2025. С. 173–179.

21. Михина О. В. Непростая судьба российских немцев // Русский язык и языки народов России: проблемы взаимодействия, перспективы развития: Сб. мат-лов междунар. науч. конф. (19–20 ноября 2025 г.). Магнитогорск : Изд-во МГТУ им. Г.И. Носова, 2025. С. 179–182.

22. Макарова Н. Н. Религиозные практики и идентичность верующих в Магнитогорске в 1930–1950-е годы: адаптация к советскому обществу и противостояние официальной идеологии // Русский язык и языки народов России: проблемы взаимодействия, перспективы развития: Сб. мат-лов междунар. науч. конф. (19–20 ноября 2025 г.). Магнитогорск : Изд-во МГТУ им. Г.И. Носова, 2025. С. 165–173.

23. Подгорская А. В. Стратегии правозащитной деятельности в дореволюционной России в отношении инородцев (на материале Мултанского дела) // Русский язык и языки народов России: проблемы взаимодействия, перспективы развития: Сб. мат-лов междунар. науч. конф. (19–20 ноября 2025 г.). Магнитогорск : Изд-во МГТУ им. Г.И. Носова, 2025. С. 188–192.

References

1. Andreeva S. L. Opyt kodifikatsii nagaybaskogo yazyka: lingvodidakticheskiy aspekt [The experience of codification of the Nagaibak language: a linguodidactic aspect], in S. A. Anokhina (ed.). *Russkiy yazyk i yazyki narodov Rossii: problemy vzaimodeystviya, perspektivy razvitiya* [The Russian language and the languages of the peoples of Russia: problems of interaction, development prospects]: sb. mat-lov mezhdunar. nauch. konf. (19–20 noyabrya 2025 g.), Magnitogorsk, Izd-vo MGTU im. G.I. Nosova, 2025, pp. 33–42. (In Russ.)

2. Shulezhkova S. G. Nagaybaki na puti k obretneniyu pis'mennosti [The Nagaybaks on the way to finding writing], in S. A. Anokhina (ed.). *Russkiy yazyk i yazyki narodov Rossii: problemy vzaimodeystviya, perspektivy razvitiya* [The Russian language and the languages of the peoples of Russia: problems of interaction, development prospects]: sb. mat-lov mezhdunar. nauch. konf. (19–20 noyabrya 2025 g.), Magnitogorsk, Izd-vo MGTU im. G. I. Nosova, 2025, pp. 19–27. (In Russ.)

3. Atnagulov I. R. Fenomen nagaibaskoi identichnosti kak rezul'tat politiko-administrativnykh reform i russkikh kul'turnykh vliyaniy vtoroi poloviny XVI – nachala KHKH v [The PHenomenon of Nagaibak Identity as A Result of Political and Administrative Reforms and Russian Cultural Influences of the Second Half of the XVI – Early XX Century], *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Istoriya = Tomsk State University Journal of History*, 2021, no. 69, pp. 86–91. (In Russ.)

4. Zamyatin K., Pasanen A., Saarikivi Ya. *Kak i zachem sokhranyat' yazyki narodov Rossii?* [Whether and How the Languages of the Peoples of Russia Can Be Maintained?] /otv. red. Ya. Saarikivi, Helsinki, Tip. Vammalan Kirjapaino Oy, Vammala, 2012, 180 p. (In Russ.).

5. Belorussova S. Yu. Nagaybaki: ot issledovaniya naroda k metodam izucheniya etnicheskoy identichnosti [Nagaibaks: from the study of the people to the methods of studying ethnic identity], in S. A. Anokhina (ed.). *Russkiy yazyk i yazyki narodov Rossii: problemy vzaimodeystviya, perspektivy razvitiya* [The Russian language and the languages of the peoples of Russia: problems of interaction, development prospects]: sb. mat-lov mezhdunar. nauch. konf. (19–20 noyabrya 2025 g.), Magnitogorsk, Izd-vo MGTU im. G.I. Nosova, 2025, pp. 6–19. (In Russ.).

6. Lemus J. The resuscitation of Hebrew and its implications for language revitalization, *Científica*, 2012, vol. 1, pp. 71–82.

7. Baryshnikova O. I., Osipova A. A., Shulezhkova S. G. *Әйтем тіктән әйтелмей = Poslovitsa nedarom molvitsya : tolkovyy slovar' poslovits i pogovorok nagaybaskogo Naroda* [Explanatory Dictionary of Proverbs and Sayings of the Nagaibak People], Magnitogorsk, Magnitogorskiy Dom pechati, 2019, 157 p. (In Russ.).

8. Churilina L. N. Moral'no-eticheskiye kontsepty-regulyativy v obydenom soznanii nagaybakov (na materiale paremiy) [Moral and ethical concepts-regulatives in the everyday consciousness of Nagaibaks (based on the material of paremias)], in S. A. Anokhina (ed.). *Russkiy yazyk i yazyki narodov Rossii: problemy vzaimodeystviya, perspektivy razvitiya* [The Russian language and the languages of the peoples of Russia: problems of interaction, development prospects]: sb. mat-lov mezhdunar. nauch. konf. (19–20 noyabrya 2025 g.), Magnitogorsk, Izd-vo MGTU im. G.I. Nosova, 2025, pp. 27–33. (In Russ.).

9. Mikhin A. N. Khrononimy v nagaybaskom yazyke [Chrononyms in the Nagaybak language], in S. A. Anokhina (ed.). *Russkiy yazyk i yazyki narodov Rossii: problemy vzaimodeystviya, perspektivy razvitiya* [The Russian language and the languages of the peoples of Russia: problems of interaction, development prospects]: sb. mat-lov mezhdunar. nauch. konf. (19–20 noyabrya 2025 g.), Magnitogorsk, Izd-vo MGTU im. G.I. Nosova, 2025, pp. 55–58. (In Russ.).

10. Kuniyagina O. V. Funktsionirovanie chastits v russkikh variantakh nagaibaskikh chastushek [The Functioning of Particles in Nagaybak Ditties], in S. A. Anokhina (ed.). *Russkiy yazyk i yazyki narodov Rossii: problemy vzaimodeystviya, perspektivy razvitiya* [The Russian language and the languages of the peoples of Russia: problems of

- interaction, development prospects]: sb. mat-lov mezhdunar. nauch. konf. (19–20 noyabrya 2025 g.), Magnitogorsk, Izd-vo MGTU im. G.I. Nosova, 2025, pp. 66–69.
11. Dorfman O. V. Strategiya sokhraneniya nagaybaskogo yazyka v usloviyakh nepreryvnogo obucheniya (DOO, NOO, SOO): problemy i perspektivy realizatsii [Strategy for preserving the Nagaybak language in the context of continuous education (DCE, NCE, SCE): challenges and prospects for implementation], in S. A. Anokhina (ed.). *Russkiy yazyk i yazyki narodov Rossii: problemy vzaimodeystviya, perspektivy razvitiya* [The Russian language and the languages of the peoples of Russia: problems of interaction, development prospects], sb. mat-lov mezhdunar. nauch. konf. (19–20 noyabrya 2025 g.), Magnitogorsk, Izd-vo MGTU im. G.I. Nosova, 2025, pp. 42–48. (In Russ.).
12. Savenkova L. B. Publikatsii o yazykakh Yuga Rossii v zhurnale "Nauchnaya mysl' Kavka-za" kak otrazheniye yego missii v sovremennykh geopoliticheskikh [Publications about the languages of Southern Russia in the journal "Scientific Thought of the Caucasus" as a reflection of its mission], in S. A. Anokhina (ed.). *Russkiy yazyk i yazyki narodov Rossii: problemy vzaimodeystviya, perspektivy razvitiya* [The Russian language and the languages of the peoples of Russia: problems of interaction, development prospects]: sb. mat-lov mezhdunar. nauch. konf. (19–20 noyabrya 2025 g.), Magnitogorsk, Izd-vo MGTU im. G.I. Nosova, 2025, pp. 119–124. (In Russ.).
13. Shulezhkova S. G. Russkiy sled v leksiko-frazeologicheskoy sisteme nagaybaskogo yazyka [The Russian Thing in Lexical and Phraseological System of the Nagaybak Language], *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya Humanitarian and pedagogical Research*. 2022, vol. 6, no. 3, pp. 49–54. (In Russ.).
14. Shulezhkova S. G., Pozdnyakova N. V., Georgiyeva S. I. Imena sushchestvitel'nyye v nagaybaskom yazyke kak grammaticheskiy klass slov [Nouns of the Nagaybak language as the grammatical word class], *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya = Humanitarian and pedagogical Research*, 2024a, vol. 8, no. 2, pp. 51–58, (In Russ.).
15. Shulezhkova S. G., Pozdnyakova N. V., Georgiyeva S. I. Slova, oboznachayushchiye priznaki predmetov v nagaybaskom yazyke, i ikh grammaticheskiye svoystva [Words denoting object features in the Nagaybak language and their grammar characteristics], *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya = Humanitarian and pedagogical Research*, 2024b, vol. 8, no. 3, pp. 62–68, (In Russ.).
16. Bosova A. Yu. Osobennosti antroponimov nagaybaskogo yazyka [Features of Nagaybak language anthroponyms], *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya = Humanitarian and pedagogical Research*, 2025, T. 9, no. 1, pp. 42–46. (In Russ.).
17. Zhunussova ZH. N. Leksikografiya 21 veka v sovremennoy nauchnoy paradigm [Lexicography of the 21 century in the modern scientific paradigm], in S. A. Anokhina (ed.). *Russkiy yazyk i yazyki narodov Rossii: problemy vzaimodeystviya, perspektivy razvitiya* [The Russian language and the languages of the peoples of Russia: problems of interaction, development prospects]: sb. mat-lov mezhdunar. nauch. konf. (19–20 noyabrya 2025 g.), Magnitogorsk, Izd-vo MGTU im. G.I. Nosova, 2025, pp. 103–108. (In Russ.).
18. Baryshnikova O. I. *Nagaybasko-russkii slovar'*. *Russko-nagaybaskii slovar'* [Nagaybak-Russian dictionary. Russian-Nagaybak dictionary], Magnitogorsk, Izd-vo MGTU im. G.I. Nosova, 2015, 287 p.
19. Grudeva E. V. Opyt sostavleniya russko-koloshenskogo (tlingitskogo) slovarya svyati-telem Innokentiyem (Veniaminovym): printsipy otbora slov i ikh opisaniya [Experience in compiling the Russian-Koloshensky (Tlingit) dictionary by St. Innocent (Veniaminov): the composition of the dictionary and the principles of word selection], in S. A. Anokhina (ed.). *Russkiy yazyk i yazyki narodov Rossii: problemy vzaimodeystviya, perspektivy razvitiya* [The Russian language and the languages of the peoples of Russia: problems of interaction, development prospects]: sb. mat-lov mezhdunar. nauch. konf. (19–20 noyabrya 2025 g.), Magnitogorsk, Izd-vo MGTU im. G.I. Nosova, 2025, pp. 128–130. (In Russ.).
20. Khalitova N. R. K voprosu o likvidatsii bezgramotnosti i malogramotnosti sredi natsional'nykh men'shinstv v gorode Magnitogorske v nachale 1930-kh gg. [On the issue of eliminating illiteracy and low literacy among national minorities in the city of Magnitogorsk in the early 1930s], in S. A. Anokhina (ed.). *Russkiy yazyk i yazyki narodov Rossii: problemy vzaimodeystviya, perspektivy razvitiya* [The Russian language and the languages of the peoples of Russia: problems of interaction, development prospects]: sb. mat-lov mezhdunar. nauch. konf. (19–20 noyabrya 2025 g.), Magnitogorsk, Izd-vo MGTU im. G.I. Nosova, 2025, pp. 173–179. (In Russ.).
21. Mikhina O. V. Neprostaya sud'ba rossiyskikh nemtsev [The difficult fate of Russian Germans], in S. A. Anokhina (ed.). *Russkiy yazyk i yazyki narodov Rossii: problemy vzaimodeystviya, perspektivy razvitiya* [The Russian language and the languages of the peoples of Russia: problems of interaction, development prospects]: sb. mat-lov mezhdunar. nauch. konf. (19–20 noyabrya 2025 g.), Magnitogorsk, Izd-vo MGTU im. G.I. Nosova, 2025, pp. 179–182. (In Russ.).
22. Makarova N. N. Religioznyye praktiki i identichnost' veruyushchikh v Magnitogorske v 1930-1950-e gody: adaptatsiya k sovetskomu obshchestvu i protivostoyaniye ofitsial'noy ideologii [Religious Practices and Identity of Believers in Magnitogorsk in the 1930s–1950s: Adaptation to Soviet Society and Confrontation with Official Ideology], in S. A. Anokhina (ed.). *Russkiy yazyk i yazyki narodov Rossii: problemy vzaimodeystviya, perspektivy razvitiya* [The Russian language and the languages of the peoples of Russia: problems of interaction, development prospects]: sb. mat-lov mezhdunar. nauch. konf. (19–20 noyabrya 2025 g.), Magnitogorsk, Izd-vo MGTU im. G.I. Nosova, 2025, pp. 165–173. (In Russ.).
23. Podgorskaya A. V. Strategii pravozashchitnoy deyatel'nosti v dorevolutsionnoy Rossii v otnoshenii inorodtsev (na materiale Multanskogo dela) [Strategies for human rights activities in pre-revolutionary Russia in relation to non-Russians (based on the Multan case)], in S. A. Anokhina (ed.). *Russkiy yazyk i yazyki narodov Rossii: problemy*

vzaimodeystviya, perspektivy razvitiya [The Russian language and the languages of the peoples of Russia: problems of interaction, development prospects]: sb. mat-lov mezhdunar. nauch. konf. (19–20 noyabrya 2025 g.), Magnitogorsk, Izd-vo MGTU im. G.I. Nosova, 2025, pp. 188–192. (In Russ.).

Информация об авторе

Андреева С. Л. – кандидат филологических наук, доцент кафедры педагогического образования и документоведения Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова.

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Information about the author

Andreeva S. L., Associate Professor, Candidate of Philology, Associate Professor at the Department of Pedagogical Education and Document Management of Nosov Magnitogorsk State Technical University.

The author declares no conflicts of interests.

*Статья поступила в редакцию 13.03.2026; одобрена после рецензирования 20.03.2026;
принята к публикации 20.06.2026.*

*The article was submitted 13.03.2026; approved after reviewing 20.03.2026;
accepted for publication 20.06.2026.*
