



Сетевое издание
«КУБАНСКАЯ ШКОЛА»

УЧРЕДИТЕЛЬ –
государственное бюджетное
образовательное
учреждение
дополнительного
профессионального
образования «Институт
развития образования»
Краснодарского края

Главный редактор:
ЯКОВЛЕВА
НАДЕЖДА
ОЛЕГОВНА

КОНТАКТЫ РЕДАКЦИИ
Адрес: 350080, Краснодар-
ский край, г. Краснодар,
ул. Сормовская, д. 167
Телефон: 8 (861) 203-50-53
Электронная почта:
kubanschool@iro23.ru

Сетевое издание
зарегистрировано
Федеральной службой
по надзору в сфере связи,
информационных
технологий и массовых
коммуникаций
(свидетельство
Эл № ФС77-72434
от 28 февраля 2018 г.)



Художественный редактор
и дизайнер

А.И. СТАБРОВСКАЯ

Литературный редактор
Н.И. ЖАРЧЕНКО

Технический редактор
С.Б. ЩЕРБАКОВА

СЕТЕВОЕ ИЗДАНИЕ

Кубанская Школа

№ 3 (83) 2026



У нас уникальная страна. И поэтому мы должны делать всё для того, чтобы укреплять нашу общность, наше единство, гражданскую и национальную, а значит, и государственную, общероссийскую идентичность, российскую идентичность. И на этой базе укреплять наше государство, укреплять российскую идентичность и укреплять российский народ. И в этом наша задача

(В.В. Путин)

ЧЛЕНЫ РЕДАКЦИОННОЙ КОЛЛЕГИИ

Яковлева Надежда Олеговна – доктор педагогических наук, профессор, ГБОУ ИРО Краснодарского края, главный редактор

Белоусова Светлана Анатольевна – доктор психологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Челябинский государственный университет»

Махновец Сергей Николаевич – доктор психологических наук, профессор, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Новикова Наталья Николаевна – доктор педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Сыктывкарский государственный университет имени Питирима Сорокина»

Прикот Олег Георгиевич – доктор педагогических наук, профессор, ФГАУ

ОУ «Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», филиал в г. Санкт-Петербург

Терновая Людмила Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент, ГБОУ ИРО Краснодарского края

Бубнова Ирина Сергеевна – кандидат психологических наук, доцент ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

Чеснокова Анастасия Владимировна – кандидат филологических наук, ГБОУ ИРО Краснодарского края, член Союза журналистов России

Яковлев Евгений Владимирович – доктор педагогических наук, профессор, ГБОУ ИРО Краснодарского края

ОСТАПЕНКО

Андрей
Александрович,

доктор педагогических наук,
профессор, ФГБОУ ВО КубГУ
ost101@mail.ru

ПАСКЕВИЧ

Наталья Яковлевна,

Центр дополнительного
образования «Малая академия»,
Краснодар natalipask@ya.ru

ТАЛЪЯНСКИЙ

Андрей Валерьевич,

Центр дополнительного
образования «Малая академия»,
Краснодар
talyanskiy_a@mail.ru

ЧЕРНУХА

Елена Аркадьевна,

Центр дополнительного
образования «Малая академия»,
Краснодар
m-academ@kubannet.ru

Мастерство педагога дополнительного образования: проектирование с духовно-нравственным содержанием

В статье рассматриваются компоненты педагогического мастерства педагога дополнительного образования, работающего в сфере духовно-нравственного проектирования. Опираясь на модель педагогической системы Н.В. Кузьминой, автор раскрывает шесть взаимосвязанных компонентов: наличие педагогической сверхзадачи, педагогическую направленность, владение профессиональными знаниями, педагогическими средствами, интуицию справедливого оценивания и профессиональной ориентации. Каждый компонент проиллюстрирован примерами из реальной практики. Особое внимание уделяется роли педагога-наставника, способного превратить ученический проект в пространство личностного роста и нравственного поступка.

Ключевые слова: педагогическое мастерство, дополнительное образование, духовно-нравственное воспитание, проектная деятельность, наставничество, педагогическая сверхзадача, компоненты мастерства

Современная система дополнительного образования переживает период глубоких изменений. С одной стороны, расширяются возможности цифровой среды, открываются новые горизонты для исследований и социальных инициатив. С другой – усиливается риск формализации проектной деятельности, когда яркая презентация или технически сложный продукт подменяют собой живое, осмысленное действие [1; 2]. В этой ситуации перед педагогом встает ряд вопросов: может ли обычный ученический проект стать чем-то большим, может ли он превратиться в пространство, где рождается характер, где отчет уступает место поступку, а технологии служат не самолюбанию, а служению другим.

Для ответа необходимо переосмысление самого понятия педагогического ма-

стерства. Особенно остро эта потребность проявляется в дополнительном образовании, где педагог не ограничен жесткими рамками стандарта и имеет уникальную возможность выстраивать с детьми живые, смысложизненные отношения [3; 4]. Важно понимать, какой инструментарий нужен такому педагогу, какими внутренними и внешними ресурсами он должен владеть.

Необходимо учитывать и сложности одновременного осуществления педагогом социально-проектной и проектно-исследовательской деятельности со школьниками и работы в духовно-нравственной сфере.

Опираясь на структурную модель педагогической системы Н.В. Кузьминой [5], мы рассмотрим шесть компонентов педагогического мастерства применительно к деятельности педагога до-

Структурная модель педагогической системы

Компоненты педагогической системы	Компоненты педагогического мастерства
цель	наличие педагогической сверхзадачи
ученики	педагогическая направленность
содержание образования	владения профессиональными знаниями и умениями (привычками).
педагогические средства	владения педагогическими средствами (методиками, технологией, техникой)
критерии оценки	интуиция справедливого оценивания
следующая образовательная система	интуиция профессиональной ориентации

полнительного образования, разрабатывающего с детьми исследовательские и социальные проекты, обладающие духовно-нравственным содержанием (табл.).

Важно раскрыть каждый компонент не только теоретически, но и через призму реальных задач, стоящих перед наставником в современной образовательной среде организации дополнительного образования [6].

Первый компонент педагогической системы – цель. В модели мастерства ему соответствует наличие педагогической сверхзадачи (термин К.С. Станиславского). Это не просто образовательная цель, зафиксированная в программе. Это внутренний смысловой стержень, который определяет все, что происходит в отношениях педагога и воспитанников.

Для педагога, работающего в поле духовно-нравственного проектирования, сверхзадача заключается не в том, чтобы научить ребенка правильно оформлять проект или защищать исследование,

...перед педагогом встает ряд вопросов: может ли обычный ученический проект стать чем-то большим, может ли он превратиться в пространство, где рождается характер, где отчет уступает место поступку, а технологии служат не самолюбованию, а служению другим

а в том, чтобы через проектную деятельность привести его к личностному и духовному росту, сформировать у него способность к осмысленному поступку, воспитать внутреннюю потребность в служении другим [7; 8]. Это требует от педагога особой внутренней позиции, кото-

рая позволит ему понять: проект по экологии является формальным упражнением в сборе информации или же он становится путем к осознанию ответственности за жизнь вокруг. Исследование истории родного края может остаться набором дат и фамилий, а может пробудить чувство сопричастности к судьбам людей.

Сверхзадача живет не в документах, а в личности педагога. Она проявляется в том, как он ставит вопросы, какие примеры приводит, на что обращает внимание в обсуждении. Она определяет

выбор тем, форм работы, критериев успеха. И главное – она передается детям, с которыми он вместе готов «вымечтать» цель совместного проекта. Тогда этот проект станет для обучающихся жизненно значимым, осмысленным событием, а не проходным мероприятием.

Например, педагог предлагает подросткам проект «История моей улицы». Формально целью является сбор и систематизация информации об улице, на которой живут ребята. Но педагог ставит перед собой сверхзадачу: через исследование прошлого пробудить в детях чувство связи с людьми, которые жили здесь до них, понимание ценности памяти, уважения к предшественникам. И тогда он поведет детей не в архив, а к старожилам, организует встречи с пожилыми соседями, предложит не просто записывать воспоминания, а задуматься: «Что я чувствую, слушая эту историю?», «Почему для нас важно это знать?», «Кому станет легче или радостнее от нашей работы?».

В результате вместо формального реферата рождается выставка фотографий и писем, которую посещают жители дома, а у ребенка остается не просто опыт исследования, а внутреннее событие – встреча с живой историей и людьми.

Второй компонент педагогической системы – ученики. В модели мастерства ему соответствует педагогическая направленность. Это не просто любовь к детям вообще, а способность видеть в каждом конкретном ребенке уникаль-

ную личность с ее внутренним миром, потребностями, трудностями и возможностями.

В контексте духовно-нравственного проектирования педагогическая направленность приобретает особое измерение: педагог ориентирован не на результат «для галочки», а на развитие личности воспитанника в ее целостности – ум, воля, чувства, нравственные ориентиры.

Это означает, что наставник:

– умеет выстраивать доверительные отношения, в которых ребенок не боится быть собой, задавать «неудобные» вопросы, сомневаться;

– побуждает к рефлексии: «Зачем я это делаю?», «Кому станет лучше от моего проекта?», «Что во мне изменилось за время работы?»;

– чутко реагирует на внутренние состояния детей, умеет поддержать в моменты разочарования, направить энергию в созидательное русло.

Педагогическая направленность проявляется и в том, как педагог реагирует на успехи и неудачи. Для него важен не столько внешний результат, сколько то, какой след оставила работа в душе ребенка [9]. Важно, чтобы проект не стал очередным «сданным заданием», а побудил ребенка размышлять, переживать, действовать.

Пример. В проекте «История моей улицы» участвует мальчик, который держится замкнуто, в обсуждениях не участвует, отмалчивается. Педагог замечает – когда группа работает с архивными фотографиями, подросток подолгу рассматривает снимки военных лет. Тогда педагог аккуратно спрашивает: «Тебе кто-то знаком на

этих фото?» Мальчик молчит, но не уходит. Потом тихо отвечает: «Прабабушка похожа. Она одна троих детей поднимала». Педагог не начинает расспрашивать, не торопит. Он просто предлагает: «А хочешь, мы сделаем проект не про улицу вообще, а про твою

Для педагога, работающего в поле духовно-нравственного проектирования, сверхзадача заключается не в том, чтобы научить ребенка правильно оформлять проект или защищать исследование, а в том, чтобы через проектную деятельность привести его к личностному и духовному росту, сформировать у него способность к осмысленному поступку, воспитать внутреннюю потребность в служении другим

прабабушку? Про таких женщин, которые в войну растили детей?» Далее педагог помогает мальчику шаг за шагом: узнает у родителей о семейном архиве, учит брать интервью у родных, записывать воспоминания, работать с фотографиями. Он замечает, когда ребенок устает, дает паузу, радуется каждой найденной детали. Через два месяца проект «Женское лицо Победы: история моей прабабушки» представлен на конференции. Но главное в этом: мальчик, который раньше молчал, теперь уверенно говорит, а в его глазах появляется ощущение собственной значимости. Педагог не просто «активизировал» ребенка, он увидел в нем личность и помог этой личности раскрыться.

Третий компонент педагогической системы – содержание образования. В модели мастерства ему соответствует владение про-

фессиональными знаниями и умениями (привычками). Это фундамент, без которого невозможна никакая творческая работа. Парадокс в том, что именно прочное владение основами дает педагогу свободу для импровизации и поиска.

Педагог, работающий с духовно-нравственными проектами, должен владеть несколькими взаимосвязанными областями знаний и навыков. Во-первых, это методология проектной и исследовательской деятельности. Он должен понимать логику исследования, этапы работы над проектом, способы сбора и анализа данных, формы представления результатов. Без этого проект рискует остаться на уровне эмоциональных порывов или, напротив, превратиться в сухую формальность. Во-вторых, это основы духовно-нравственной педагогики. Речь не идет о религиозно направленном образовании в узком смысле. Важно, чтобы педагог сам понимал, что такое добро, совесть, долг, ответственность, милосердие, и умел говорить об этих категориях с детьми на языке, доступном их возрасту и опыту. В-третьих, это

знание возрастной психологии. Понимание того, как развивается нравственное сознание ребенка, какие вопросы волнуют подростков, как меняется мотивация в разном возрасте, – все это необходимо для того, чтобы проектная деятельность была не навязанной, а внутренне принятой. В-четвертых, это навыки наставнического сопровождения и педагогической поддержки. В проектной деятельности педагог часто выступает не как транслятор знаний, а как наставник, который помогает ребенку пройти его собственный путь, делает этот путь осознанным. И наконец, важнейшей профессиональной «привычкой» становится постоянный самоанализ и рефлексия. Педагог, работающий

В контексте духовно-нравственного проектирования педагогическая направленность приобретает особое измерение: педагог ориентирован не на результат «для галочки», а на развитие личности воспитанника в ее целостности – ум, воля, чувства, нравственные ориентиры

в поле смыслов, не может позволить себе автоматизма. Каждый проект, каждый диалог с детьми требует осмысления: что получилось, что нет, почему, чему это научило меня самого.

Пример. Педагог работает с группой подростков над проектом «Экологическая тропа». У него есть все необходимые компетенции: он знает методику полевых исследований, умеет работать с картами, составлять описания маршрутов. Но когда ребята сталкиваются с трудностью – часть тропы проходит по территории, которую местные

жители используют как стихийную свалку, – он не дает готового решения. Опираясь на знание возрастной психологии, он понимает: подросткам важно самим найти выход из сложной ситуации. Используя навыки наставнического сопровождения, он организует встречу с местными жителями, помогает детям подготовить вопросы, провести опрос, найти аргументы для диалога. В результате ребята не только очищают тропу, но и договариваются с жителями о совместной заботе о ней. Сам педагог после завершения проекта проводит рефлексию: что удалось, где он мог бы поддержать иначе, чему научился сам. Это становится основой для его дальнейшего профессионального роста.

Четвертый компонент педагогической системы – педагогические средства. В модели мастерства ему соответствует владение педагогическими средствами (методиками, технологией, техникой). Это та самая «инструментальная» часть мастерства, которая обретает подлинную ценность только в соединении со сверхзадачей.

Для педагога владение средствами проявляется в способности использовать широкий арсенал методов и форм работы, выбирая те, которые наилучшим образом служат решению не только

образовательных, но и воспитательных задач.

Наиболее востребованными являются следующие средства:

1. Технология социального проектирования. Это умение провести детей через все этапы: от выявления социальной проблемы до реализации проекта и анализа его результатов. При этом важно, чтобы социальный проект не превращался в имитацию деятельности, а приносил реальную пользу конкретным людям.

2. Исследовательские методы. Наблюдение, интервью, анкетирование, анализ документов, эксперимент – все эти инструменты могут и должны работать не только на получение новой информации, но и на развитие нравственных качеств. Например, интервью с ветераном – это не только сбор данных, но и встреча с живым человеком, его судьбой, его болью и радостью.

3. Формы работы, развивающие эмпатию и нравственное суждение. Дискуссии на этические темы, анализ жизненных ситуаций, встречи с людьми разных профессий и судеб, социальные акции – все это помогает ребенку не просто узнать о добре, но пережить его, сделать своим.

4. Цифровые инструменты занимают особое место. В эпоху цифровизации легко поддаться соблазну сделать технологию самоцелью. Но для педагога-наставника цифровые средства важны лишь постольку, поскольку они помогают реализовать проект с реальной пользой. Создать сайт для приюта животных, снять социальный ролик, обработать данные опроса – все это имеет смысл, если за этим стоит живое дело.

Пример. В проекте «Дети войны» педагог использует разные методы. Сначала ребята встречаются с пожилыми людьми, пережившими войну в детстве, и берут у них интервью. Затем анали-

зируется к проверке соответствия формальным требованиям: наличие цели, задач, выводов, правильное оформление. Но для нашего педагога этого недостаточно. Он умеет оценивать:

Понимание того, как развивается нравственное сознание ребенка, какие вопросы волнуют подростков, как меняется мотивация в разном возрасте, – все это необходимо для того, чтобы проектная деятельность была не навязанной, а внутренне принятой

зируют письма и фотографии из семейных архивов. Потом создают социальный видеоролик, где кадры хроники соединяются с современными размышлениями подростков. Но главное – педагог включает формы, развивающие эмпатию: после каждой встречи проводится «круг тишины», где дети могут сказать, что их тронуло, что запомнилось, о чем они не могли говорить раньше. Он использует цифровые инструменты не ради «крутого монтажа», а для того, чтобы истории ветеранов слышало как можно больше людей. Ролик размещается в социальных сетях, его показывают в школе, на городском мероприятии. Инструменты работают на главное – чтобы память стала живой, а не формальной.

Пятый компонент педагогической системы – критерии оценки. В модели мастерства ему соответствует интуиция справедливого оценивания. Это способность педагога видеть и оценивать не только очевидные, формальные результаты, но и то, что составляет суть духовно-нравственного развития.

В обычной практике оценивание проекта часто

– нравственный рост ребенка (изменилось ли его отношение к людям, к себе, к миру за время работы над проектом);

– вклад в общее дело (насколько ребенок был включен, брал ли на себя ответственность, помогал ли другим);

– осознанность выбора (понимал ли ребенок, почему он делает то, что делает, какие ценности стоят за его действиями);

– отношение к другим участникам (уважение, поддержка, готовность к сотрудничеству);

– способность к рефлексии (умеет ли ребенок анализировать свой опыт, видеть трудности и находить пути их преодоления).

Дискуссии на этические темы, анализ жизненных ситуаций, встречи с людьми разных профессий и судеб, социальные акции – все это помогает ребенку не просто узнать о добре, но пережить его, сделать своим

Такое оценивание требует от педагога не только профессиональной компетентности, но и внутренней чуткости, интуиции. Важно,

чтобы оценка не была субъективной или произвольной. Для этого педагог должен иметь ясные внутренние критерии и уметь объяснить детям и родителям, почему результат именно таков. При этом само оценивание становится поддерживающим и развивающим. Оно не ставит ребенка в ситуацию жесткого контроля, а помогает ему увидеть свои сильные стороны и зоны роста. Оценка становится не приговором, а приглашением к диалогу.

Пример. Завершается проект «Благоустройство школьного двора». Одна группа отлично оформила отчет, сделала качественную презентацию с графиками и фотографиями. Другая группа отчет сдала слабый, презентация «сырая», но во время работы ребята сами, без напоминаний, приходили поливать растения по выходным, помогали младшим, поддерживали тех, кто уставал. Педагог оценивает обе группы. Первая получает высокие баллы за качество продукта. Но вторую он отмечает особо: говорит о том, что увидел их настоящее отношение к делу, их заботу, их готовность брать на себя ответственность. Он объясняет детям и родителям: «Да, отчет можно доработать, это дело наживное. А вот то,

что вы делали от души и не для оценки, – это главное, что останется с вами». Такая оценка не только справедлива, но и воспитывает: дети

понимают, что поступок важнее формы.

Шестой компонент педагогической системы – последующая образовательная система. В модели мастерства ему соответствует интуиция профессиональной ориентации. Это способность педа-

...важно, чтобы социальный проект не превращался в имитацию деятельности, а приносил реальную пользу конкретным людям

гога видеть перспективу развития ребенка, понимать, как сегодняшняя проектная деятельность может повлиять на его дальнейший жизненный и профессиональный путь. В контексте духовно-нравственного проектирования этот компонент приобретает особое звучание. Речь идет не просто о выборе профессии, а о формировании жизненного призвания, понимании того, чему человек хочет служить.

Педагог помогает ребенку:

- осознать, как проект может повлиять на выбор будущей профессии, какие компетенции и ценности оказались востребованы;

- увидеть возможные пути продолжения образования: профильные вузы, колледжи, конкурсы, волонтерские программы, общественные инициативы;

- сформировать представление о профессии как служении, а не только как источнике дохода или статуса.

Пример: подросток, участвовавший в проекте помощи пожилым людям, может задуматься о профессии социального работника, геронтолога, психолога. Но еще важнее, что в нем может сформироваться устойчивая

потребность заботиться о других, независимо от того, станет ли это профессией. Интуиция профессиональной ориентации проявляется и в том, как педагог помогает ребенку увидеть связь между разными этапами его жизни, выстроить индивидуальную

траекторию развития. Это требует от наставника искреннего интереса к судьбе каждого воспитанника.

Другой пример. Восьмиклассник участвует в проекте по созданию доступной среды в микрорайоне: он изучает, где отсутствуют пандусы, проводит замеры, встречается с людьми с ограниченными возможностями здоровья. В ходе работы он не только осваивает навыки исследования, но и начинает задумываться: «А могу ли я сделать так, чтобы таких проблем становилось меньше?».

Наблюдение, интервью, анкетирование, анализ документов, эксперимент – все эти инструменты могут и должны работать не только на получение новой информации, но и на развитие нравственных качеств

Педагог замечает этот интерес. Он не просто хвалит мальчика, а приносит информацию о профильных колледжах и вузах, где готовят архитекторов и проектировщиков доступной среды. Предлагает встретиться со студентом-старшекурсником, который учится по этому направлению. Помогает подготовить проект для

участия в городском конкурсе, где его увидят потенциальные работодатели. Но главное – педагог говорит с подростком о том, что профессия архитектора может быть не просто работой, а служением тем, кому трудно. Так проект становится шагом к выбору жизненного пути.

Обобщая сказанное, мы можем представить обобщенный портрет педагога дополнительного образования, способного вести детей в пространстве духовно-нравственного проектирования. Это педагог-наставник, который:

- обладает высокой внутренней культурой и нравственным авторитетом, является для детей примером не на словах, а на деле;

- умеет соединять исследование с нравственным выбором, видеть в каждом проекте не только образовательную, но и воспитательную задачу;

- создает среду, где проект становится поступком, а не формальным отчетом;

- не боится говорить с

детьми о сложных вещах: смыслах, ценностях, вере, совести, долге, любви;

- владеет широким спектром профессиональных знаний и инструментов, но использует их гибко, подчиняя главной цели – развитию личности;

- умеет оценивать невидимое: рост души, а не только качество презентации;

...педагог должен иметь ясные внутренние критерии и уметь объяснить детям и родителям, почему результат именно таков. При этом само оценивание становится поддерживающим и развивающим. Оно не ставит ребенка в ситуацию жесткого контроля, а помогает ему увидеть свои сильные стороны и зоны роста. Оценка становится не приговором, а приглашением к диалогу

Список литературы

1. Сошенко И.И., Матова О.А. Слагаемые мастерства педагога дополнительного образования в эпоху цифровых технологий // Образовательные технологии. 2023. № 2. С. 40–46.
2. Шкурима Л.А., Веденеева Г.И. Современный педагог дополнительного образования: мнения, возможности, решения // Профессиональное развитие педагога: традиции и инновации: сб. науч. статей по материалам Международной заочной научно-практической конференции, посвященной 200-летию со дня рождения К.Д. Ушинского. Воронеж, 23 ноября 2023 года. Воронеж: Истоки, 2023. С. 86–89.
3. Голованов В.П. Наставничество в зазеркалье педагогического мастерства педагога дополнительного образования // Педагогическое искусство. 2023. № 2. С. 214–221.
4. Фролова Е.В., Скуридина В.Б. Профессиональная социализация и совершенствование педагогического мастерства в рамках «муниципальной школы молодого педагога» // Кубанская школа. 2025. № 1(77). С. 18–22.
5. Кузьмина Н.В. Понятие «педагогической системы» и критерии ее оценки // Методы системного педагогического исследования / Под. ред. Н.В. Кузьминой. 2-е изд. М.: Народное образование, 2002. С. 7–52.
6. Остапенко А.А. Из чего складывается педагогическое мастерство учителя? // Кубанская школа. 2009. № 1. С. 7–13.
7. Исаханова О.Г. Повышение качества дополнительного образования через системное внедрение технологий творческой проектной деятельности // Педагогическая перспектива. 2025. № 1 (17). С. 64–72.
8. Попова Т.И. Интеграция семейных традиций в дополнительном образовании: проектный подход // Кубанская школа. 2026. № 1(81). С. 84–88.
9. Краснополяская М.Ю. Факторы, влияющие на процесс развития профессиональной компетентности преподавателя дополнительного образования // Педагогическая перспектива. 2022. № 1. С. 70–75.
10. Иващенко Л.П., Марковская А.Г., Щербакова О.Н. Современный педагог дополнительного образования и его профессионально-педагогическая культура в воспитании детей // Наука и образование: отечественный и зарубежный опыт: сб. трудов шестидесятой пятой международной научно-практической конференции. Белгород, 25 марта 2024 года. Белгород: ООО ГИК, 2024. С. 176–179.
11. Каргина З.А. Педагог дополнительного образования: ступени профессионального роста // Про-ДОД. 2023. № 6 (48). С. 27–37.

Статья поступила в редакцию 06.04.2026; одобрена после рецензирования 30.04.2026; принята к публикации 08.05.2026.