

ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ
РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН



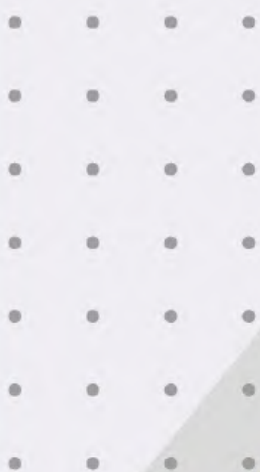
ОБРАЗОВАНИЕ:

традиции и инновации

2026 №1

EDUCATION:

Traditions & Innovations



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН

*ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН*

ОБРАЗОВАНИЕ: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ

EDUCATION: TRADITIONS & INNOVATIONS

НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

№ 1 (52), 2026

Редакционный совет:

Гаязов Альфис Суфийнович, главный редактор, доктор педагогических наук, профессор, академик Академии наук Республики Башкортостан, член-корреспондент РАО (г. Уфа)
Маджуга Анатолий Геннадьевич, заместитель главного редактора, доктор педагогических наук, доктор психологических наук, профессор, гранд-доктор философии (PhD) в области психологии (г. Брюссель, Бельгия), заведующий кафедрой педагогики и психологии ГАУ ДПО Институт развития образования Республики Башкортостан (г. Уфа)
Иркабаева Мария Владимировна, ответственный секретарь редакционной коллегии, ученый секретарь ГАУ ДПО Институт развития образования Республики Башкортостан, кандидат филологических наук (г. Уфа)
Акчулманов Юлай Киньябаевич, проректор по научной и инновационной работе ГАУ ДПО Институт развития образования Республики Башкортостан (г. Уфа)
Баширова Эльза Владимировна, проректор по учебно-методической работе ГАУ ДПО Институт развития образования Республики Башкортостан, кандидат биологических наук (г. Уфа)
Бикмеев Михаил Ахметович, профессор кафедры педагогики, психологии ГАУ ДПО Институт развития образования Республики Башкортостан, доктор исторических наук, профессор (г. Уфа)
Котельникова Лилия Александровна, и.о. заведующего кафедрой управления современным образованием ГАУ ДПО Институт развития образования Республики Башкортостан, кандидат педагогических наук (г. Уфа)
Искужина Наиля Гайфулловна, заведующий кафедрой гуманитарного образования ГАУ ДПО Институт развития образования Республики Башкортостан, доктор филологических наук, доцент (г. Уфа)
Хадимуллина Эльвира Дамировна, доцент кафедры гуманитарного образования ГАУ ДПО Институт развития образования Республики Башкортостан, кандидат исторических наук (г. Уфа)
Шайхисламова Зубарият Фанилевна, доцент кафедры башкирского и других родных языков и литератур ГАУ ДПО Институт развития образования Республики Башкортостан, кандидат филологических наук, доцент (г. Уфа)

Редакционная коллегия:

Абаскалова Надежда Павловна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры анатомии, физиологии и безопасности жизнедеятельности ФГАОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», заслуженный деятель науки РФ (г. Новосибирск)
Абдуллина Гульфира Рифовна, доктор филологических наук, профессор, декан факультета башкирской филологии, востоковедения и журналистики ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий», член-корреспондент Академии наук Республики Башкортостан (г. Уфа)
Аминов Тахир Мажитович, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы» (г. Уфа)
Белоновская Изабелла Давидовна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры технологии машиностроения, металлообрабатывающих станков и комплексов ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)
Бряжник Евгения Ивановна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры воспитания и социализации личности ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университета им. А.И. Герцена» (г. Санкт-Петербург)
Гришин Константин Евгеньевич, доктор экономических наук, доцент, и.о. директора Института экономики, управления и бизнеса ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий» (г. Уфа)
Гуров Валерий Николаевич, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры управления и профессионального образования ГАУ ДПО Институт развития образования Республики Башкортостан (г. Уфа)
Диваева Эльвира Альфретовна, доктор экономических наук, доцент, профессор кафедры банковского дела и предпринимательства ФГБОУ ВПО «Государственный университет управления» (г. Москва)
Завражин Сергей Александрович, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры психологии личности и специальной педагогики ФГБОУ ВО «Владимирский государственный университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых» (г. Владимир)
Загидуллина Дания Фатиховна, доктор филологических наук, профессор, академик Академии наук Республики Татарстан (г. Казань)
Кисляков Павел Александрович, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой специальной психологии и психологии труда ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет» (г. Москва)
Малярчук Наталья Николаевна, доктор педагогических наук, кандидат медицинских наук, профессор, заведующий кафедрой возрастной физиологии, дефектологии и инклюзивного образования ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень)
Перминова Людмила Михайловна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры непрерывного образования ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения» (г. Москва)
Фортова Любовь Константиновна, доктор педагогических наук, кандидат юридических наук, профессор кафедры государственно-правовых дисциплин ФГБОУ ВО «Владимирский государственный университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых» (г. Владимир)
Шаринова Диляра Джуманиязовна, доктор педагогических наук, фелл-профессор, советник Президента Республики Узбекистан по вопросам здоровья и здорового образа жизни, профессор Ташкентского государственного педагогического университета им. Низами (г. Ташкент)
Шурупова Ранса Викторовна, доктор социологических наук, кандидат педагогических наук, доктор философии (PhD), вице-президент по связям с научными и учебными организациями России, профессор Израильской независимой академии развития науки (ИНАРН), академик ИНАРН (Израиль, г. Ашкелон)

Компьютерная верстка и макет: Ф.Ф. Акбашева

Учредитель

Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования Институт развития образования Республики Башкортостан

Журнал основан в 2010 году. Выходит 4 раза в год

Журнал включен в систему РИНЦ

ISSN 2658-7629

ISSN 2658-7629



9 772658 762005 >

Точка зрения редакции может не совпадать с мнениями авторов статей. Ответственность за достоверность приводимых статистических данных, фактов, ссылок на источники несут авторы статей.

Издательство Института развития образования Республики Башкортостан.

450005, г. Уфа, ул. Мингажева, 120.

Подписано к печати 08.05.2026

Бумага писчая. Формат 60x84 1/8.

Гарнитура Times New Roman, Arial.

Отпечатано на ризографе и KONIKA MINOLTA.

Усл. печ. л. 4,6. Уч.-изд. л. 4,2.

Тираж 500 экз. Заказ 009.

© Авторы публикаций, 2026.

© Издательство ИРО РБ, 2026.

СОДЕРЖАНИЕ

ОБЩИЕ ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Бикмеев М. А. Эволюция изменения внутреннего мира человека (исторический экскурс)	4
Закиров И.В., Мусыргалина Ф.Ф., Литвинова С.А. Особенности реализации региональной составляющей по предмету «География» в общеобразовательных учреждениях Республики Башкортостан.....	16
Саматова А.Н. Профориентация школьников в условиях неопределённости рынка труда: подготовка к гибкой карьерной траектории.....	21
Сердакова К.Г. Феномен «служение» в педагогической науке: концептуальный анализ проблемы.....	25
Столь А.В. Кадровый кризис: социально-демографический портрет учителей родных языков (по материалам опроса в Республике Башкортостан).....	29
Рожкова М.В., Рахматуллина Ш.М. Воспитательный потенциал современного урока в контексте формирования у младших школьников базовых национальных ценностей.....	36

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ИННОВАТИКА И
СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ**

Маджуга А.Г., Агзамов Р.Р. Психолого-педагогическое сопровождение участников образовательных отношений, переживающих кризисные состояния, связанные с последствиями СВО.....	41
Рахматуллина Ш.М., Юнусова С.А. Формирование детского коллектива как условие получения социального опыта.....	49
Абсаликова Г.И. Влияние игровых методов эмоциональной саморегуляции на психоэмоциональное состояние детей старшего дошкольного возраста в условиях ДОУ.....	53

РЕГИОНАЛЬНАЯ ЭКОНОМИКА

Акчулпанов Ю.К. Развитие инновационной инфраструктуры как фактор повышения конкурентоспособности экономики региона.....	58
Трофимова Н.В., Сазыкина М.Ю., Мамлеева Э.Р. Сравнительный анализ систем подготовки кадров для индустрии туризма и гостеприимства в России и зарубежных странах.....	62
Трофимова Н.В., Сазыкина М.Ю., Мамлеева Э.Р. Особо охраняемые природные территории как фактор устойчивого развития территорий	68

ОБЩИЕ ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Бикмеев М. А.

ЭВОЛЮЦИЯ ИЗМЕНЕНИЯ ВНУТРЕННЕГО МИРА ЧЕЛОВЕКА (исторический экскурс)

Аннотация. В статье рассматривается длительный исторический путь развития внутреннего мира человека на основе изменения его отношения к времени, пространству, движению и самому себе. По мнению автора, каждая эпоха выдвигает на историческую арену свой тип индивидуума, и он всегда отличается от людей предыдущих периодов развития человечества по многим существенным параметрам. Автор подчёркивает, что для понимания стремлений и внутреннего мира современного человека необходимо учитывать, каким был человек прежде и как менялось его отношение к себе на разных этапах истории. Такой научный подход позволяет глубже раскрыть сущность сегодняшнего человека, выявить особенности его мировоззрения, ценностей и поведения. В статье обосновывается положение, что без осмысления сущности современного человека невозможно эффективно осуществлять процессы обучения, воспитания и социализации, особенно в условиях быстроменяющегося и противоречивого мира первой четверти XXI века, где растёт сложность социальной среды и формируются новые требования к личности.

Ключевые слова: человек, эволюция, время, пространство, движение, эпоха, сущность, информационное общество, образовательный процесс.

Abstract. This article examines the long historical development of the human inner world based on changes in our relationship to time, space, movement, and ourselves. According to the author, each era brings its own type of individual to the forefront of history, and this individual always differs from people of previous periods of human development in many significant ways. The author emphasizes that to understand the aspirations and inner world of modern man, it is necessary to consider his past and how his attitude toward himself has changed at different stages of history. This scientific approach allows for a deeper understanding of the essence of today's people, revealing the characteristics of their worldview, values, and behavior. The article substantiates the proposition that without understanding the essence of modern man, it is impossible to effectively implement the processes of education, upbringing, and socialization, especially in the rapidly changing and contradictory world of the first quarter of the 21st century, where the social environment is growing in complexity and new demands are being placed on the individual.

Keywords: man, evolution, time, space, movement, era, essence, information society, educational process.

Введение. Каждая историческая эпоха выдвигает свой тип человека. В первой четверти XXI века на историческую авансцену вышел новый человек. Его называют индивидуумом XXI века. Он отличается от представителей предыдущих поколений своим отношением к реальной действительности и к самому себе. Он не хуже и не лучше представителей других поколений, он просто другой. Непростая задача – понять его сущность, внутренний мир, социально-психологический и нравственный портрет, а также гражданско-патриотические

позиции. Для того, чтобы понять его сущность, определить направления его гражданско-патриотического воспитания нужны новые подходы и способы. Эта важная задача стоит во весь рост перед философами, историками, психологами и педагогами. С нашей точки зрения, без понимания сущности современного человека, его отличия от людей других поколений трудно понять особенности современной эпохи развития человечества. Мы исходим из того, что постепенное изменение внутреннего мира человека меняет и общество, эволюционирует его.

Существует множество определений эпохи. Все они в той или иной степени имеют одинаковое толкование. Эпоха – это длительный период времени, выделяемый по каким-нибудь характерным явлениям, событиям [1, с. 899]. С нашей точки зрения, эпоха – это длительный, относительно устойчивый исторический период в развитии общества, где происходят существенные и взаимосвязанные события, явления и процессы. Они, безусловно, влияют на общество и конкретных людей, так как человек всегда стремится соответствовать времени. Обоюдное влияние общества на человека и человека на общество определяет особенности эпохи. Таким образом, для понимания сущности современного человека нам следует использовать такие ключевые понятия, как эпоха и индивидуум.

Научный подход и метод исследования. Для понимания сущности индивидуума XXI века целесообразно использовать историко-ретроспективный подход, при этом следует изучать его отношение к времени, движению и пространству в историческом прошлом. Это сложная научная проблема. Здесь, на наш взгляд, важно начать с первобытности.

Обсуждение. На заре своего появления человек ходил пешком и решал вопросы по удовлетворению жизненных потребностей, собирал плоды, ловил рыбу, охотился. При этом он не уходил далеко от своего жилища, так как для этого не было условий и приспособлений. Он понимал роль и значение суточного времени для своей жизнедеятельности. Он всегда стремился решать проблемы в коллективе и в светлое время, т. е. днем. Ему было важно до ночи вернуться в жилище. Исходя из этих обстоятельств, выработалось его отношение к времени, движению и пространству. Для него мир был загадочным, и условия жизни были трудными. Преодолевая трудности, он постепенно развивался, приручал животных. Когда человек сел на лошадь, изменилось все. Прежде всего, изменилось его отношение к времени и пространству. Он мог охотиться более успешно, собирать

больше плодов, переносить вещи дальше, чем раньше. Все эти обстоятельства способствовали развитию мышления и формировали его воспитание. К таким же изменениям привело появление лодки в жизни и деятельности человека, а появление колеса и телеги сыграло революционную роль в его жизни. Теперь он мог ездить далеко, решать более сложные задачи и улучшал условия своей жизни. Это было связано с изменением его отношения к времени, движению, пространству и скорости. Эти изменения потребовали от человека более творческого подхода в решении повседневных задач, и он стал активным производителем необходимых для жизни вещей.

Появление паровоза и железной дороги сыграло колоссальную роль в жизни людей во всех отношениях. Оно сразу и надолго изменило отношение человека к времени, пространству, движению и скорости. Люди стали покрывать большие расстояния, перевозить многотонные грузы. Возникли огромные возможности для расширения их творчества. Человек развивался и неустанно трудился. Железные дороги способствовали развитию промышленности, производству товаров, росту городов.

Дальнейшее стремительное развитие человека было связано с появлением летательных аппаратов, особенно самолетов. Их появление привело к резкому сокращению времени при преодолении гигантских пространственных размеров. Появились невиданные ранее возможности в решении проблем. Для развития творчества людей возникли совершенно новые условия, расширились возможности в познании реальной действительности. Появление ракетной техники существенным образом изменило мышление человека. Он начал думать о скорости и движении совершенно по-другому, чем прежде, и начал понимать, что для дальнейшего изменения отношения к времени и пространству необходимо изменить отношение к скорости. Люди четко поняли, что время, движение, пространство и скорость как

понятия тесно между собой связаны. Возникла мечта – изменив, отношение к этим понятиям, найти другие обитаемые планеты и переносить туда земные цивилизационные ценности. Для более ясного понимания нашего суждения по

этой проблематике приведем небольшую таблицу (таблица 1), демонстрирующую процесс изменения отношения человека к времени, движению, пространству и скорости.

Таблица 1

Процесс изменения отношения человека к времени, движению, пространству и скорости

Вид движения	Примерная скорость	Время преодоления 100 км
Пешком	4-5 км/час	23 часа
Гужевым транспортом	20 км/час	5 часов
Железнодорожным транспортом	60 км/час	1,6 часа
Автомобильным транспортом	90 км/час	1 час
Авиационным транспортом	500 км/час	12 минут

Как мы видим, приведенные нами цифры показывают определенные закономерности в развитии человека и человечества в целом. Здесь, в первой колонке, видны ступени развития способов преодоления людьми расстояний. Вторая колонка дает нам понять, как менялась скорость движения в пространстве. Третья колонка показывает, как сокращалось время в ходе преодоления людьми расстояний. Каждая колонка таблицы показывает определенную закономерность и необходимость в развитии жизни и деятельности людей. Возникает понимание того, что в историческом прошлом, начиная с самого начала своего появления и до настоящего времени, человек неустанно стремился в процессе совершенствования условий жизни увеличить скорость решения проблем, преодолеть за короткое время как можно больше расстояния. Таким образом, понятия время, движение, пространство и скорость волновали человека постоянно. Решая проблему сокращения времени при перемещении в пространстве, он стремился увеличить скорость движения.

С нашей точки зрения, отраженные в таблице данные, показывают закономерность хода исторического развития в целом, и знание его дает нам возможность понять смысл человеческого бытия. Удивительным является то, что

человек все время находился в состоянии борьбы при решении проблем сокращения времени в ходе перемещений в пространстве, увеличивая при этом скорость, он постоянно преодолевал трудности и возникающие барьеры. Постепенно решая перечисленные проблемы, люди меняли эпоху. Каждый раз меняя сущность эпохи такими усилиями, человек менялся сам, становился другим по сравнению с представителями предыдущих поколений, так как он решал свои проблемы быстрее и лучше, используя при этом новые инструменты и приспособления. Это происходило повсюду – в хозяйственной жизни, социальной сфере и в военном деле.

В современных условиях ускоряется движение, преодолевается больше и быстрее пространство, все меняется и меняется очень быстро. В результате существенных изменений во всех сферах общественной жизни на основе изменения отношения людей к времени, движению, пространству и скорости возникла новая эпоха. Это эпоха цифровизации, компьютерных технологий, искусственного интеллекта и других новых, ранее неизвестных явлений, которые также непосредственно связаны с такими категориями как время, пространство, движение и скорость.

Мы можем задать себе сложные вопросы, такие как: «Кто такой современный человек?», «Какой он?», «Чем он отличается от представителей предыдущих поколений?». Найдя ответ на перечисленные и другие вопросы, мы поймем сущность современного человека. Для того чтобы максимально приблизиться к истине в этом вопросе нам необходимо совершить хотя бы краткий ретроспективный экскурс. Мы это частично совершили при анализе отношения человека к времени, пространству, движению и скорости и тем самым облегчили свою задачу по рассмотрению сущности человека разных эпох.

Первобытный человек не ставил перед собой сложных задач. Он, занимаясь собирательством, рыболовством и охотой, успешно пользовался тем, что давала ему природа. Эта эпоха была самой длительной, человек развивался очень медленно. Ему надо было выжить, сохранить свой род. Он был коллективным существом. Он мог жить и найти свое место в сложном и противоречивом мире только в коллективе. Собственного «Я» у него было мало. Он не боялся смерти. Смерть для него являлась переходом в другое состояние и в другой мир. У него не было собственности, он к этому и не стремился. Жилище, инструменты, место обитания, реки, озера, леса и даже солнце были общими. Он был коллективным существом и воспитывался в коллективе.

Постепенное и длительное развитие человека привели к тому, что он начал производить. Научился сеять и убирать урожай, приручил животных и стал увеличивать их поголовье. Все это сократило его зависимость от природных условий, он начал трудиться больше и стал производить, что привело к возникновению новых – феодальных отношений. Это была уже новая эпоха. Человек этой эпохи стремился иметь собственность, свое жилье, создавал свою семью. Он понял, чем больше трудится, тем лучше будет жить. Человек этой эпохи приобрел свои более широкие индивидуальные черты, стал более творческим индивидуумом. Ему нужно

было больше знаний и умений, чем в прошлом. Человек эпохи феодализма сильно не стремился к смерти и не торопился умирать. Он собирался долго жить, так как у него было много дел, но он серьезно и старательно готовился жить и после смерти. Он даже научился отодвигать или приближать свою смерть. Это обстоятельство зависело от его состояния и готовности к смерти. Человек эпохи феодализма был старательным, мечтательным существом, стремящимся приобрести собственность и приумножить свое состояние. Его волновали прежде всего собственные дела, собственные переживания, вопросы воспитания детей в семье. В феодальном обществе при воспитании детей использовали семейные традиции. Люди гордились своими предками, знали их заслуги. Все феодалы, особенно рыцари, в своих замках, жилищах имели портреты своих предков.

Увеличение производительности труда, использование более современных инструментов и приспособлений, чем прежде, привели к возникновению мануфактур, цехов и мастерских. Постепенно возникли капиталистические отношения, и на историческую авансцену вышел новый человек, то есть возникла новая эпоха – эпоха капиталистических отношений. Человек этой эпохи был уже совсем другим. Он все время и неустанно стремился к обогащению, выгоде, получению максимально высокой прибыли. В этом стремлении он был готов на все, стал похожим на хищника. В то же время являлся творческим человеком. Обогащение, увеличение своего имущества с использованием всех возможностей стали смыслом его жизни. Этот смысл использовался в воспитательном процессе подрастающего поколения. При этом он изменил свое отношение к смерти. Перестал готовиться к ней. Высокая занятость и ускорение темпов жизни отодвинули эту проблему подальше. Он стремился жить при этой жизни больше, максимально долго хотел пользоваться благами своего труда. Человек капиталистической эпохи стал более творческим, целеустремленным, он

постоянно стремился и стремится приобрести.

В начале XX века в России произошли сложные социальные и политические процессы, которые создали революционные ситуации. Произошли три революции. В результате Великой октябрьской социалистической революции, а также целого ряда причин и условий на историческую арену вышел новый человек – человек социалистического общества. Его появление означало возникновение новой эпохи – эпохи установления новых, более справедливых отношений между людьми во всех сферах жизни общества. Человек социалистического общества стал сразу же коллективным существом и воспитывался как в семье, так и в коллективе. Он всегда находился в какой-либо организации, с детства становился сначала октябренок, потом был пионером и комсомольцем, в последующем, достигнув взрослого периода жизни, стремился стать членом партии или же становился членом профсоюза. Он не мог находиться вне коллектива. Нахождение вне организации было невозможно. Вне организации он не мог состояться как личность и как успешный человек. Вне организации его никто не оценивал, не поощрял и никто не поддерживал. В коллективе он учился, развивался, его замечали, награждали, выдвигали на более высокие посты, и человек только в коллективе, только в организации мог проявить свои личные качества. Выход из организации или коллектива означал отставание, лишение различных возможностей и «быть на плаву». Человек социалистического общества не представлял себя вне коллектива, вне общества. Он был социальным существом. В то же время у него формировалось на достаточно высоком уровне собственное «Я». Он стремился работать лучше и быть впереди, постоянно учился, в коллективе участвовал в соревнованиях, ждал поощрения, хотел попасть в список отличившихся. Человек социалистического общества всегда ждал справедливого отношения к себе, так как он в целом являлся добросовестным

тружеником. Он был готов к самоотверженному труду, подвигу, при этом хотел, чтобы все видели результаты его деятельности. Человек социалистического общества был гораздо прогрессивнее человека предыдущей эпохи.

Социализм в нашей стране перестал существовать, и закончилась эта эпоха. Многие люди по инерции сохранили те качества, которые формировались в течение многих лет. В одночасье было трудно от них избавиться. Многие люди утверждают, что социализм не оправдал себя, существовал недолго во многих странах. С нашей точки зрения, эти взгляды не имеют твердой научной основы и являются ошибочными. Мы убеждены в том, что социалистическая эпоха прошла все этапы в своем развитии. Был начальный этап, достаточно длинным был этап становления и развития, достигнув стагнации, постепенно семидесятилетняя эпоха завершилась. Было множество объективных факторов, приведших к завершению эпохи социализма, и были обстоятельства, ускорившие его развал на основе субъективных усилий некоторых влиятельных личностей. Главным фактором, на наш взгляд, является изменение сущности самого человека, постепенный переход его на другой уровень развития. Изменившись, человек изменил эпоху. Это всегда являлось закономерностью в историческом прошлом. Нельзя относиться к эпохе социализма с точки зрения «хорошо или плохо». Социализм возник на основе объективных причин и предпосылок, на основе объективных причин он и прекратил свое существование.

На основе изложенного материала возникает понимание закономерности чередования эпох и сокращения их протяженности. Каждая эпоха по своим временным рамкам становится короче, чем прежняя.

Теперь нам кажется, мы строим новое, постсоциалистическое, пока еще непонятное общество, но в то же время возникает ощущение, будто в первой четверти XXI века мы очень долго стоим в центре перекрестка, не зная в каком

направлении двигаться дальше. Бушующий, быстроменяющийся мир порою пугает людей. Сущность новой эпохи пока до конца непонятна. Знаем, что обратно к социализму мы не вернемся и не знаем, какое общество мы строим, какие ценности нам важны. В стремлении начать новую эпоху мы частично вернулись к капитализму, сохранив при этом общие черты социализма. Капиталистические отношения в обществе не приживаются, так как это выглядит как возврат туда, откуда мы давно ушли. Социалистические черты жизни общества боимся потерять. Мы все время ждем, когда руководители скажут, где мы находимся, что мы строим, какие ценности нам важны. Нам кажется, они не могут об этом утвердительно и обоснованно сказать, так как все люди постепенно должны созреть и понять самих себя и тогда уже ответить на вопрос – кто мы такие? Исходя из того, что каждая эпоха выдвигает на историческую арену нового человека, появившегося на основе влияния многих новых факторов, в числе которых изменение отношения к времени, пространству, движению и скорости, мы должны анализировать сложившуюся объективную реальность. Все перечисленные обстоятельства показывают нам необходимость изучения сущности человека, появившегося в самом начале XXI века. Это надо для нашей практической деятельности, для совершенствования образовательного процесса и для формирования у подрастающего поколения устойчивых гражданско-патриотических позиций.

Повышение качества школьного образовательного процесса всегда было и остается актуальной проблемой. В настоящее время в связи с выходом на историческую арену нового человека – человека XXI века, социальная значимость этой проблемы еще больше увеличивается. С нашей точки зрения, правильно поднимаются вопросы, связанные с качеством преподавания учебных предметов, предъявляются новые требования к учительскому корпусу, есть стремление повысить качество учебников и учебных пособий. Много и других мер предпринимается государственными

органами, образовательными организациями и научным сообществом в области школьного образования. Это связано с изменениями содержания образовательного процесса. Теперь образование – это обучение, воспитание и социализация обучающихся. Есть основание считать, что тенденции, которые происходят в образовательной системе Российской Федерации, протекают в нужном русле. Однако нам следует учитывать выход на историческую арену нового человека – человека XXI века. Ученым, действующим учителям, чиновникам, отвечающим за образовательную сферу, важно знать, что наступила новая эпоха, и она выдвинула нового человека, поэтому всем необходимо понять, что его надо учить по-новому, формировать у него новые гражданско-патриотические качества.

Мы исходим из того, что человек каждой новой эпохи становится выше по своему развитию, чем человек предыдущей эпохи. Методологический принцип познаваемости объективной действительности дает нам возможность понять, изучить тип современного человека – человека XXI века. Для того, чтобы понять, максимально приблизиться к истине в понимании современного человека, нам необходимо опираться на научный и системный подходы. Это даст возможность понять отличие современного человека от представителей других эпох, изучить его стремления и противоречия, которые он преодолевает, разобраться, как и у кого он должен учиться, для того чтобы быть успешным.

Человек XXI века ежедневно получает информацию из интернета, телевидения, периодической печати, энциклопедий, справочной литературы, учебников, массовых мероприятий, музеев и т. д. Он получает большую и разнообразную информацию от учителей, родителей и сверстников. В связи с этим следует отметить, что человек становится индивидуумом, более информированным, чем люди предыдущих эпох. В этом и состоит его отличие. Совокупность полученной информации влияет на его внутренний мир, формирует его

гражданско-патриотические позиции. Современного человека можно назвать человеком информационного общества. Из огромного ежедневного потока информации, которую получает обучающийся, ему важно научиться брать только то, что поможет в выборе жизненного маршрута, определить положительные гражданские позиции и найти свое место в обществе.

Нам важно понять, к чему стремится человек информационного общества. Знание стремлений современного человека поможет нам понять его сущность. Человек современной эпохи стремится к самопознанию, самообразованию, самопрезентации, самоменеджменту, самопроектированию, самокоррекции, самоактуализации и т. д. Учитель должен учитывать эти стремления в процессе формирования у детей гражданско-патриотических ценностей.

Самопознание – это процесс и результат познания и понимания собственной личности, внутренних мотивов, чувств, мыслей, убеждений и ценностей. В ходе самопознания человек стремится понять себя, разобраться в своих сильных и слабых качествах. Самопознание человека играет важную роль в процессе формирования у него гражданско-патриотических позиций, и поэтому родителям и педагогам важно поддерживать учащихся общеобразовательных организаций с самого начала учебы, чтобы они поняли сами себя и, исходя из собственных умозаключений, строили образовательную деятельность, знали свои возможности.

Самообразование – это процесс, когда человек приобретает знания, умения и навыки самостоятельно. Это образование он может получать как самостоятельно вне образовательной организации или в ходе учебы в ней. Самообразование помимо получения знаний по предметам обучения может происходить при желании учащегося получать более глубокие знания по конкретному предмету, не зависимо от того, как и на каком уровне организовано обучение учителем-предметником. Нет сомнений в том, что самообразование

способствует развитию личности обучающихся, формирует их гражданско-патриотические качества. Молодые люди стремятся быть успешными. Мы считаем, что для этого им необходимо учиться у прошлого, настоящего и будущего. Учиться у прошлого означает выборочно брать из него то, что полезно сегодня. Здесь учащимся важен избирательный подход. Не все, что было в прошлом, в полном объеме применимо в настоящее время. Учиться у настоящего подразумевает общение молодых людей с продвинутыми, способными сверстниками, с теми, у кого можно учиться. Учеба у будущего – это определение своего жизненного маршрута и формирование таких качеств, которые пригодятся ему потом, в будущем. Или, по-другому, это предвидение, гипотетическое проектирование своего места в обществе на различных этапах будущей жизни.

Самопрезентация является процессом представления человеком собственного образа в социальном мире. Это создание впечатления о себе среди окружающих. С нашей точки зрения, самопрезентацию следует понимать, как условие общения конкретного человека с другими людьми. Путем самопрезентации человек показывает другим собственное «Я».

Самоменеджмент как важное качество личности, является умением управлять собой и своими возможностями для достижения цели в процессе жизнедеятельности. Без самоменеджмента трудно современному человеку найти свое место в сложном, противоречивом и быстроменяющемся обществе и определить свои гражданско-патриотические качества.

Самопроектирование как понятие применяется для объяснения жизненных планов конкретного человека. Эти планы могут определяться в разных областях, в учебе, работе, в создании семьи и т. д. Такие планы всегда показывают гражданскую позицию, социальную направленность человека, уровень его патриотизма.

Самокоррекция всегда является целенаправленной деятельностью человека

по устранению ошибок, упущений и недостатков. Самокоррекция направлена на достижение каких-либо целей. Например, повышению качества учебы, улучшению уровня профессионализма, установке рекорда и т. д. Самокоррекция – важное качество человека, показывающее его социальную значимость, уровень развития и гражданско-патриотические позиции.

Самоактуализация личности – это стремление человека к максимально полному раскрытию своих способностей и возможностей, демонстрация человеком своего потенциала. В процессе самоактуализации человек находится в постоянном и непрерывном развитии. Целенаправленная самоактуализация приводит человека к достижению поставленных перед самим собой целей, позволяет успешно решать стоящие перед ним задачи. Это качество человека показывает успешность, умение противостоять вызовам, преодолевать сложные препятствия и формировать гражданско-патриотические позиции человека.

В процессе формирования гражданско-патриотических ценностей у обучающихся учителю, особенно классному руководителю, важно учитывать противоречия, постоянно сопровождающие современного человека. Важно понять, что противоречия могут возникать между современными обучающимися и обществом, государством, образовательной системой, учителями, родителями, сверстниками, представителями старшего поколения и иногда даже с самим собой. Здесь можно привести множество примеров, демонстрирующих несогласие ученика с требованиями норм, утвержденных государственными органами, сложившимися в обществе традициями, организацией и проведением знаменательных дат, может вызвать неприятие порядков, установленных в образовательной организации, он может быть недоволен количеством учебного времени, отведенным на его любимый предмет, может критиковать качество обучения и методическое мастерство

учителя-предметника, его могут раздражать сверстники, и он может оказаться вне коллектива из-за несогласия с ними. Следует отметить, что молодых людей раздражают постоянные нравоучения, излишний контроль со стороны старшего поколения, особенно бабушек и дедушек. Учащиеся не всегда соглашаются с мнениями родителей, требующих от детей стать такими, как они, настаивающих на поступлении в то учебное заведение, которое выбрали родители, а также с кем дружить и кого любить. У учащихся могут возникнуть противоречия внутреннего характера, то есть с самим собой. Такое явление возникает тогда, когда у человека возникают сомнения в своих способностях и возможностях решать ту или иную проблему и особенно когда он начинает думать, состоится ли он как успешный человек в будущем, сможет ли преодолеть трудности при получении образования и специальности и др. Знание учителем этих противоречий, оказание помощи обучающимся в их преодолении будет способствовать социализации подрастающего поколения и формированию у него положительных гражданско-патриотических качеств в ходе образовательного процесса.

С нашей точки зрения, учитель не сможет успешно осуществлять свою образовательную деятельность, если не знает и не учитывает в процессе гражданско-патриотического воспитания учащихся, проблемы, постоянно сопровождающие современного человека. На наш взгляд, современный человек постоянно находится в экстремальной ситуации. Он часто сталкивается с несправедливостью, болезнями, потоком негативной информации, постоянной угрозой жизни, преступностью и другими негативными обстоятельствами. В связи с этими обстоятельствами учителю необходимо стремиться формировать у учащихся твердые гражданско-патриотические позиции, для того чтобы они стали сильными, умными, морально устойчивыми и постоянно развивающимися людьми.

Современным педагогам важно знать отличие современных молодых людей от представителей предыдущих поколений, найти ответ на вопрос «Чем отличается сегодняшний выпускник школы от представителей других поколений?». Мы считаем, что он:

- по-другому отражает объективный мир;
- более информирован;
- быстрее решает проблемы (продвинул);
- больше обращен на будущее;
- постоянно ищет себя (нацеливается на самоидентификацию);
- преодолевает больше препятствий в повседневной жизни.

Одним из ключевых понятий в образовательных стандартах и других нормативных основах, регулирующих современный образовательный процесс, является самоидентификация обучающихся. Это означает, что учащиеся, завершая учебу и выпускаясь из школы, должны найти свое место в этом сложном, противоречивом, быстроменяющемся и порою непонятном обществе. Учителя-предметники, классные руководители, родители, окружающие выпускника люди, должны способствовать тому, чтобы он социализировался, приобрел необходимые сложившиеся веками традиционные ценности и плавно, безболезненно вошел в этот мир и нашел себя.

Каждый учитель, независимо от предмета или курса преподавания, должен знать сущность современного человека, определять его социальный портрет. Это необходимо для успешной организации обучения, воспитания, социализации учащихся. К сожалению, в современных нормативно-правовых основах организации образовательного процесса трудно найти в собранном виде положение, определяющее сущность современного человека, качества, которыми он должен обладать. Исходя из этого, есть основание считать, что учитель должен сам для себя определить, как он может осуществлять свою образовательную деятельность для формирования современных людей. При

этом ему важно знать, как формировать у учащихся мотивацию для определения своего жизненного маршрута, четкого понимания, какие качества ему будут нужны в будущем.

Выбор жизненного маршрута имеет огромное значение для современных выпускников образовательных организаций. Этот маршрут должен быть определен правильно и безошибочно, так как имеет судьбоносное для человека значение. Определение жизненного маршрута всегда было и остается сложной проблемой для многих людей, начинающих свою взрослую жизнь. В то же время, известно, что определенная часть выпускников школ, заранее, обучаясь в среднем звене, т. е. в основной школе, определяют со своей будущей профессией. Это решение зависит от многих факторов. С нашей точки зрения, на выбор направления будущей жизнедеятельности выпускника школы влияют:

- сложившиеся семейные отношения и традиции;
- реальная оценка своих способностей;
- интересы и увлечения;
- целеустремленность;
- состояние здоровья;
- возможности семьи для поддержания и помощи в учебе;
- рекомендации педагогов, выработанные на основе результатов учебы;
- наличие гражданско-патриотических ценностей;
- наличие положительного примера, образа человека, достигшего в жизни значительных успехов (кумира).

В педагогической практике очень часто употребляется понятие «жизненная траектория». Нам трудно согласиться с таким подходом в рассмотрении данной проблемы, так как траектория имеет ограниченную продолжительность движения. Брошенный камень через определенное время, преодолевая отрезок пространства, на основе земного притяжения падает. Протяженность полета, по закону физики, всегда зависит

от силы начального толчка камня, пули, ракеты и т. д. Понятие «маршрут» больше подходит для использования в педагогической практике, так как в его содержание можно включать больше смысла. Маршрут может протекать долго, в течение всей сознательной жизни человека. Продолжительность избранного маршрута зависит от правильности определения его с самого начала. Если человек ошибочно определяет свой жизненный маршрут в начале своей взрослой жизни, то он в последующем часто меняет свою работу, у него исчезает возможность накапливать опыт, повышать свой профессионализм. Это может привести к разочарованию человека, потере его социальной устойчивости, могут возникнуть и другие трудности.

Важную роль в правильном выборе жизненного маршрута учащимися играют образовательная организация, компетентность и педагогическое мастерство учителей, особенно классного руководителя, а также проводимая ими работа в часы, отведенные для внеурочных мероприятий. В образовательных организациях проводятся встречи со знаменитыми, известными людьми, достигшими высоких результатов в ходе самоотверженного труда, на основе правильно выбранного ими в начале своего жизненного маршрута. Такие встречи остаются в памяти учащихся, они могут оказать положительное воздействие на них и способствовать формированию мотивации в определении ориентиров для выбора жизненного маршрута.

В каждой семье есть люди, самоотверженный и даже героический труд которых во имя Отечества, своей семьи, вызывает уважение и восхищение у других, особенно у подрастающего поколения. Молодые люди, изучив и поняв значение такого труда, определив его полезность Отечеству, узнав об общественном признании близкого человека, гордясь им, могут взять его в качестве примера, он может стать их кумиром. В основе такого решения у молодых людей всегда лежат конкретные знания о жизни и трудовом подвиге избранного человека. На основе

имеющихся знаний возникает положительное отношение и уважение к этому человеку. Таким человеком может быть отец, мать, дед или же другой родственник. Он может быть героем войны или труда, мастером производства, хлеборобом, инженером, летчиком, офицером, учителем, фермером и кем угодно, но он должен быть честным, имеющим четкие гражданско-патриотические позиции, преданным своей профессии человеком. Образ этого человека может способствовать формированию жизненного маршрута молодого человека в начале его взрослой жизни, особенно в ходе подготовки к поступлению на учебу, а также его настроив серьезно начать большую и интересную жизнь. Образ авторитетного и интересного человека нужен не только на начальном этапе большого пути молодых людей. Он нужен им в течение всей сознательной жизни. Открывая следующие страницы своей биографии, люди, сравнивая свои достижения с достижениями избранного кумира, будут учиться у него всю жизнь. Кумир должен быть человеком высокого уровня, способным учителем и наставником. Даже если его уже нет в живых, но его образ будет жить в сознании молодого человека. Равняясь на него, человек может виртуально посоветоваться, обсудить возникшие проблемы, найти ответы на вопросы, преодолеть возникшие вызовы и трудности.

Вопрос выбора жизненного маршрута весьма сложный, требующий высокой ответственности как от самих выпускников школы, так и их родителей, а также школьных учителей. По данным Министерства просвещения Республики Башкортостан, около 50% детей по всей стране, выпускаясь из школы, выбирают специальность в вузе без соотнесения с собственными интересами. Подавляющее большинство современных старшеклассников имеет весьма приблизительное представление о современном рынке труда, существующих профессиях и не в состоянии соотнести требования той или иной профессиональной сферы деятельности со своей индивидуальностью: 50%

выпускников не знают, куда хотят поступать, 70% не осознают важности применения личностных компетенций и поэтому подходят к выбору вуза заодно с другом или одноклассником, 90 % не знают, где можно применить свои знания, не обладают информацией. Более того, старшеклассники считают, что обучение в старших классах школы не дает им возможности развивать и применять те знания, умения и навыки, которые могли бы помочь в профессиональном самоопределении [2, с. 14-15].

Перечисленные данные требуют уточнений, их объективность вызывает сомнение, тем не менее они показывают наличие многих проблем в области гражданско-патриотического воспитания подрастающего поколения, особенно в педагогической помощи выпускникам школ в выборе жизненного маршрута. Эта социально значимая проблема требует серьезного научного исследования и выработки путей и способов изменения ситуации в лучшую сторону. Возможно, здесь нужен государственный подход на основе принятия обширной политико-экономической и научной программы. В научном плане было бы целесообразно анонсирование большого всероссийского интернетпедсовета, на основе которого можно было бы выработать методические рекомендации для учительского корпуса по оказанию помощи выпускникам школ в выборе их жизненного маршрута.

Мы считаем, что каждый учитель должен иметь свою дорожную карту повышения профессионализма. Сюда можно включить различные направления деятельности: прохождение курсов повышения квалификации, изучение нормативно-правовой базы своей деятельности, освоение теоретико-методологических основ образовательного процесса, формирование своего учительского портфолио, участие в различных научно-практических конференциях, посещение методических семинаров и вебинаров, участие в мероприятиях районных и городских методических объединений по своему предмету, изучение передового опыта и др. При этом не следует забывать, что успеха

можно добиться только тогда, когда современный учитель знает, для чего все это надо. Достижения в области профессионализма учителю нужны для формирования нового человека – человека XXI века, для обеспечения его самоидентификации в окружающем мире, формирования у него гражданско-патриотических ценностей.

К особенностям и отличительным чертам современного человека – человека XXI века, следует отнести такие качества, как:

- креативное и критическое мышление;
- осознание себя как личности;
- обращенность на будущее;
- стремление к получению образования;
- нацеленность на самообразование в течение всей жизни;
- мотивированность на творчество;
- принятие традиционных ценностей семьи и общества и др. [3, с. 10].

По мнению почетного работника общего образования Российской Федерации, руководителя ООШ деревни Сарайлы Благоварского муниципального района Гумерова Р.Р., семья, школа, окружающая среда, учебно-воспитательный процесс являются очень важными компонентами в формировании личности ученика, его гражданско-патриотических позиций. Человек XXI века должен быть инициативным, информированным, целеустремленным, умеющим быстро принимать нестандартные решения, индивидуумом [4, с. 12].

Быстро меняющаяся международная и военно-политическая обстановка в мире, события политического, экономического и социального характера, разворачивающиеся в стране, регионах и там, где живет человек, влияют на его внутренний мир. Темпы стремительного чередования событий, явлений и процессов, а также появление новых угроз, опасностей и вызовов пугают многих людей. Эти трудности создают психологическую дискомфортность,

рождают сомнения, и выпускники общеобразовательных школ начинают искать ответ на вопрос, смогут ли они состояться в этом сложном и противоречивом мире. Такая ситуация требует от человека дополнительных сил, более высоких знаний и умений, психологической устойчивости, умения противостоять возникающим вызовам. В такой ситуации выживают и достигают успехов сильные люди, имеющие твердые гражданские позиции.

Таким образом, отношение человека к времени, пространству и движению непосредственно способствовало его становлению и развитию. Люди все время стремились сокращать время при решении своих жизненных проблем и каждый раз это приводило к преодолению более длительных расстояний в пространстве в ходе движения. Меняя отношение к этим явлениям, менялся и сам человек, меняясь, он менял эпоху. В ходе постоянного совершенствования развивался его внутренний мир – собственное «Я». Процесс чередования эпох в прошлом носит закономерный характер. Очевидным является то, что эпохи как исторические отрезки земной цивилизации каждый раз становились короче, чем предыдущие, и темп жизни ускорялся. Эти обстоятельства способствовали тому, что люди становились другими, отличались от людей предыдущих эпох. Изменение людей, их отношение к времени, пространству, движению и самим себе показывало особенности эпохи.

Заключение. В настоящее время на историческую авансцену вышел новый человек – человек XXI века. Он является индивидуумом информационного общества. Он существенным образом отличается от представителей предыдущих эпох, и его отличие, сущность, стремления, жизнедеятельность характеризуют новую эпоху – эпоху ускоренного технологического развития, расширения до невиданных масштабов коммуникации между людьми, перевода потока информации в электронный формат во всех сферах жизни общества, появления искусственного интеллекта, прорыва в научном познании земной цивилизации и вселенной. В основе таких потрясающих воображение достижений по-прежнему лежит изменение отношения человека к времени, пространству и движению.

Появление новой эпохи в начале XXI века было связано с появлением нового человека. Он является индивидуумом информационного общества. Новый человек требует к себе нового отношения. Его надо учить и воспитывать по-новому, формировать у него новые гражданско-патриотические ценности. Приобретая новые качества и ценности, он будет соответствовать требованиям времени, состоится как личность, сможет успешно отражать в своем сознании реальную действительность и найдет свое место в этом сложном, противоречивом и быстроменяющемся мире.

Список литературы:

1. Ожегов С.И. и Шведкова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / Российская АН; Российский фонд культуры; – 2-е изд., испр. и доп. – М.: АЗЪ, 1994. – 928 с.
2. Миникеева Ж.В. О профильном и предпрофильном образовании в школах Республики Башкортостан // Кадетская педагогика в системе школьного военно-патриотического образования: теория, методология, практика, перспективы развития, г. Уфа, 8-9 декабря 2022 года. – М.: ООО «Русское слово – учебник», 2023. – 232 с.: ил.
3. Бикмеев М.А. Теоретико-методологические основы изучения процесса исторического развития человека // Журнал «Учитель Башкортостана». – №1 (1019). 2021. С.5-10.
4. Гумеров Р.Р. Об отличии современного обучающегося от учащихся предыдущих поколений // Журнал «Учитель Башкортостана». – №1 (1019). 2021. С.10-12.

ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ РЕГИОНАЛЬНОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ ПО ПРЕДМЕТУ «ГЕОГРАФИЯ» В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН

Аннотация. Статья посвящена теоретическим и практическим аспектам интеграции регионального компонента в преподавание географии в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом и едиными федеральными рабочими программами. На примере Республики Башкортостан анализируются методические подходы, позволяющие совместить обязательное содержание федеральной программы с изучением специфики природы, населения и хозяйства родного края. Представлены результаты анализа школьной практики, выявлены основные проблемы и предложены пути их решения для эффективной реализации региональной составляющей. Основной проблемой в настоящее время является недостаточный уровень получаемых знаний и компетенций учащимися по географии родного края. Разработано учебно-методическое пособие для реализации региональной составляющей в рамках школьного предмета «География». Учебно-методическое пособие включает материалы по основным темам, раскрывающим содержание географии региона, методические рекомендации по предмету, практические задания, задачи и контурные карты для заполнения школьниками. Тематическое планирование занятий, предложенное в пособии, согласовано с федеральной рабочей программой. География Республики Башкортостан как региональная составляющая будет реализовываться во время занятий в 8-9 классах. По результатам исследования сделаны соответствующие выводы. В заключение представлены рекомендации для совершенствования образовательного процесса.

Abstract. The article is devoted to the theoretical and practical aspects of integrating a regional component into geography teaching in accordance with the Federal State Educational Standard and the unified federal working curricula. Using the Republic of Bashkortostan as an example, it analyzes methodological approaches that make it possible to combine the compulsory content of the federal curriculum with the study of the natural features, population, and economy of the native region. The results of an analysis of school practice are presented, the main problems are identified, and ways to solve them are proposed for the effective implementation of the regional component. The main problem at present is the insufficient level of knowledge and competencies acquired by students in the geography of their native region. A teaching guide has been developed to implement the regional component within the school subject "Geography". The teaching guide includes materials on the main topics covering the content of the region's geography, methodological recommendations for the subject, practical assignments, tasks, and outline maps for students to fill in. The lesson planning proposed in the guide is aligned with the federal working curriculum. The geography of the Republic of Bashkortostan as a regional component will be implemented during lessons in grades 8–9. Based on the results of the study, corresponding conclusions are drawn. The conclusion presents recommendations for improving the educational process.

Ключевые слова: география, региональная составляющая, федеральная рабочая программа, география Республики Башкортостан, учебно-методическое пособие.

Keywords: geography, regional component, federal working program, Geography of the Republic of Bashkortostan, teaching guide.

Введение. Действующие федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) третьего поколения [8; 9] и утверждение единых федеральных рабочих программ (ФРП) [6; 7] по учебным предметам стали

важным этапом унификации образовательного пространства Российской Федерации (РФ). Для предмета «География» было предложено четко структурированное содержание, обязательное для изучения во всех школах

страны. Однако география, будучи наукой территориальной, немислима без обращения к конкретным примерам, без воспитания у обучающихся чувства «малой родины». Это порождает объективное противоречие между необходимостью жестко следовать федеральной рабочей программе и потребностью в сохранении и развитии региональной составляющей образования.

Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью поиска дидактических механизмов, позволяющих органично вписать региональный материал в канву ФРП по географии. Республика Башкортостан (РБ) представляет собой уникальный полигон для такого исследования, обладая значительным природным, культурным и экономическим своеобразием. Школы республики имеют богатый опыт краеведческой работы, накопленный в предшествующие десятилетия, который требует переосмысления и адаптации к современным образовательным реалиям.

Цель данной работы – выявить особенности, проблемы и перспективы реализации региональной составляющей при изучении географии в общеобразовательных учреждениях Республики Башкортостан в контексте реализации федеральной рабочей программы.

Материалы и методы. Теоретико-методологической базой исследования послужили нормативно-правовые документы: Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [10], Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утвержденный Приказом Минпросвещения России от 31.05.2021 г. № 287) [8], Федеральная рабочая программа основного общего образования по учебному предмету «География» [6], методические документы Минпросвещения России [4], а также региональные документы, регламентирующие образовательную деятельность в РБ (Закон РБ «Об образовании в Республике Башкортостан» от 01.07.2013 г. № 696-з [3]; нормативные

акты Министерства просвещения РБ, до 2025 г. – Министерства образования и науки РБ; рекомендации Института развития образования Республики Башкортостан.

В качестве материалов исследования выступили тексты федеральных и региональных учебно-методических комплектов по географии (линейка учебников «Полярная звезда», рабочие программы по географии, разработанные учителями общеобразовательных школ РБ и т.п.).

Методы исследования включали: теоретический анализ и синтез нормативной документации, сравнительно-сопоставительный анализ учебных программ, обобщение педагогического опыта, и синтез полученных результатов.

Результаты. В ходе анализа федеральной рабочей программы по географии было установлено, что она задает инвариантное ядро содержания, но оставляет пространство для вариативности за счет так называемых «частей, формируемых участниками образовательных отношений». Именно этот ресурс, а также включение региональных примеров в иллюстративные и практические блоки основных тем, становятся основными каналами реализации региональной составляющей.

Анализ рабочих программ учителей РБ позволил выделить несколько ключевых особенностей и подходов к интеграции регионального компонента:

1. Сквозное тематическое включение (принцип «территориальной привязки»). Наиболее эффективным при современных требованиях является включение регионального материала в отдельные уроки, «вплетение в ткань» федеральных тем. Например, при изучении темы «Геологическое летоисчисление» (7 класс) учителя используют примеры Уральских гор и геологического разреза шиханов (Торатау, Юрактау) как эталонных объектов для объяснения палеозойской эры.

2. Актуализация краеведческого принципа в практических работах. ФРП предусматривает перечень практических работ. В РБ наблюдается тенденция к

регионализации их содержания. Например, вместо абстрактного построения графика температур, учащиеся анализируют климатограммы родного или близкорасположенного города, или населенного пункта. При характеристике рек (тема «Внутренние воды России») в качестве примера для гидрологического описания берется река Белая (Агидель) как главная водная артерия республики или любая другая река, протекающая в республике.

3. Использование регионального компонента в курсе «География России. Население и хозяйство» (9 класс). Здесь региональная составляющая реализуется наиболее полно и системно. Анализ показал, что учителя при изучении темы «Отрасли хозяйства» в качестве конкретизирующих примеров используют данные по Башкортостану (нефтехимический комплекс, машиностроение, агропромышленный комплекс). При изучении темы «Поволжье» или «Урал» акцент смещается на положение республики внутри Приволжского федерального округа и Уральского экономического района, что позволяет показать ее двойственное экономико-географическое положение.

Обсуждение. Полученные результаты позволяют говорить о том, что региональная составляющая в преподавании географии в РБ сохраняет свои позиции, несмотря на унификацию образования. Однако реализуется она преимущественно на методическом уровне (через примеры, задачи, практикумы) и лишь эпизодически – на содержательном (через отдельные уроки).

Сравнивая современную ситуацию с практикой 2000-х годов, когда существовал отдельный региональный компонент в учебном плане, можно отметить как потери, так и приобретения. Потеря – это сокращение часов на изучение отдельного курса «География РБ». Приобретение – более глубокая интеграция местного материала в общероссийский контекст, что способствует формированию системного географического мышления, а не отрывочных знаний о крае.

В то же время Г.В. Руденко отмечает важные положения Концепции развития географического образования в РФ, «которые непредвзято оценивают современное состояние географической культуры и географического образования в России, в нем отмечается и низкий престиж географии в школе и обществе в настоящее время, и состояние деградации системы географического образования и просвещения. Обозначенные проблемы особенно ощутимы на региональном уровне» [5, с. 63].

Основной проблемой, выявленной в ходе анализа, является методическая необеспеченность. Учителю приходится самостоятельно «переформатировать» федеральные темы под местную специфику, тратя на это значительное время. Одна из острейших проблем – отсутствие учебника (последний учебник по географии Башкортостана издан в 2000 г.) и школьного атласа по географии Республики Башкортостан (издан в 1992 г.). К тому же существующие региональные учебники и пособия часто не синхронизированы по структуре и терминологии с новыми федеральными учебниками.

Также с 2022 г. утвержден федеральный перечень учебников, допущенных к использованию. По географии это учебники по линии учебно-методического комплекса «Полярная звезда». В этих учебниках также отсутствуют темы, посвященные изучению географии родного края. Серьезной проблемой стало и несоответствие содержания учебников «Полярной звезды» Федеральной рабочей программе, что отмечают значительное количество учителей географии.

Важным аспектом обсуждения является воспитательный потенциал. Региональный материал служит мощным средством патриотического воспитания. Например, включение в курс 8-9 классов материала об особо охраняемых природных территориях и геопарках РБ (комплексный биосферный резерват ЮНЕСКО «Башкирский Урал», заповедник «Шульган-Таш», входящий в список всемирного наследия ЮНЕСКО,

национальный парк «Башкирия» и др.) формирует экологическую культуру и гордость за природное наследие региона. Изучение географии населения позволяет говорить об этнокультурном разнообразии и культурном взаимодействии между людьми разных национальностей (компактное проживание русских, башкир, татар, чувашей, марийцев), что способствует гармонизации межнациональных отношений. Знакомство с внешнеэкономическими связями сможет сформировать объективный взгляд на экономический потенциал республики [2].

Для решения некоторых обозначенных проблем было разработано учебно-методическое пособие по географии РБ [1]. В учебно-методическом пособии по географии РБ представлены методические указания по предмету, краткое содержание тем и материалы по

ним, практические задания и контурные карты. Также предлагается тематическое планирование занятий в соответствии с Федеральной рабочей программой основного общего образования по учебному предмету «География».

В тематическом планировании в первом столбце приведен номер темы согласно основной образовательной программе основного общего образования, во втором столбце приведены темы урока по географии Республики Башкортостан (выделены полужирным шрифтом, пронумерованы от 1 до 12) и темы по географии России (пронумерованы 1.1. и т.п., согласно федеральной рабочей программе), в рамках которых будут изучаться темы по географии республики. В третьем столбце указано количество часов, отведенных для изучения данной темы по федеральной рабочей программе.

Таблица 1

Тематическое планирование занятий (8-9 классы) [1, с. 4]

Номер	Тема урока	Количество часов по ФРП, всего
8 класс		
Раздел 1. Географическое пространство России		
152.6.1.1.	1.1. История формирования и освоения территории России 1. История изучения и хозяйственного освоения Республики Башкортостан	4
152.6.1.2.	1.2. Географическое положение и границы России 2. Географическое положение и границы Республики Башкортостан	2
Раздел 2. Природа России		
152.6.2.1.	2.1. Природные условия и ресурсы России 3. Природные ресурсы Республики Башкортостан	4
152.6.2.2.	2.2. Геологическое строение, рельеф и полезные ископаемые 4. Геологическое строение и рельеф Республики Башкортостан	8
152.6.2.3.	2.3. Климат и климатические ресурсы 5. Климат Республики Башкортостан	7
152.6.2.5.	2.5. Природно-хозяйственные зоны 6. Особо охраняемые природные территории и геопарки Республики Башкортостан	15
Раздел 3. Население России		
152.6.3.	3. (3.1-3.4) Население России 7. Население Республики Башкортостан	11

9 класс		
Раздел 1. Хозяйство России		
152.7.1.2.	1.2. Топливо-энергетический комплекс 8. Топливо-энергетический комплекс Республики Башкортостан	5
152.7.1.3.	1.3. Metallургический комплекс 9. Metallургический комплекс Республики Башкортостан	3
152.7.1.4.	1.4. Машиностроительный комплекс 10. Машиностроительный комплекс Республики Башкортостан	2
152.7.1.5.	1.5. Химико-лесной комплекс 11. Химическая и нефтехимическая промышленность	4
152.7.1.6.	1.6. Агропромышленный комплекс 12. Агропромышленный комплекс Республики Башкортостан	4

Таким образом, проведенный анализ подтверждает, что успешная реализация региональной составляющей зависит и от количества выделенных часов, и от качества методической проработки материала и его органичной связи с федеральным содержанием.

Заключение. Реализация региональной составляющей в курсе географии в общеобразовательных учреждениях Республики Башкортостан в условиях действия федеральных рабочих программ представляет собой сложный, творческий процесс, требующий от учителя высокой квалификации. Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы:

1. ФРП по географии не является препятствием для изучения местной специфики; она задает структуру, в рамках которой учитель может и должен использовать краеведческий материал в качестве дидактической основы для формирования универсальных учебных действий.

2. Основными формами реализации региональной составляющей в РБ являются: иллюстрирование общих закономерностей местными примерами, выполнение практических работ на местном материале, а также использование межпредметных связей с историей и культурой Башкортостана.

3. Ключевыми проблемами остаются дефицит современных цифровых образовательных ресурсов с актуальной статистикой по РБ и необходимость дополнительной методической поддержки учителей.

Для совершенствования процесса интеграции регионального содержания в образовательный процесс по географии рекомендуется:

- актуализировать электронное учебное пособие «География Республики Башкортостан», создав его интерактивную версию с динамическими картами и базами данных;

- разработать банк практико-ориентированных заданий и задач по географии с использованием региональных данных, соотнесенных с тематикой ФРП;

- шире использовать потенциал внеурочной деятельности и проектно-исследовательской работы для углубленного изучения географии своего населенного пункта и района.

Только при соблюдении этих условий можно достичь гармоничного сочетания федерального и регионального компонентов, что является залогом формирования полноценной географической картины мира у подрастающего поколения жителей Башкортостана.

Список литературы:

1. Закиров И.В., Мусыргалина Ф.Ф., Саттарова Г.А., Ахунов А.Р. *География Республики Башкортостан: учебно-методическое пособие / под редакцией И.В. Закирова, Ю.К. Акчулпанова.* Уфа: Издательство ИПО РБ, 2025. 76 с. URL: <https://iror.b.ru/2025/12/29/uchebno-metodicheskoe-posobie-geografiya-respubliki-bashkortostan/>

(дата обращения: 02.03.2026).

2. Закиров И.В. Региональные особенности внешней торговли Республики Башкортостан // Экономическая география и региональное развитие: материалы российской научно-практической конференции. Ч. 2. – Уфа: БашГУ, 1997. – С. 31-35.

3. Закон Республики Башкортостан «Об образовании в Республике Башкортостан» от 01.07.2013 г. № 696-з // Справочная правовая система «КонсультантПлюс» [Электронный ресурс]. URL: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://obrazovanieneft.ru/wp-content/uploads/2022/06/zakon_respubliki_bashkortostan_ot_1_iyulya_2013_g._-696-z.pdf (дата обращения: 10.03.2026).

4. Информационно-методическое письмо об особенностях преподавания учебного предмета «География» в 2025/2026 учебном году // Единое содержание общего образования [Электронный ресурс]. URL: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2025/08/geografiya.pdf> (дата обращения: 14.03.2026).

5. Руденко Г.В. О проекте Концепции развития географического образования в Российской Федерации // Педагогический имидж. 2017. № 1 (34). – С. 63-69.

6. Федеральная рабочая программа основного общего образования по учебному предмету «География» (для 5-9 классов образовательных организаций). Москва: Институт содержания и методов обучения им. В.С. Леднева, 2025. – 181 с.

7. Федеральная рабочая программа среднего общего образования по учебному предмету «География» (базовый уровень) (для 10-11 классов образовательных организаций). – Москва: Институт содержания и методов обучения им. В.С. Леднева, 2025. – 85 с.

8. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержденный Приказом Минпросвещения России от 31.05.2021 г. № 287 (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/> (дата обращения: 14.03.2026).

9. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утвержденный Приказом Минобрнауки России от 17.05.2012 г. № 413 (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-soo/> (дата обращения: 14.03.2026).

10. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Справочная правовая система «КонсультантПлюс» [Электронный ресурс]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 10.03.2026).

Саматова А.Н.

ПРОФОРИЕНТАЦИЯ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ НЕОПРЕДЕЛЁННОСТИ РЫНКА ТРУДА: ПОДГОТОВКА К ГИБКОЙ КАРЬЕРНОЙ ТРАЕКТОРИИ

Аннотация. В статье анализируется актуальная проблема профориентации школьников в условиях высокой неопределенности и трансформации современного рынка труда, обусловленных быстрыми технологическими изменениями и ростом цифровизации. Цель исследования заключалась в разработке и апробации комплексной модели профориентационной работы, ориентированной на формирование у учащихся адаптивных компетенций и гибкой карьерной траектории. В качестве материалов исследования использованы данные анкетирования школьников, отзывы педагогов, а также аналитические обзоры современных цифровых инструментов и методик профориентации. Методы включали сравнительный анализ, педагогический эксперимент, внедрение интерактивных тестов, виртуальных симуляторов, проектных модулей и индивидуального сопровождения. В обсуждении затрагиваются вопросы цифрового неравенства, роль менторства и необходимости постоянного обновления содержания программ с учетом требований работодателей и обратной связи выпускников. Полученные результаты

подтверждают, что интеграция диагностики, развития компетенций, цифровых технологий и индивидуального сопровождения способствует формированию у школьников гибких и устойчивых карьерных стратегий. Сделан вывод о значимости системного и гибкого подхода к профориентации в условиях современных вызовов.

Ключевые слова: профориентация школьников, гибкая карьера, адаптивные компетенции, цифровые технологии, индивидуальное сопровождение, рынок труда.

Abstract. *This article analyzes the pressing issue of career guidance for schoolchildren in the context of high uncertainty and transformation in the modern labor market, driven by rapid technological change and increasing digitalization. The aim of the study was to develop and test a comprehensive career guidance model aimed at developing adaptive competencies and a flexible career trajectory in students. The study utilized student survey data, teacher feedback, and analytical reviews of modern digital career guidance tools and methodologies. The methods used included comparative analysis, a pedagogical experiment, and the implementation of interactive tests, virtual simulators, project modules, and individualized support. The discussion addresses issues of digital inequality, the role of mentoring, and the need to continually update program content based on employer requirements and graduate feedback. The findings confirm that the integration of diagnostics, competency development, digital technologies, and individualized support contributes to the development of flexible and sustainable career strategies in schoolchildren. A conclusion is drawn regarding the importance of a systemic and flexible approach to career guidance in the face of modern challenges.*

Keywords: career guidance for students, flexible career

Введение. Современный рынок труда характеризуется высокой степенью неопределённости и динамичностью, обусловленной глобализацией, цифровизацией и быстрым развитием технологий, включая искусственный интеллект, автоматизацию и роботизацию. Эти процессы приводят к значительной трансформации профессиональной структуры занятости: одни профессии исчезают, другие трансформируются, а новые появляются с высокой скоростью. В таких условиях традиционные модели профориентации, основанные преимущественно на информировании о существующих профессиях и их требованиях, становятся недостаточно эффективными и не учитывают динамику рынка и индивидуальные особенности личности школьника [1; 5].

Профориентация в современных школах должна выходить за рамки простого выбора профессии и превращаться в процесс формирования гибкой, адаптивной карьерной траектории, способной подстраиваться под изменения внешней среды. Это требует развития у школьников не только профессиональных знаний, но и ключевых компетенций – критического мышления, креативности, навыков коммуникации, самоорганизации

и способности к постоянному обучению. Важным аспектом является формирование профессиональной идентичности и мотивации к саморазвитию, что позволит успешно ориентироваться в сложной и изменчивой реальности [2].

Цифровые технологии играют всё более значимую роль в профориентационной деятельности. Они предоставляют новые возможности для интерактивной диагностики, виртуального профессионального опыта, онлайн-консультаций и персонализированного сопровождения. Использование таких инструментов делает процесс профориентации более доступным, информативным и привлекательным для молодого поколения, активно взаимодействующего с цифровой средой [3].

Таким образом, актуальной задачей является разработка и внедрение комплексной модели профориентационной работы, учитывающей современные вызовы рынка труда и использующей потенциал цифровизации для формирования у школьников гибкой и устойчивой к изменениям карьерной траектории. Цель исследования – создание и апробация такой модели в условиях образовательных учреждений.

Материалы и методы. В исследовании применён комплексный методологический подход, включающий:

- анализ литературы и современных исследований по профориентации, изменениям рынка труда и развитию ключевых компетенций [1–6];
- аналитический обзор цифровых инструментов, используемых в профориентации, включая интерактивные тесты, симуляторы и онлайн-платформы;
- разработку комплексной модели профориентационной работы, включающей диагностику, развитие адаптивных компетенций, индивидуальное сопровождение и цифровые технологии;
- пилотное внедрение модели в нескольких образовательных учреждениях с последующим сбором данных о результатах;
- качественный и количественный анализ отзывов педагогов, учащихся и родителей, а также мониторинг изменений в уровне осознанности профессионального выбора и развитии ключевых компетенций.

Методика диагностики включала использование цифровых интерактивных тестов и игровых симуляторов, позволяющих выявить профессиональные интересы и личностные качества школьников. Для оценки развития адаптивных компетенций применялись проектные задания, кейсы и геймифицированные упражнения.

Мониторинг и анализ данных проводился с помощью опросников, интервью и анализа статистики использования цифровых сервисов.

Результаты. В результате исследования была сформирована и апробирована комплексная модель профориентационной работы, включающая следующие основные компоненты:

Диагностика профессиональных интересов и личностных качеств с использованием цифровых интерактивных тестов и виртуальных симуляторов. Это позволило повысить точность выявления склонностей и мотивации школьников, а также оценить практические навыки в

условиях, приближённых к реальным профессиональным ситуациям;

Развитие адаптивных компетенций через включение в учебный процесс проектных модулей, междисциплинарных кейсов и геймифицированных упражнений. Организация школьных стартап-лабораторий способствовала развитию критического мышления, креативности, коммуникации и предпринимательского мышления;

Индивидуальное сопровождение и менторство, реализованное через регулярные консультации, коучинговые сессии и наставничество педагогов и промышленных специалистов. Такой подход учитывал индивидуальные особенности каждого школьника и обеспечивал гибкость профориентационной стратегии.

Использование цифровых платформ и сервисов для виртуальных экскурсий на предприятия, онлайн-курсов и ведения базы данных профессий. Это расширяло возможности самостоятельного исследования и выбора, а также обеспечивало мониторинг прогресса и обратную связь;

Непрерывное обновление содержания и методов профориентации на основе анализа актуальных данных рынка труда, обратной связи от работодателей и выпускников. Это позволяло сохранять актуальность и адаптивность программ.

Пилотное внедрение модели показало положительную динамику: повысилась осознанность профессионального выбора, мотивация к развитию и уровень ключевых компетенций. Отзывы педагогов и учащихся подтвердили востребованность цифровых инструментов и индивидуального сопровождения.

Обсуждение. Полученные результаты подтверждают, что в условиях нестабильного и быстро меняющегося рынка труда ключевым фактором успешной профориентации является развитие адаптивных компетенций, обеспечивающих способность к постоянному профессиональному переобучению и гибкости карьерных траекторий. Это согласуется с

международными исследованиями, подчеркивающими важность критического мышления, креативности и коммуникативных навыков в современной экономике [6].

Использование цифровых технологий в профориентации открывает широкие возможности для персонализации и интерактивности. Виртуальная реальность и симуляторы позволяют школьникам «примерить» на себя различные профессии, что повышает качество осознанного выбора и мотивацию к развитию. Однако необходимо учитывать проблемы цифрового неравенства, когда доступ к современным технологиям ограничен социально-экономическими факторами. Это требует системного подхода со стороны образовательных учреждений и органов управления образованием [4; 8].

Индивидуальное сопровождение и менторство играют важную роль в адаптации профориентационной работы под конкретного ученика. Наставничество способствует развитию уверенности в своих силах, пониманию сильных сторон и возможностей. Вовлечение родителей и социальных партнёров усиливает поддержку и создает благоприятную среду для профессионального самоопределения.

Особое значение приобретает непрерывное обновление содержания профориентационных программ с учётом изменений на рынке труда. Образовательные учреждения должны иметь механизмы мониторинга и обратной связи от работодателей и выпускников, что позволяет своевременно адаптировать программы и сохранять их актуальность.

Таким образом, интеграция всех компонентов – диагностики, развития компетенций, сопровождения и цифровых технологий – в единую систему профориентации создаёт условия для формирования у школьников устойчивой и

гибкой карьерной траектории, способной эффективно реагировать на вызовы современного мира.

Заключение. В условиях высокой неопределённости и динамичности рынка труда традиционные подходы к профориентации школьников требуют существенной трансформации. Разработанная и апробированная комплексная модель профориентационной работы, основанная на развитии адаптивных компетенций, индивидуальном сопровождении и активном использовании цифровых технологий, отвечает современным вызовам и способствует формированию у молодого поколения готовности к гибкой и устойчивой карьерной траектории.

Практическая реализация модели повышает качество профориентационной деятельности, делает её более персонализированной и эффективной, а также усиливает мотивацию школьников к профессиональному самоопределению и постоянному обучению. Системный подход, включающий регулярное обновление содержания и методов, необходим для сохранения актуальности программ.

Перспективными направлениями дальнейших исследований являются разработка методик оценки долгосрочного влияния цифровых профориентационных инструментов на карьерные успехи выпускников, а также создание программ повышения цифровой грамотности педагогов и менторов для обеспечения качественного сопровождения.

Таким образом, только комплексный и гибкий подход к профориентации, учитывающий современные реалии и возможности, способен подготовить школьников к успешному профессиональному будущему в условиях постоянных изменений.

Список литературы:

1. Акимова Л.А. Концептуальные подходы к формированию представлений о здоровом образе жизни // Учёные записки РГСУ. 2019. № 5. – С. 56–62.
2. Братусь Б.С. Психология личности. – М., 2010. – С. 17.
3. Иванов С.В. Современные тенденции развития рынка труда и их влияние на профессиональное образование // Вестник образования, 2020. № 3. – С. 12–20.

4. Кузьмичёв Н.В. Проблемы цифрового неравенства в образовании // Вестник науки и образования, 2019. № 12. – С. 33–40.
5. Петрова Н.И. Развитие ключевых компетенций в условиях цифровой экономики // Педагогика и инновации, 2021. № 7. – С. 45–53.
6. Резванов А.П. Формирование толерантного сознания студентов вуза гуманитарного профиля // Актуальные психолого-педагогические проблемы профессиональной подготовки в вузе: Тезисы докладов научно-практической конференции 23–24 ноября 2019 г. – Казань: КФУ, 2019. – С. 101–116.
7. Смирнов А.А. Цифровые технологии в профориентации школьников: опыт и перспективы // Образование и наука, 2021. № 9. – С. 78–85.
8. Феоктистов В.К. Акмеология профессионального образования / Под редакцией Н.В. Кузьмичёва. – М., 2013. – С. 44–59.

К.Г. Сердакова

ФЕНОМЕН «СЛУЖЕНИЕ» В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ: КОНЦЕПТУАЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ

Аннотация. Статья посвящена теоретико-педагогическому осмыслению феномена «служение» как значимого ценностно-смыслового и профессионально-этического ориентира современного образования. Актуальность исследования обусловлена трансформацией социального запроса к личности специалиста, усилением роли просоциальной направленности деятельности, развитием волонтерства, гражданской активности и сервисного обучения (*service-learning*) в образовательных системах разных стран. Целью работы является концептуальный анализ содержания понятия «служение» в педагогической науке. Методологическую основу составили аксиологический, социокультурный и личностно-деятельностный подходы. Показано, что в современной педагогике данный феномен выходит за рамки религиозно-нравственной традиции и приобретает статус интегративного личностно-профессионального образования, включающего ценностную ориентацию на благо другого, готовность к социально значимой деятельности, ответственность, эмпатию и рефлексивность. Обосновывается связь концепта «служение» с идеями гуманистической педагогики, педагогики сотрудничества и сервисного обучения. В заключение сформулированы выводы о том, что педагогизация феномена служения предполагает использование особого педагогического подхода «обучение служением», который способствует развитию у обучающихся установки на социальную полезность, нравственную ответственность и профессиональное служение обществу. Определены проблемные поля и перспективы дальнейших исследований.

Ключевые слова: служение, педагогическая аксиология, сервисное обучение, гражданское воспитание, просоциальность, профессиональная этика педагога, ценностные ориентации, миссия, *service-learning*.

Abstract. The article is devoted to the theoretical and pedagogical understanding of the phenomenon of “service” as an important value-semantic and professional-ethical guideline in modern education. The relevance of the study is determined by the transformation of the social demand for the personality of a specialist, the increasing role of prosocial orientation, the development of volunteering, civic engagement, and service-learning in educational systems worldwide. The purpose of the work is a conceptual analysis of the content of the notion of “service” in pedagogical science, identifying its semantic interpretations, structural components, and pedagogical potential. The methodological basis is formed by axiological, sociocultural, and personal-activity approaches. It is shown that in contemporary pedagogy this phenomenon goes beyond religious and moral tradition and acquires the status of an integrative personal and professional formation that includes a value orientation toward the good of others, readiness for socially significant activity, responsibility, empathy, and reflexivity. The connection of the concept of service with the ideas of humanistic pedagogy, cooperative learning, civic education, and

service-learning is substantiated. The conclusion emphasizes that the pedagogization of service implies the creation of an educational environment that fosters students' orientation toward social usefulness, moral responsibility, and professional service to society. Problem areas and prospects for further research are identified.

Keywords: *service, pedagogical axiology, service-learning, civic education, prosocial orientation, professional ethics of a teacher, value orientations, mission.*

Введение. Современное образование, переживающее период глубокой трансформации, все в большей степени ориентируется на развитие целостной личности с устойчивыми ценностно-нравственными основаниями. В условиях социальной нестабильности, роста индивидуализма и одновременного обострения глобальных вызовов (социальное неравенство, экологические кризисы, эрозия социального капитала) особую значимость приобретает идея служения как сознательной направленности деятельности человека на благо других людей, сообщества и общества в целом.

Категория «служение» имеет глубокие философские, религиозные и культурно-исторические корни, ассоциируясь с жертвенностью, долгом и высшим смыслом деятельности. Однако в современной педагогической науке она все активнее осмысливается в светском, социально-профессиональном контексте – как ценностная основа гражданского воспитания, волонтерской активности, социального проектирования и, что особенно важно, профессиональной миссии педагога. Несмотря на растущий интерес к проблематике service-learning, социальной ответственности университетов и формирования просоциальных установок, само понятие «служение» остается недостаточно концептуализированным в педагогическом дискурсе, зачастую подменяясь смежными, но не тождественными концептами («помощь», «альтруизм», «социальная активность»).

Цель статьи – анализ феномена «служение» в педагогической науке, выявление его смысловых интерпретаций, структурных компонентов и педагогического потенциала.

Для достижения цели были поставлены следующие задачи: раскрыть

философско-аксиологические представления о феномене «служение»; проанализировать социально-педагогические трактовки технологии «обучение служением» (service-learning); определить специфику профессионально-педагогического служения.

Методология и методы исследования.

Методологическую основу исследования составили аксиологический подход (позволяющий рассматривать служение как высшую педагогическую ценность и смысловой ориентир), социокультурный подход (обуславливающий понимание служения как формы социально одобряемой и культурно опосредованной активности) и личностно-деятельностный подход (рассматривающий служение как интегративное качество личности, формируемое в специально организованной деятельности).

В работе использован комплекс взаимодополняющих методов: теоретический анализ философской, психологической и педагогической литературы по проблеме; концептуальный анализ и синтез для систематизации смысловых полей понятия «служение» в педагогической науке.

Результаты исследования и их обсуждение.

В педагогической аксиологии XX-XXI вв. происходит секуляризация и психологизация данного понятия. Служение начинает трактоваться как внутренне принятая ценностная ориентация. Оно становится формой самореализации личности через вклад в благополучие социума. В системе педагогических ценностей служение занимает особое место, выполняя интегрирующую функцию. Оно связывает такие ценности, как «альтруизм», «ответственность», «солидарность»,

«милосердие» и «гражданственность», в единый смысловой комплекс, ориентирующий личность на выход за пределы узкоэгоистических интересов. Как отмечает А.А. Федоров (2022), служение в образовании выступает антитезой утилитарному, потребительскому подходу к знаниям, трансформируя их в инструмент позитивных социальных изменений [3]. Средства массовой информации констатируют тот факт, что в России с 1 сентября 2023 года в 100 вузах появился образовательный модуль «Обучение служением». С сентября 2024 года программа внедряется в 120 пилотных российских школах и 10 колледжах в формате вариативной дисциплины объёмом 34 часа среди 8–11 классов и студентов колледжей.

Наиболее разработанной формой педагогизации служения в мировом образовательном пространстве является концепция *service-learning* (обучение служением). Это не просто волонтерство, а педагогическая методика, в которой целенаправленная общественно полезная деятельность студентов интегрирована в учебный процесс и сопровождается рефлексией (Bringle & Clayton, 2020) [7]. В ходе такой деятельности достигаются двойные цели: решение реальных проблем сообщества и глубокое усвоение академического материала, развитие критического мышления и социальных навыков.

О.В. Решетников и С.В. Тетерской (2020) обобщая различные подходы к служению, имеющиеся в отечественных и зарубежных исследованиях, приходят к выводу, что в контексте педагогической науки, обучение служением (*Service-learning*) – *это уникальная образовательная методика, способствующая развитию у обучающегося интереса к поиску своей личностной уникальности, построению индивидуальной траектории профессионального роста.* Авторы подчёркивают, что концептуальная идея методики обучения служением основана на признании того, что «служение» и «учение» имеют равную ценность и равный вес, усиливая результаты и

значимость каждого компонента для всех участников, а в целом – для результатов образовательного процесса, включающего цели обучения и воспитания ответственного гражданина. Таким образом, данные авторы предлагают рассматривать служение через отношение к профессиональной и общественной работе, основанное на стремлении к полной реализации ценностного потенциала деятельности и мотивированное бескорыстными гуманистическими потребностями, чувством долга и социальной ответственностью [6].

Такое понимание позволяет рассматривать служение одновременно как личностную диспозицию, как характеристику деятельности и как этический принцип профессионального поведения педагога.

В современных зарубежных исследованиях (Coelho & Menezes, 2021; Deeley, 2020; Jones & Mitchell, 2022; Opazo, Aramburuzabala & García-Peinado, 2020; Resch & Schritteser, 2021; Warren, 2023) выделяется эволюция от «благотворительного» *service-learning* (акцент на помощи нуждающимся) к критическому *service-learning*, который ставит задачу анализа системных причин социальных проблем (неравенства, дискриминации) и развития у студентов способности к социальным преобразованиям [8; 9; 10; 11; 12; 13]. Таким образом, служение обретает не только помогающий, но и эмансипационный потенциал.

Теоретический анализ литературы по проблеме исследования показал, что в отечественной практике служение часто реализуется через институты волонтерства и социального проектирования (Кисляков, 2020; Яковлева, 2023) [2; 5]. Если волонтерство может носить эпизодический характер, то социальное проектирование представляет собой целостный цикл (от идентификации проблемы до реализации и оценки проекта), максимально приближающийся к логике *service-learning*. Эти практики формируют у обучающихся социальную чувствительность, проектное мышление и опыт партнерского

взаимодействия с местными сообществами.

Следует отметить, что профессия педагога изначально носит альтруистический и просоциальный характер. В отличие от *service-learning*, который является временной образовательной практикой для студента, для педагога служение составляет смысловое ядро его профессиональной идентичности. Это не деятельность «помимо», а суть ежедневного труда.

И.А. Шевченко (2019) определяет профессиональное служение педагога как «ценностно-мотивированную деятельность, направленную на бескорыстное содействие развитию личности ученика и совершенствованию социума» [4, с. 135].

Теоретический анализ отечественных и зарубежных исследований позволяет выделить следующие основные аспекты профессионально-педагогического служения:

– ценностно-смысловой: признание абсолютной ценности личности; вера в его потенциал; ориентация на его благо как высший приоритет;

– рефлексивный: постоянный нравственный выбор в сложных педагогических ситуациях; ответственность за последствия своих действий и слов; способность к критической самооценке;

– эмпатийный: глубинное понимание эмоционального состояния обучающихся; способность к диалогу и поддержке; педагогическая чуткость;

– деятельностный: воплощение ценностей служения в конкретных методиках, форматах взаимодействия, создании гуманистической среды в классе.

Обобщая различные трактовки феномена «служение», можно представить его как многоуровневое интегративное образование, проявляющееся на четырёх взаимосвязанных уровнях:

– На личностном уровне – это устойчивая ценностная ориентация (диспозиция);

– На уровне деятельности – это социально ориентированная практика (волонтерство, проекты);

– На профессиональном уровне – это этический принцип и миссия (особенно в помогающих профессиях);

– На институциональном уровне – это образовательная философия и технология (*service-learning*).

Заключение. Научная новизна анализа заключается в рассмотрении трактовки феномена служения в контексте педагогической науки и разграничение уровней проявления (личностный, деятельностный, профессиональный, институциональный) и внутренних компонентов. Ограничение работы – ее теоретический характер, требующий дальнейшей эмпирической верификации.

Проведенный теоретический анализ позволяет утверждать, что феномен «служение» в современной педагогической науке претерпевает существенную трансформацию, обретая статус ключевого метаконцепта, связывающего ценностные, социальные и профессиональные аспекты образования.

Как отмечается рядом авторов в социально-педагогическом измерении служение институционализируется в форме *service-learning* и социального проектирования, становясь мощной образовательной технологией для развития гражданской ответственности, критического мышления и практических компетенций.

Педагогизация служения сопряжена с рядом методологических и этических вызовов (инструментализация, риск выгорания, культурная специфика), требующих внимания исследователей и практиков.

Исходя из вышесказанного, концепт служения может и должен рассматриваться как важнейший аксиологический ориентир для построения гуманистической, социально ответственной образовательной системы, способной воспитывать не только квалифицированных специалистов, но и сознательных, сопереживающих граждан.

Перспективы дальнейших исследований видятся в изучении

эффективности конкретных моделей service-learning в российском образовательном контексте, в разработке диагностического инструментария для оценки сформированности установки на служение.

Список литературы:

1. Блинов Д. В. *Сервисное обучение в системе высшего образования // Высшее образование в России.* 2021. № 6. С. 112–120.
2. Кисляков П. А. *Волонтерская деятельность студентов как ресурс гражданского воспитания // Педагогика.* 2020. № 9. С. 58–66.
3. Федоров А. А. *Педагогика служения: ценностные основания профессиональной деятельности учителя // Педагогическое образование и наука.* 2022. № 4. С. 15–22.
4. Шевченко И. А. *Профессиональное служение педагога: этический и воспитательный аспекты // Вопросы образования.* 2019. № 3. С. 134–149.
5. Яковлева Н. О. *Социальное проектирование как средство формирования гражданской ответственности студентов // Образование и наука.* 2023. Т. 25. № 2. С. 87–103.
6. *Обучение служением: Методическое пособие/ Под ред. О.В. Решетникова, С.В. Тетерского.* М.: АБЦ, 2020. 216 с.
7. Bringle R. G., Clayton P. H. *Civic learning and democratic engagement through service-learning // Journal of Higher Education Outreach and Engagement.* 2020. Vol. 24. No. 3. P. 1–18. DOI: 10.34043/jheoe.v24i3.345
8. Coelho M., Menezes I. *University social responsibility, service-learning and students' personal development // Studies in Higher Education.* 2021. Vol. 46. No. 6. P. 1234–1248. DOI: 10.1080/03075079.2019.1672645
9. Deeley S. J. *Critical service-learning: Theory and practice in higher education // Teaching in Higher Education.* 2020. Vol. 25. No. 5. P. 556–571. DOI: 10.1080/13562517.2020.1712356
10. Jones S. R., Mitchell T. D. *Critical service-learning and the development of social responsibility // Frontiers in Education.* 2022. Vol. 7. Article 845612. DOI: 10.3389/educ.2022.845612
11. Opazo H., Aramburuzabala P., García-Peinado R. *Service-learning methodology as a tool for ethical and civic education // Journal of Moral Education.* 2020. Vol. 49. No. 2. P. 207–222. DOI: 10.1080/03057240.2019.1640663
12. Resch K., Schrittemser I. *Using the service-learning approach to bridge the gap between theory and practice in teacher education // Journal of Education for Teaching.* 2021. Vol. 47. No. 1. P. 111–124. DOI: 10.1080/02607476.2021.1876502
13. Warren J. L. *Does Service-Learning Predict Student Outcomes? A Meta-Analysis // Michigan Journal of Community Service Learning.* 2023. Vol. 29. No. 1. P. 1–25. DOI: 10.3998/mjsloa.3239521.0029.101

Столь А.В.

КАДРОВЫЙ КРИЗИС: СОЦИАЛЬНО-ДЕМОГРАФИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ УЧИТЕЛЕЙ РОДНЫХ ЯЗЫКОВ (ПО МАТЕРИАЛАМ ОПРОСА В РЕСПУБЛИКЕ БАШКОРТОСТАН)

Аннотация. В статье рассматривается кадровый потенциал учителей родных языков Республики Башкортостан и преподавателей башкирского языка в регионах РФ. Цель исследования – построение их социально-демографического портрета с анализом половозрастной структуры, стажа и территориального распределения. Методологическую основу составил массовый социологический опрос (сентябрь–октябрь 2025 г., N = 2610 релевантных анкет, охват 45,5 % генеральной совокупности). Полученные данные применимы для разработки адресной кадровой политики, программ наставничества и

региональных стратегий сохранения языкового разнообразия. Сделан вывод о высоких рисках утраты профессиональной преемственности, требующих системных мер привлечения и удержания молодых педагогов в сфере преподавания родных языков.

Ключевые слова: учителя родных языков, башкирский язык, старение педагогических кадров, гендерный дисбаланс, возрастная структура, территориальное неравенство, кадровая преемственность, Республика Башкортостан, социологический опрос.

Abstract. The article examines the human resources of native language teachers in the Republic of Bashkortostan and teachers of the Bashkir language in the regions of the Russian Federation. The purpose of the study is to create a socio-demographic portrait of these teachers, analyzing their gender and age structure, work experience, and territorial distribution. The study is based on a mass sociological survey (September–October 2025, N = 2610 relevant responses, representing 45.5% of the total population). The findings can be used to develop targeted human resources policies, mentorship programs, and regional strategies for preserving linguistic diversity. The study concluded that there are high risks of losing professional continuity, which requires systemic measures to attract and retain young teachers in the field of native language teaching.

Keywords: teachers of native languages; Bashkir language; aging of the teaching staff; gender imbalance; age structure; territorial inequality; personnel continuity; Republic of Bashkortostan; sociological survey.

Введение. Проблема сохранения и развития родных языков в Российской Федерации является одной из актуальных задач образовательной и языковой политики, особенно в полиэтничных регионах, таких как Республика Башкортостан. Ключевым звеном в передаче родного языка подрастающему поколению выступает учитель. Однако в последние годы со стороны профессионального сообщества и органов управления образованием всё чаще фиксируются сигналы о дефиците педагогических кадров, старении учителей и отсутствии преемственности среди преподавателей родных языков. Несмотря на значимость проблемы, системные социологические данные о реальном социально-демографическом состоянии этой профессиональной группы до настоящего времени были ограничены.

Цель данной статьи исследования – построение и анализ социально-демографического портрета учителей родных языков Республики Башкортостан и учителей башкирского языка в ряде регионов РФ, с особым акцентом на половозрастную структуру, стаж работы и территориальное распределение кадров.

Мы предполагаем, что устойчивое старение педагогических кадров, преобладание женщин, дефицит молодых специалистов в сельских школах и выраженные территориально-языковые

различия ослабляют кадровый потенциал учителей родных языков и создают риски утраты профессиональной преемственности.

Исследование выполнено в рамках количественной социологической парадигмы с использованием выборочного опроса как основного метода сбора первичных данных. Ценность работы заключается в том, что её результаты могут быть использованы для корректировки региональной образовательной политики, программ подготовки педагогических кадров и мер по привлечению молодёжи в профессию.

Материалы и методы. Эмпирическую базу исследования составили данные социологического опроса, проведённого в сентябре–октябре 2025 года рабочей группой Научного центра изучения социального развития региона Института стратегических исследований ГБНУ АН РБ под руководством автора статьи и по поручению Главы Республики Башкортостан (от 13.05.2025 № 1-3-1241-1). Объект исследования – учителя родных языков общеобразовательных организаций Республики Башкортостан и учителя башкирского языка в ряде регионов Российской Федерации.

Инструментарий: анкета, содержащая 18 вопросов, охватывающих темы обеспеченности учебниками и

методическими материалами, профессиональных практик, развития мастерства, мотивации и популяризации изучения родных языков. Для настоящей статьи были отобраны вопросы, касающиеся пола, возраста, педагогического стажа и места жительства (территории) респондентов.

Выборочная совокупность: общее число учителей родных языков в Республике Башкортостан на момент опроса составляло 5621 человек. Получено 2629 ответов, из них релевантных – 2610. Охват опросом, таким образом, достиг 45,5 % от генеральной совокупности, что позволяет считать результаты репрезентативными на региональном уровне.

Методы анализа: первичная статистическая обработка данных выполнена в MS Excel (расчёт частотных распределений). Для сравнения долей использовались процентные соотношения. В работе применялся описательно-аналитический метод, а также метод сравнительного анализа по территориальному признаку (г. Уфа, другие города РБ, районные центры, сельская местность, другие регионы РФ) и по преподаваемому языку (русский, башкирский, татарский, марийский, чувашский, удмуртский, немецкий, белорусский). Отдельно проведён анализ

возрастной структуры и стажа в разрезе языков и территорий.

Ограничения метода: в опросе не приняли участие учителя мордовского и украинского языков, а по немецкому и белорусскому языкам получено лишь по одному ответу, что не позволяет делать надёжные выводы для этих групп, но даёт основание для постановки проблемы.

Результаты. Ниже представлены результаты статистического анализа без интерпретации. Данные сгруппированы по тематическим блокам в соответствии с логикой исследования.

Территориальное распределение респондентов

Из 2610 релевантных ответов большинство (98,0 %) приходится на Республику Башкортостан. Внутри республики распределение респондентов было следующим: г. Уфа – 2,5 % (65 человек), другие города РБ – 31,0 % (809), районные центры – 20,8 % (542), сельская местность – 43,8 % (1143) (таблица 1). Остальные 2,0 % (51 человек) – учителя башкирского и русского языков из других регионов РФ: Челябинская область (36 респондентов), Курганская область (7), Оренбургская область (6), Республика Татарстан (2). Направление анкеты в Ханты-Мансийский автономный округ осталось безответным, учителя из этого региона не участвовали в опросе (таблица 2).

Таблица 1.

Распределение респондентов по территориальному признаку и преподаваемому языку, человек

Преподаваемый родной язык	Итого по РБ	г. Уфа	Другой город РБ	Районный центр	Сельская местность	Другой регион РФ	Всего
Русский	1292	28	465	301	498	14	1306
Башкирский	1078	43	291	227	517	51	1129
Татарский	360	2	104	66	188	0	360
Мордовский	0	0	0	0	0	0	0
Марийский	58	0	5	4	49	0	58
Чувашский	32	0	1	7	24	0	32
Удмуртский	18	0	0	3	15	0	18
Украинский	0	0	0	0	0	0	0
Немецкий	1	0	1	0	0	0	1
Белорусский	1	0	0	0	1	0	1
Другой	0	0	0	0	0	0	0

Итого	2840	73	867	608	1292	65	2905
Итого респондентов	2559	65	809	542	1143	51	2610
Доля от всего, %	98,0	2,5	31,0	20,8	43,8	2,0	100

Таблица 2.

**Распределение респондентов других регионов РФ
по территориальному признаку и преподаваемому языку, человек**

Преподаваемый родной язык	Республика Татарстан	Оренбургская область	Челябинская область	Курганская область	Ханты-Мансийский автономный округ
Русский	1	0	11	2	0
Башкирский	2	6	36	7	0
Итого	3	6	47	9	0
Итого респондентов	2	6	36	7	0

Распределение по преподаваемым языкам

Большинство учителей преподают русский язык – 1306 респондентов или 50 % от общего числа опрошенных (таблица 3), охват в опросе составил 43,8 %. Следующая по численности категория – это учителя башкирского языка – 1129 человек или 43,3 % от общего числа опрошенных, с охватом в опросе в 54,1 % от учителей башкирского языка в РБ. Замыкают тройку лидеров по численности респондентов учителя татарского языка – 360 человек или 13,8 % с охватом в опросе в 70 %. Остальные

языки представлены значительно меньшим числом: марийский – 58 (2,2 %), чувашский – 32 (1,2 %), удмуртский – 18 (0,7 %).

По 1 ответу получено от учителей немецкого (охват опросом 20 %) и белорусского языков (охват 100 %). Учителя мордовского и украинского языков в опросе отсутствуют. Такое распределение ответов следует иметь в виду при интерпретации полученных результатов и сравнении ответов респондентов в разрезе языков. Сумма процентов превышает 100 %, так как респонденты могли указывать несколько преподаваемых языков (таблица 3).

Таблица 3.

**Распределение респондентов преподаваемым языкам
по территориальному признаку, в % от числа опрошенных***

Преподаваемый родной язык	Итого по РБ	г. Уфа	Другой город РБ	Районный центр	Сельская местность	Другой регион РФ	Всего
Русский	50,5	43,1	57,5	55,5	43,6	27,5	50,0
Башкирский	42,1	66,2	36,0	41,9	45,2	100,0	43,3
Татарский	14,1	3,1	12,9	12,2	16,4	0,0	13,8
Мордовский	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Марийский	2,3	0,0	0,6	0,7	4,3	0,0	2,2
Чувашский	1,3	0,0	0,1	1,3	2,1	0,0	1,2
Удмуртский	0,7	0,0	0,0	0,6	1,3	0,0	0,7
Украинский	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Немецкий	0,0	0,0	0,1	0,0	0,0	0,0	0,0
Белорусский	0,0	0,0	0,0	0,0	0,1	0,0	0,0
Другой	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Итого	111,0	112,3	107,2	112,2	113,0	127,5	111,3

* В таблице представлены данные в процентах от общего числа респондентов. Так как респонденты могли указывать несколько преподаваемых языков, сумма процентов по столбцу может превышать 100 %. Языки, по которым не было указано ни одного ответа (мордовский, украинский, другой) или указано по 1 ответу (немецкий, белорусский),

включены в таблицу для полноты картины исследования.

Гендерная структура

Доля женщин среди всех опрошенных составляет 98 %. Наибольшая доля мужчин зафиксирована в г. Уфе (4,6 %) и в других регионах РФ (5,9 %). В сельской местности мужчины составляют лишь 2,2 % (таблица 4).

Таблица 4.

Распределение респондентов по полу в разрезе территорий, в % от числа опрошенных

Пол	Итого по РБ	г. Уфа	Другой город РБ	Районный центр	Сельская местность	Другой регион РФ	Всего
Мужской	2,0	4,6	1,6	2,0	2,2	5,9	2,1
Женский	98,0	95,4	98,4	98,0	97,8	94,1	97,9
Итого	100	100	100	100	100	100	100

Возрастная структура

В целом по выборке 81,8 % учителей старше 40 лет. Доля молодёжи до 25 лет – 2,5 %, 26–30 лет – 2,2 %, 31–35 лет – 3,5 %. Сельская местность демонстрирует самую низкую долю респондентов до 25 лет – 0,7 %, при этом

доля учителей старше 60 лет здесь достигает 9,8 %. В г. Уфе, напротив, доля учителей до 25 лет составляет 13,8 %, а старше 60 лет – 3,1 %. В других регионах РФ полностью отсутствуют учителя моложе 36 лет, а доля старше 60 лет – 17,6 % (таблица 5).

Таблица 5.

Распределение респондентов по возрасту в разрезе территорий, в % от числа опрошенных

Возраст	Итого по РБ	г. Уфа	Другой город РБ	Районный центр	Сельская местность	Другой регион РФ	Всего
До 25 лет	2,6	13,8	5,2	1,3	0,7	0,0	2,5
26-30 лет	2,2	13,8	3,6	0,6	1,4	0,0	2,2
31-35 лет	3,6	7,7	4,0	4,1	2,8	2,0	3,5
36-40 лет	9,9	7,7	11,0	14,8	7,0	2,0	9,8
41-50 лет	34,6	29,2	36,3	40,8	30,7	37,3	34,6
51-60 лет	39,2	24,6	32,5	33,0	47,6	41,2	39,2
Старше 60 лет	8,0	3,1	7,4	5,5	9,8	17,6	8,2
Итого	100	100	100	100	100	100	100

Распределение по педагогическому стажу

71,6 % опрошенных имеют стаж более 20 лет, из них 39,6 % – более 30 лет. Доля учителей со стажем менее 5 лет в целом по республике – 6,6 %. При этом в

Уфе эта доля составляет 20,0 %, в других городах – 9,4 %, в районных центрах – 5,7 %, в сельской местности – 4,3 %. В других регионах РФ доля стажа менее 5 лет – 5,9 %, а стажа 5–10 лет – 13,7 % (таблица 6).

**Распределение респондентов по стажу в разрезе территорий,
в % от числа опрошенных**

Стаж	Итого по РБ	г. Уфа	Другой город РБ	Районный центр	Сельская местность	Другой регион РФ	Всего
Менее 5 лет	6,6	20,0	9,4	5,7	4,3	5,9	6,6
5-10 лет	6,4	12,3	6,8	6,5	5,7	13,7	6,5
11-20 лет	15,4	20,0	17,6	19,0	12,0	11,8	15,4
21-30 лет	31,9	32,3	33,7	35,1	29,0	35,3	32,0
Более 30 лет	39,7	15,4	32,5	33,8	49,0	33,3	39,6
Итого	100	100	100	100	100	100	100

Возрастная структура в разрезе преподаваемых языков

Наиболее высокие доли учителей в возрастной группе 51 год и старше зафиксированы для татарского (49,4 % – сумма 42,5 % и 6,9 %), марийского (51,7 %), удмуртского (50,0 %), чувашского (53,2 %), немецкого (100 %),

белорусского (0 % в группе старше 60, но 100 % в группе 41-50 лет). По башкирскому языку доля учителей старше 51 года составляет 47,0 %. По русскому языку – 45,9 %. Доля молодёжи до 30 лет по русскому языку – 7,3 %, по башкирскому – 2,3 %, по татарскому – 1,6 %, по марийскому – 1,7 % (таблица 7).

Таблица 7.

**Распределение респондентов по возрасту в разрезе языков,
в % от числа опрошенных**

Преподаваемый родной язык	До 25 лет	26-30 лет	31-35 лет	36-40 лет	41-50 лет	51-60 лет	Старше 60 лет	Итого
Русский	4,1	3,2	3,8	11,6	31,4	36,9	9,0	100
Башкирский	0,8	1,5	3,5	9,2	37,9	39,9	7,1	100
Татарский	0,8	0,8	3,1	6,9	38,9	42,5	6,9	100
Мордовский	-	-	-	-	-	-	-	-
Марийский	0,0	1,7	6,9	6,9	32,8	44,8	6,9	100
Чувашский	3,1	0,0	0,0	0,0	43,8	43,8	9,4	100
Удмуртский	0,0	0,0	0,0	5,6	44,4	50,0	0,0	100
Украинский	-	-	-	-	-	-	-	-
Немецкий	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	100,0	0,0	100
Белорусский	0,0	0,0	0,0	0,0	100,0	0,0	0,0	100
Другой	-	-	-	-	-	-	-	-
В среднем	2,3	2,2	3,6	9,8	35,1	39,1	7,9	100

Обсуждение. Полученные результаты подтверждают выдвинутую гипотезу о проблеме старения и преобладании женщин среди учителей родных языков. Показатель доли женщин (98 %) превышает среднереспубликанский показатель по всем предметам (94,5 % по данным предыдущих исследований), что позволяет говорить о «сверхфеминизации» среди учителей именно этой узкой специализации.

Территориальное неравенство проявляется наиболее отчётливо: Уфа выступает «точкой притяжения» для молодых кадров (20 % со стажем менее 5 лет, 13,8 % в возрасте до 25 лет). Сельская местность, напротив, характеризуется почти полным отсутствием притока молодёжи (0,7 % до 25 лет) при высокой доле работников предпенсионного и пенсионного возраста (9,8 % старше 60 лет). Такое расслоение создаёт риск того,

что в ближайшие 5–10 лет сельские школы лишатся значительной части учителей родных языков в силу естественных демографических причин (выход на пенсию, состояние здоровья), и заменить их будет некем.

Межъязыковые диспропорции также вызывают тревогу. Если по русскому языку доля молодёжи до 30 лет составляет 7,3 %, что хотя и низко, но даёт некоторую надежду на воспроизводство, то по татарскому, марийскому, удмуртскому, чувашскому языкам эта доля не превышает 1–2 %. Учителя немецкого и белорусского языков представлены единичными респондентами старших возрастов, что означает фактическое отсутствие кадровой преемственности и скорое исчезновение возможности изучения этих языков в школах республики.

Особого внимания заслуживает ситуация с башкирским языком в других регионах РФ (Челябинская, Курганская, Оренбургская области, Татарстан). Согласно данным, среди 51 учителя из других регионов нет ни одного моложе 36 лет, а доля старше 60 лет – 17,6 % (выше, чем в любом типе территории внутри РБ). Это указывает на то, что башкирский язык за пределами республики преподаётся исключительно учителями более старшей когорты, чем в республике, и процесс естественного выбытия здесь может произойти быстрее, чем внутри Башкортостана.

Сравнение с общереспубликанскими данными по всем учителям (77,5 % старше 40 лет) показывает, что учителя родных языков «стареют» быстрее (81,8 %). Это может быть связано с более низким престижем специализации, меньшей нагрузкой (неполная ставка), отсутствием карьерных перспектив и, как следствие, непривлекательностью профессии для выпускников педагогических вузов.

Таким образом, полученные данные не просто фиксируют кадровый дисбаланс, а свидетельствуют о системной проблеме преемственности педагогов для большинства родных языков (исключая русский). Это обосновано тем, что мы

наблюдаем одновременно три фактора: во-первых, сверхвысокую долю учителей предпенсионных и пенсионных возрастов; во-вторых, отсутствие или крайне низкий приток молодёжи; в-третьих, территориальную концентрацию оставшихся молодых кадров в единственной точке (г. Уфа), что не решает проблему в масштабах всей республики и за её пределами.

Заключение. Проведённое исследование позволило на репрезентативном социологическом материале (N=2610, охват 45,5 %) построить актуальный на 2025 год социально-демографический портрет учителей родных языков Республики Башкортостан и учителей башкирского языка в регионах РФ. Получены следующие основные выводы:

Профессия характеризуется сильным гендерным дисбалансом – 98 % женщин, а также и старением педагогов – 81,8 % учителей старше 40 лет, 71,6 % имеют стаж более 20 лет. Выявлено территориальное расслоение, поскольку молодые кадры концентрируются в г. Уфе, а в сельской местности и других регионах РФ наблюдается большее «старение» кадрового состава вплоть до полного отсутствия преемственности.

Наиболее уязвимыми языками с точки зрения кадрового выбытия являются татарский, марийский, удмуртский, чувашский, а также немецкий и белорусский (последние – на грани исчезновения из школьной программы). Башкирский язык также находится в зоне высокого риска, особенно за пределами республики.

В целом кадровый состав большинства родных языков (кроме русского) находится в состоянии дефицита преемственности, что ставит под угрозу само существование систематического изучения этих языков в некоторых школах.

Практическое значение результатов исследования заключается в возможности их использования для:

– корректировки целевых наборов в педагогические вузы по направлениям «родные языки» с обязательным

распределением выпускников в сельские школы;

– разработки системы материальных и нематериальных стимулов (доплаты, жилищные сертификаты, сокращённая нагрузка) для молодых учителей, работающих в сельской местности;

– создания программ наставничества и передачи опыта от старшего поколения к младшему;

– мониторинга возрастной структуры учителей родных языков на ежегодной основе.

Рекомендации для органов управления образованием:

– признать ситуацию с кадрами учителей родных языков (за исключением русского) критической и требующей мер на уровне субъекта РФ;

– предусмотреть меры по сохранению башкирского языка в регионах компактного проживания башкир (Челябинская, Курганская, Оренбургская области) через командировки и дистанционное преподавание;

– инициировать повторное исследование через 3–5 лет для оценки динамики.

Ограничения и направления будущих исследований: данная работа не включала качественные методы (интервью, фокус-группы), которые позволили бы выявить мотивацию или барьеры для входа в профессию. Перспективным является изучение карьерных траекторий молодых учителей родных языков, а также сравнительный анализ с другими национальными республиками РФ.

Рожкова М.В., Рахматуллина Ш.М.

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ СОВРЕМЕННОГО УРОКА В КОНТЕКСТЕ ФОРМИРОВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ БАЗОВЫХ НАЦИОНАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ

***Аннотация.** В данной статье рассмотрен ценностно-смысловой подход к проектированию современного урока как одного из ключевых инструментов формирования у младших школьников базовых национальных духовно-нравственных ценностей. Для достижения данной цели акцентируется внимание на необходимости диалога между педагогом и учениками, создания учебных ситуаций и выполнения специальных заданий, направленных на осознание и принятие детьми таких ценностей, как трудолюбие, патриотизм, уважение к истории и культуре. В качестве материалов использованы примеры уроков литературного чтения, позволяющих раскрывать темы созидательного труда, значимости хлеба, героизма блокадного Ленинграда на основе художественных произведений и репродукций картин. Методология базируется на выделении четырех компонентов формирования мировоззрения (познавательный, ценностно-нормативный, эмоционально-волевой, деятельностный). Проведённые уроки показали, что сочетание различных приёмов помогает учащимся глубже понять и лично пережить значимые национальные ценности. В итоге формируется устойчивая нравственная позиция младших школьников, их способность рассуждать о нравственном выборе и сопереживать сообществу.*

***Abstract.** This article examines a value-based approach to designing a modern lesson as a key tool for developing core national spiritual and moral values in primary school students. To achieve this goal, emphasis is placed on the need for dialogue between teacher and students, the creation of learning situations, and the completion of specific assignments aimed at fostering children's understanding and acceptance of values such as hard work, patriotism, and respect for history and culture. Examples of literature lessons are used as materials, exploring the themes of creative labor, the importance of bread, and the heroism of the siege of Leningrad using works of art and reproductions of paintings. The methodology is based on identifying four components of worldview development (cognitive, value-normative, emotional-volitional, and activity-based). The*

lessons demonstrated that combining various techniques helps students gain a deeper understanding and personally experience significant national values. As a result, a stable moral position is formed in younger students, their ability to reason about moral choices and empathize with the community.

Ключевые слова: духовно-нравственные ценности, ценностно-смысловой подход, современный урок, младшие школьники, работа с художественным произведением.

Keywords: spiritual and moral values, value-semantic approach, modern lesson, primary school students, work with artwork.

Введение. В настоящее время, когда система традиционных духовно-нравственных ценностей и отношений под влиянием различных вызовов испытывает серьезные угрозы, важнейшей задачей, стратегического характера, является становление мировоззренческой позиции подрастающего поколения. Сегодня этому уделяется серьезное внимание со стороны государства. Например, в принятом Указе Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей», выступающим документом стратегического планирования в сфере национальной безопасности России, не только определяется понятие *традиционных ценностей* как нравственных ориентиров, «формирующих мировоззрение граждан России, лежащие в основе общероссийской гражданской идентичности и единого культурного пространства страны» [7, пункт 4], но и перечислены ценностно-смысловые концепты, нашедшие свое уникальное, самобытное проявление в духовном, историческом и культурном развитии народов России: жизнь, гражданственность, патриотизм, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, взаимопомощь и взаимоуважение, созидательный труд и другие.

Это, по выразительному и образному слову В.М. Пескова, наши корни: «Родина подобна огромному дереву, на котором не сосчитать листьев. Но всякое дерево имеет корни. Без корней его повалил бы даже несильный ветер. Корни питают дерево, связывают его с землей. Корни – это то, чем мы жили вчера, год назад, сто, тысячу лет назад. Человеку важно знать свои корни – тогда и

воздух, которым мы дышим, будет целебен и вкусен, дороже будет взрастившая нас земля и легче будет почувствовать назначение и смысл человеческой жизни» [6, с. 6].

Но как обеспечить осознание и принятие глубоких смыслов духовно-нравственных ценностей у школьников? Ответ на этот вопрос требует в работе школы и педагогов не только учета стратегических документов, но и осмысления и реализации ценностно-смыслового подход к проектированию урока, а также создание различных учебных ситуаций и включение специальных заданий, направленных на осознание духовно-нравственных ценностей. Рассмотрим эти направления более подробно.

Материалы и методы. Ценностно-смысловой подход к проектированию урока, на наш взгляд, выражается в учете четырех базовых компонентов формирования мировоззрения школьников: «познавательный, ценностно-нормативный, эмоционально-волевой и деятельностный» [3; 4].

Познавательный компонент – это результат индивидуального познания человека, объем его знаний, обеспечивающий успешность деятельности.

Ценностно-нормативный компонент – осознанное принятие ценностей, идеалов, убеждений, верований, традиций российского общества, малой родины, объективная оценка действительности и событий прошлого.

Эмоционально-волевой компонент – сопровождение эмоциональными проявлениями процесса взаимоотношений человека с окружающим миром; способность к эмоциональному переживанию, проявлению эмпатии,

сочувствия; готовность к рефлексивным действиям.

Деятельностный компонент – реальная готовность личности к поведению определенного типа в соответствии с конкретными социальными ситуациями.

Именно учёт этих компонентов, в основе которых можно выделить в обобщенном виде такие понятия, как знание, образ, эмоция и действие, можно оценивать как ведущие направления работы педагогов и рассматривать как некоторую модель не только организаций деятельности на уроке, но и аксиологической основой разработки различных заданий. Раскроем этот подход на примере практического материала, раскрывающего тему созидательного труда на уроках литературного чтения.

Результаты. Во 2 классе ученикам предлагается прочитать стихотворение «Хлебный колосок» В. Орлова и обратить внимание на то, какими качествами автор наделяет хлебный колосок: «Как вы понимаете выражение «лелеял хлебный колосок»? Подберите синонимы к слову «лелеют». О чем говорят последние строки стихотворения: «Словно Родина бессмертный хлебный колосок?»» Какова главная мысль стихотворения?». После проведенного анализа стихотворение В. Орлова сопоставляется с произведением Я. Акима «Положит в землю Человек зерно...» по следующим вопросам: «Какая тема объединяет эти произведения? Какая пословица выражает главную мысль стихотворений В. Орлова и Я. Акима?».

Проведенная работа по оценке содержания произведений позволяет подвести обучающихся к раскрытию темы уважительного, бережного отношения к хлебу и помогает ребятам сделать вывод о важности и ценности человеческого труда для появления хлеба на столе в каждом доме. При этом диалог о хлебе как российском богатстве, который позволяет сохранить самостоятельность (суверенитет) страны, о ценности хлеба в жизни человека и бережном к нему отношении, важно сопровождать демонстрацией репродукций картин художников. Например, рассмотрение

репродукций картин И.И. Машкова «Снедь московская. Хлебы», Г.В. Дышленко «Орловский хлеб» может сопровождаться следующими вопросами: «Рассмотрите картины. Почему говорят: «Хлеб – всему голова»? Можно ли по этим картинам судить об отношении россиян к хлебу? Что означает выражение «хлеб-соль»? Есть ли среди изображенных хлебных изделий те, которые любите вы? Готовите ли вы вместе с родителями какие-нибудь изделия из муки? Расскажите».

При организации работы с репродукциями картин о хлебе в жизни людей центром внимания необходимо сделать идею отношения российского человека к хлебу как главному богатству земли. Такой диалог с второклассниками поможет им понять, почему так важно относиться к хлебу с уважением, ведь его появление на столе связано с тяжелым трудом многих людей. Этой цели способствует и обсуждение учебной ситуации: «Выскажите свое мнение: «Сейчас в любом магазине много разных хлебных изделий. Хлеба сегодня в стране много, тогда зачем его беречь? Может быть, беречь нужно тогда, когда продукта нет или мало?»

В продолжение раскрытия темы созидательного труда в 3–4 класса может быть организована работа с текстом рассказа С. Алексеева «Буханка» [2]. При его анализе с целью реализации ценностно-смыслового подхода могут быть предложены следующие вопросы: «Почему хлеб был так важен в блокадном Ленинграде? Какой выбор сделали подружки? Какие чувства вызвало у вас решение девушек? В каких словах заключена главная мысль рассказа?» Выскажите предположение: какова «цена» была у блокадного хлеба?».

Работа с картинами (К. Мирошника и Н. Кургузова-Мирошниковой «Блокадный хлеб», В. Абрамяна «Память детства. Ленинград» и других художников) помогает почувствовать ту трагедию, которая отражается на лицах детей и взрослых, и сделать вывод, о героизме людей, так как подвиг блокадного Ленинграда, это и подвиг отдельных людей, и всех жителей города вместе:

«Рассмотрите репродукции картин. Кто герои этих картин? Какое у них настроение? Почему? Какие строки из рассказа «Буханка» можно сравнить с общим настроением живописных полотен?».

Блокада – это трагическая страница в истории нашей страны, которая останется в памяти многих и многих людей. В долгие дни блокады люди столкнулись с невероятно большим испытанием — голодом. Ведь «ценой» блокадного хлеба становилась человеческая жизнь, а маленький кусочек хлеба мог спасти одного человека и дать ему силы, чтобы продолжить работать и принимать участие в защите города.

Важной частью работы является и анализ учебных ситуаций, предложенных ученикам: «Представьте такую сценку. После обеда в школьной столовой на столах у первоклассников осталось много кусков хлеба, обломанных и надкушенных. Чтобы вы сказали первоклассникам об этом? Как они должны были поступить?». Приведенные вопросы и задания помогают раскрыть тему созидательного труда уже на новом уровне, так как происходит формирование представлений о высшем нравственном чувстве – патриотизме, сопричастности к прошлому и настоящему нашей Родины.

Представленные идеи подтверждаются словами Дмитрия Сергеевича Лихачева, подчеркивающими необходимость реализации ценностно-смыслового подхода как обязательного направления современного урока: «Любовь к родному краю, к родной культуре, к родному селу или городу начинается с малого – с любви к своей семье, к своему жилищу, к своей школе. Постепенно расширяясь, эта любовь к родному переходит в любовь к своей стране – к ее истории, ее прошлому и настоящему» [1; 5, с. 32].

Обсуждение. Современное образование находится в точке пересмотра своих приоритетов, когда задача передать знания и умения не может рассматриваться в отрыве от воспитания личности и формирования у детей системы жизненных смыслов. Именно поэтому акцент на

ценностно-смысловом подходе позволяет педагогу не только информировать, но и убеждать, не только показывать образы героев и примеры, но и вовлекать школьников в проживание ситуаций морального выбора. Работа, представленная в статье, отвечает на вызовы времени – необходимость укрепления духовно-нравственной основы личности как залога стабильности и развития общества.

Приведенные примеры анализа литературных произведений и работы с произведениями искусства на уроках литературного чтения демонстрируют, что интеграция в образовательный процесс тем, связанных с национальными ценностями, может быть органичной и осмысленной. Эффективным оказывается сочетание диалога, совместного обсуждения, рефлексии чувств и поступков, что способствует развитию эмпатии, патриотизма, сопричастности к истории Родины. Вопросы ученикам не ограничиваются восстановлением сюжета, а стимулируют к самостоятельному поиску моральных оснований поступков героев, к соотнесению чужого опыта с собственным. Так, обсуждение хлеба как символа труда, богатства и жизни российского народа позволяет подвести школьников к осознанному отношению не только к результатам труда, но и к культурным традициям, обычаям, которые формируют единство общества.

Следует отметить, что ценностно-смысловой подход требует от педагога особой подготовки: глубокого понимания содержания изучаемых текстов, владения методиками организации дискуссий, умения задавать вопросы, способные зацепить личный опыт ребёнка. Не менее важно формировать атмосферу доверия и поддержки, при которой каждый ученик может выразить свою точку зрения без страха оценки или осуждения. Успех реализации предъявленных идей подтверждают результаты работы с младшими школьниками, которые демонстрировали способность к соотнесению личной жизни с духовно-нравственными смыслами художественных произведений, проявляли

инициативу в обсуждениях, искали ответы на сложные моральные вопросы.

Заключение. Таким образом, воспитательный потенциал современного урока в контексте формирования национальных ценностей заключается не только в содержании образовательного материала, но и в организации целенаправленного, лично-значимого опыта школьников. Именно это обеспечивает формирование внутренней нравственной опоры, необходимой подрастающему поколению для самостоятельного мировоззренческого выбора и ответственного гражданского поведения.

Современный урок становится не только местом получения знаний, но и пространством для формирования гражданской идентичности, нравственных

ориентиров, коллективизма и ответственности. Учитель выступает проводником духовных ценностей, а воспитательный процесс пронизывает весь уклад школьной жизни. Воспитательный потенциал современного урока в формировании у младших школьников базовых национальных ценностей реализуется через интеграцию духовно-нравственного и гражданско-патриотического воспитания в содержание всех учебных предметов. В начальной школе закладываются основы патриотизма, уважения к семье, труду, культуре, истории и традициям России. Именно в этом возрасте дети особенно восприимчивы к нравственным примерам, эмоционально откликаются на добрые поступки и слова взрослых, живое литературное слово.

Список литературы:

1. *Гражданско-патриотическое воспитание подрастающего поколения в реалиях современного общества: опыт концептуализации проблемы / Р.Р. Агзамов, Ю.К. Акчултанов, А.В. Ажиев [и др.]. – Уфа: ИРО РБ, 2025. – 180 с. – ISBN 9785715908544.*
2. *Алексеев С.П. Собрание сочинений в трех томах. – М.: Детская литература, 1982-1984. – Т.3. Богатырские фамилии: Рассказы. – 1984. – С.406-407.*
3. *Виноградова Н.Ф. Особенности воспитательного процесса по формированию у младших школьников духовно-нравственных ценностей. Часть 1 // Начальное образование. 2024. Т. 12. № 4. – С.3-8.*
4. *Виноградова Н.Ф. Особенности воспитательного процесса по формированию у младших школьников духовно-нравственных ценностей. Часть 1 // Начальное образование. 2024. Т. 13. № 5. – С.3-8.*
5. *Лихачев Д.С. Заметки о русском. – М.: Сов. Россия, 1984. – 62 с.*
6. *Песков В.М. Отечество: Старое. Новое. Вечное. – М.: Молодая гвардия, 1974. – 198 с.*
7. *Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 №809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502?erid=LjN8K8S> (дата обращения: 10.10.2025).*

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ИННОВАТИКА И СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Маджуга А.Г., Агзамов Р.Р.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ, ПЕРЕЖИВАЮЩИХ КРИЗИСНЫЕ СОСТОЯНИЯ, СВЯЗАННЫЕ С ПОСЛЕДСТВИЯМИ СВО

***Аннотация.** Статья посвящена анализу психолого-педагогического сопровождения участников образовательных отношений, находящихся в кризисных состояниях, обусловленных последствиями специальной военной операции. Рассматривается специфика кризисных проявлений у обучающихся и педагогов, выявляются институциональные и профессиональные ограничения действующей системы сопровождения. Особое внимание уделяется эффективным практикам психологической помощи, ориентированным на адресное и дифференцированное сопровождение, а также формулируются направления совершенствования системы психолого-педагогической поддержки с учетом требований психологической безопасности образовательной среды.*

***Ключевые слова:** психолого-педагогическое сопровождение, кризисные состояния, психологическая безопасность, образовательные отношения, эмоциональное выгорание, последствия СВО.*

***Abstract.** The article is devoted to the analysis of psychological and pedagogical support for participants in educational relations who are in crisis states caused by the consequences of the special military operation. The article examines the specifics of crisis manifestations in students and teachers, and identifies the institutional and professional limitations of the current support system. Special attention is paid to effective practices of psychological assistance that focus on targeted and differentiated support, and the article also formulates directions for improving the system of psychological and pedagogical support, taking into account the requirements of psychological safety in the educational environment.*

***Keywords:** psychological and pedagogical support, crisis situations, psychological safety, educational relations, emotional burnout, and the consequences of the special military operation.*

Введение. Социальные трансформации, вызванные специальной военной операцией, оказали прямое и опосредованное влияние на систему образования, изменив не только внешние условия её функционирования, но и внутреннее психологическое состояние всех участников образовательных отношений. Образовательные организации в короткие сроки столкнулись с ростом тревожных и стрессовых реакций у обучающихся, эмоциональным истощением педагогов, усилением чувства неопределённости и утраты привычных ориентиров. В этих условиях школа и вуз перестают быть исключительно пространством передачи знаний и всё чаще выполняют функцию среды психологической стабилизации, от качества которой напрямую зависит

успешность обучения и сохранение личностного благополучия.

Интерес к проблеме психолого-педагогического сопровождения в условиях кризиса определяется совокупностью факторов. Во-первых, последствия СВО носят пролонгированный характер и затрагивают разные возрастные и профессиональные группы, что требует системных, а не эпизодических форм помощи [1]. Во-вторых, существующая модель сопровождения, выстроенная в логике профилактики и коррекции отдельных трудностей, демонстрирует ограниченную эффективность при работе с травматическим опытом, утратой и хроническим стрессом [5]. В-третьих, в профессиональной среде обостряется противоречие между возросшими

запросами к психологической помощи и реальными возможностями педагогов-психологов, чья подготовка и нагрузка не всегда соответствуют новым условиям [4].

Несмотря на наличие значительного массива исследований, посвящённых психолого-педагогическому сопровождению в системе образования, проблема его переосмысления применительно к кризисным состояниям, связанным с последствиями СВО, остаётся недостаточно разработанной. В научных работах анализируются отдельные аспекты сопровождения – функции педагога-психолога, вопросы психологической безопасности, региональный опыт организации помощи, - однако целостное рассмотрение сопровождения как динамической системы, реагирующей на масштабные социальные потрясения, представлено фрагментарно [11]. Это создаёт разрыв между теоретическими подходами и реальной практикой образовательных организаций.

Цель настоящей статьи заключается в теоретико-аналитическом осмыслении психолого-педагогического сопровождения участников образовательных отношений, переживающих кризисные состояния, связанные с последствиями СВО, а также в обосновании направлений его совершенствования с учётом современных вызовов. Реализация данной цели предполагает анализ специфики кризисных состояний, выявление институциональных ограничений системы сопровождения, обобщение эффективных практик и формулирование авторских предложений, ориентированных на повышение психологической устойчивости образовательной среды.

Методология и методы исследования. Методологическую основу исследования составил системный подход, позволивший рассмотреть психолого-педагогическое сопровождение участников образовательных отношений как целостное, динамично изменяющееся образование, включающее субъектов, условия, механизмы и результаты психологической помощи в образовательной среде. Применение

данного подхода дало возможность выявить взаимосвязи между индивидуальными кризисными состояниями обучающихся и педагогов и институциональными особенностями функционирования системы сопровождения в условиях социальных потрясений, связанных с последствиями СВО.

Теоретико-методологическая база исследования опиралась на совокупность взаимодополняющих научных подходов. Кризисно-ориентированный подход был использован для анализа специфики пролонгированных стрессовых и травматических состояний, возникающих у участников образовательных отношений в условиях социальной нестабильности, и для обоснования необходимости перехода от ситуативной помощи к длительному сопровождению.

Личностно-ориентированный подход (Л.С. Выготский, К. Роджерс) позволил рассмотреть обучающегося и педагога как активных субъектов образовательного процесса, обладающих уникальным опытом переживания кризиса и индивидуальными ресурсами его преодоления. Данный подход задал фокус на сохранение субъектности личности в процессе оказания психологической помощи.

Деятельностный подход (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн) использовался для анализа профессиональной деятельности педагогов и педагогов-психологов в условиях повышенной эмоциональной нагрузки. Он позволил рассмотреть сопровождение не только как совокупность методов, но и как особый вид профессиональной деятельности, включающий мотивационные, операциональные и рефлексивные компоненты. Социокультурный подход (М.М. Бахтин, В.С. Библер) обеспечил понимание кризисных состояний как феномена, формирующегося в контексте социальных событий и общественных смыслов, что особенно значимо при анализе последствий СВО для образовательной среды.

Дополнительно был использован средовой подход (В.И. Панов,

Ю.С. Мануйлов), позволивший рассмотреть образовательную организацию как психологическую среду, способную как усиливать кризисные проявления, так и создавать условия для восстановления психологической устойчивости. Этот подход стал методологической основой для анализа психологической безопасности личности в образовательных организациях и разработки предложений по её нормативному и организационному обеспечению.

В ходе исследования применялись методы теоретического анализа научных источников по проблемам психолого-педагогического сопровождения, кризисной психологии и психологической безопасности личности, включая сравнительный и понятийно-аналитический анализ. Метод систематизации использовался для структурирования кризисных состояний и форм сопровождения различных групп участников образовательных отношений. Элементы моделирования применялись при формировании авторского видения кризисно-ориентированной системы психолого-педагогического сопровождения, учитывающей специфику образовательной среды в условиях последствий СВО.

Результаты исследования и их обсуждение. Образовательная среда после начала специальной военной операции оказалась пространством, в котором социальные и личностные кризисы приобрели устойчивый и системный характер. Речь идет не о ситуативных эмоциональных реакциях, а о комплексных кризисных состояниях, затрагивающих все группы участников образовательных отношений. Анализ научных источников показывает, что основными психологическими проявлениями стали тревожно-депрессивный фон, пролонгированный стресс, рост эмоционального истощения и снижение способности к продуктивной учебной и профессиональной деятельности [1].

У обучающихся школьного возраста кризисные состояния чаще всего

проявляются в форме поведенческой и учебной дезадаптации. Фиксируется рост школьной тревожности, утрата чувства безопасности, снижение концентрации внимания, нарушения сна. Э.Х. Башлай указывает, что в условиях длительной социальной напряженности дети демонстрируют не только ухудшение учебных результатов, но и утрату доверия к образовательной среде как источнику стабильности [2]. Для подростков характерно усиление агрессивных реакций либо, напротив, выраженная эмоциональная закрытость, что осложняет педагогическое взаимодействие и делает традиционные профилактические мероприятия малоэффективными.

Студенческая аудитория реагирует на последствия СВО иначе, однако не менее остро. Для студентов характерно сочетание экзистенциальной тревоги, неопределенности профессионального будущего и снижения учебной мотивации. В исследованиях В.А. Яровой отмечается, что кризисные состояния в данной группе часто маскируются под «нормальную усталость», что приводит к позднему выявлению психологических проблем и усугублению дезадаптации [12]. В условиях дистанционного или смешанного формата обучения это дополнительно усиливает чувство социальной изоляции.

Особого внимания требует состояние педагогов. Эмоциональное выгорание, которое ранее рассматривалось как профессиональный риск, в последние годы приобрело характер массового явления. Л.Х. Потапова отмечает, что педагоги и педагоги-психологи оказываются в ситуации двойной нагрузки: с одной стороны – необходимость поддерживать обучающихся, с другой – отсутствие ресурсов для восстановления собственного психологического равновесия [6]. Кризис усугубляется моральной ответственностью за эмоциональное состояние детей, что усиливает чувство профессиональной несостоятельности и приводит к хроническому стрессу.

Педагоги-психологи также переживают специфический кризис профессиональной роли. Традиционные

формы работы – разовые консультации, диагностические срезы, коррекционные занятия – оказываются недостаточными в условиях длительного травматического фона. Е.И. Корчак подчеркивает, что без системного обеспечения психологической безопасности личности образовательная организация перестает выполнять компенсаторную функцию, а сопровождение утрачивает профилактический характер [5]. Это проявляется в росте запросов, которые выходят за рамки стандартной школьной или вузовской психологии.

Таким образом, кризисные состояния участников образовательных отношений в условиях последствий СВО имеют многоуровневый характер и затрагивают как личностные, так и институциональные аспекты образовательного процесса. Их специфика заключается в длительности, накопительном эффекте и взаимном усилении переживаний разных субъектов. Именно это объясняет, почему существующие модели психологической помощи, ориентированные на локальные трудности, не обеспечивают устойчивого результата и требуют пересмотра с учетом новых социальных реалий.

Переход от фиксации кризисных состояний к анализу системы психолого-педагогического сопровождения обнаруживает существенный разрыв между масштабом запросов участников образовательных отношений и реальными возможностями образовательных организаций. Этот разрыв носит не случайный, а структурный характер и связан с тем, что действующая модель сопровождения формировалась в период относительной социальной устойчивости, когда кризис рассматривался как исключение, а не как длительное состояние образовательной среды.

Одним из ключевых ограничений выступает организационная перегруженность педагогов-психологов. В реальной практике один специалист нередко сопровождает несколько сотен обучающихся, одновременно выполняя диагностические, профилактические, коррекционные и отчетные функции.

Л.О. Прототок подчеркивает, что в такой ситуации деятельность педагога-психолога теряет глубину и смещается в сторону формального выполнения регламентированных задач, а работа с кризисными состояниями оказывается фрагментарной и эпизодической [7]. Это особенно заметно при обращении обучающихся с симптомами пролонгированного стресса или утраты, требующими длительного сопровождения.

Кадровая проблема усугубляется недостаточной профессиональной готовностью специалистов к работе с травматическим опытом. Подготовка педагогов-психологов традиционно ориентирована на возрастную психологию, вопросы обучения и воспитания, профилактику девиантного поведения. И.В. Белашева обращает внимание на то, что в программах профессиональной подготовки недостаточно представлены модули, связанные с кризисной психологией, травмой, утратой и работой в условиях социальной нестабильности [4]. В результате специалисты вынуждены опираться на интуитивные решения или заимствовать методы из смежных областей, не всегда адаптированные к образовательному контексту.

Отдельного анализа требует отсутствие единых алгоритмов междисциплинарного взаимодействия. Кризисные состояния обучающихся и педагогов часто требуют совместной работы психологов, социальных педагогов, классных руководителей, администрации, а в ряде случаев — медицинских и социальных служб. Однако на практике такая координация носит стихийный характер. В.Г. Стуканов отмечает, что без четко выстроенной системы взаимодействия ответственность за принятие решений ложится на одного специалиста, что повышает риск профессионального выгорания и снижает эффективность помощи [9].

Методические ограничения проявляются в несоответствии используемых форм сопровождения актуальным запросам. Большинство программ психологической помощи ориентировано на краткосрочные

интервенции и профилактики, тогда как кризисные состояния, связанные с последствиями СВО, имеют затяжной характер. Это приводит к ситуации, когда стандартные методы диагностики и консультирования фиксируют проблему, но не обеспечивают устойчивых изменений. В профессиональной среде все чаще обсуждается ощущение «психологической беспомощности», когда специалист осознает глубину проблемы, но не располагает ресурсами для системной работы.

Дополнительным фактором становится институциональная неопределенность статуса психологической помощи. Несмотря на декларируемую значимость психологического благополучия, сопровождение часто воспринимается как второстепенное направление по сравнению с образовательными показателями. Это отражается в распределении нагрузки, финансировании и организационных приоритетах. В условиях кризиса подобный подход усиливает у педагогов и психологов чувство профессиональной обесцененности и снижает мотивацию к внедрению новых практик.

В совокупности организационные, кадровые и методические ограничения формируют замкнутый круг: рост кризисных состояний увеличивает нагрузку на специалистов, а недостаточная готовность системы снижает качество помощи. Осмысление этих ограничений позволяет перейти от поиска индивидуальных решений к необходимости пересмотра самой модели психолого-педагогического сопровождения с учетом длительных социальных потрясений и изменившейся реальности образовательной среды.

Анализ практик психолого-педагогического сопровождения показывает, что наибольшую результативность в условиях кризисных состояний демонстрируют не универсальные программы, а адресные и гибкие формы помощи, выстроенные с учетом конкретных групп участников образовательных отношений и характера переживаемого кризиса. В ситуации

последствий СВО именно дифференциация сопровождения становится ключевым условием его эффективности.

В работе с педагогами, находящимися в состоянии профессионального и эмоционального кризиса, значимый эффект показывают формы сопровождения, ориентированные не на коррекцию отдельных симптомов, а на восстановление профессионального ресурса. Л.Х. Потапова подчеркивает, что индивидуальные и групповые форматы психологической поддержки педагогов позволяют снизить уровень эмоционального истощения и вернуть ощущение профессионального контроля над ситуацией [6]. Практика регулярных супервизий, групп взаимной поддержки и консультирования по вопросам границ профессиональной ответственности снижает риск вторичной травматизации специалистов, работающих с кризисными запросами обучающихся.

Отдельное направление связано с сопровождением педагогов дополнительного образования, чья деятельность часто остается вне поля системной психологической помощи. Ю.Д. Шестакова показывает, что именно эта категория педагогов острее реагирует на сочетание возрастных кризисов и внешних социальных потрясений, что требует особых форм сопровождения, включающих работу с профессиональной идентичностью и жизненными смыслами [10]. Практика подтверждает, что игнорирование этих аспектов приводит к росту текучести кадров и снижению качества образовательных программ.

В отношении обучающихся школьного возраста наибольшую эффективность демонстрируют комплексные модели поддержки, сочетающие профилактику, сопровождение адаптации и работу с семьей. Э.Х. Башлай указывает, что устойчивые результаты достигаются при включении педагогов и родителей в единое пространство психологической помощи, где внимание уделяется не только эмоциональному состоянию ребенка, но и условиям его повседневной жизни [2].

Практики социально-психологического сопровождения, реализуемые на разных этапах обучения, позволяют снизить уровень дезадаптации и предотвратить закрепление кризисных реакций [3].

Особый интерес представляет опыт психолого-педагогического сопровождения будущих военных специалистов, поскольку данная категория обучающихся изначально находится в условиях повышенной психологической нагрузки. Исследования Ю.А. Самедовой показывают, что системная работа по сопровождению адаптации курсантов, включающая диагностику, консультирование и развитие навыков саморегуляции, способствует снижению тревожности и формированию устойчивой профессиональной мотивации [8]. Этот опыт демонстрирует, что кризис может рассматриваться не только как фактор риска, но и как ресурс личностного роста при наличии продуманной системы сопровождения.

Объединяющим элементом всех эффективных практик является межведомственное и междисциплинарное взаимодействие. Психологическая помощь оказывается наиболее результативной, когда педагог-психолог не остается единственным субъектом поддержки, а работает в связке с педагогами, социальными службами и администрацией образовательной организации. Такой подход позволяет распределить ответственность и снизить нагрузку на отдельных специалистов.

Итак, результативность психолого-педагогического сопровождения в условиях кризисных состояний определяется не количеством мероприятий, а их адресностью, длительностью и включенностью всех участников образовательных отношений. Опора на успешные практики позволяет перейти от реагирования на кризис к его осмысленному сопровождению, создающему условия для восстановления и развития личности в образовательной среде.

Проведенный анализ кризисных состояний участников образовательных отношений и ограничений действующей

системы сопровождения позволяет перейти к формулированию практико-ориентированных направлений её совершенствования. Речь идёт не о частичном обновлении существующих форм работы, а о смене логики сопровождения – от реактивной к кризисно-ориентированной, учитывающей длительность и глубину социальных потрясений.

Первым принципиальным направлением является внедрение кризисно-ориентированных моделей психолого-педагогического сопровождения. Существующие подходы, ориентированные на краткосрочную помощь и профилактику, не соответствуют характеру переживаемых состояний. В условиях последствий СВО сопровождение должно строиться как длительный процесс, включающий этапы выявления, стабилизации, поддержки и восстановления. Обобщающие исследования проблем психологического сопровождения образования показывают, что отсутствие системности приводит к повторному возвращению кризисных симптомов даже после проведённой помощи [1]. Кризисно-ориентированная модель предполагает закрепление за обучающимися и педагогами устойчивых маршрутов психологической поддержки, а не разовых консультаций.

Вторым направлением является усиление профессиональной подготовки педагогов-психологов по работе с травмой, утратой и пролонгированным стрессом. Анализ практики показывает, что многие специалисты вынуждены осваивать данные компетенции самостоятельно, уже в процессе работы. Это снижает качество помощи и усиливает профессиональное напряжение. Подготовка должна включать не только теоретические основы кризисной психологии, но и практические навыки работы с травматическим опытом в образовательной среде. Без этого педагог-психолог оказывается в позиции посредника между системой и человеком, не имея достаточных инструментов для реальной помощи.

Отдельного внимания требует расширение и институционализация

программ профилактики эмоционального выгорания педагогов. Кризисные состояния обучающихся напрямую отражаются на состоянии педагогов, которые ежедневно вовлечены в эмоционально сложное взаимодействие. Практика показывает, что отсутствие поддержки педагогов приводит к росту формализма, снижению эмпатии и утрате воспитательного потенциала образования. Региональный опыт организации психолого-педагогического сопровождения, представленный в исследованиях С.М. Шингаева, демонстрирует, что системная работа с эмоциональным состоянием педагогов повышает устойчивость образовательных коллективов в условиях социальной напряжённости [11]. Включение таких программ в план работы образовательных организаций должно рассматриваться как обязательное условие, а не дополнительная мера.

Четвёртым направлением является нормативное закрепление механизмов обеспечения психологической безопасности личности в образовательных организациях. Пока психологическая безопасность остаётся преимущественно декларативным понятием, её реализация зависит от инициативы отдельных специалистов. Е.И. Корчак подчёркивает, что без нормативной фиксации форм, условий и ответственности за обеспечение психологической безопасности сопровождение не приобретает системного характера [5]. Введение локальных актов, регламентирующих порядок работы с кризисными состояниями, распределение ролей между специалистами и алгоритмы взаимодействия с внешними службами, позволит снизить хаотичность принимаемых решений.

Представленные направления не исчерпывают всех возможных решений, однако они задают вектор развития системы психолого-педагогического сопровождения в условиях последствий СВО. Их реализация позволяет рассматривать кризис не только как фактор дестабилизации, но и как основание для переосмысления роли психологической помощи в образовании,

её статуса и реальных возможностей влияния на благополучие участников образовательных отношений.

Заключение. Проведённое теоретико-аналитическое исследование позволило сформулировать обоснованные выводы, отражающие логику и результаты рассмотрения проблемы психолого-педагогического сопровождения участников образовательных отношений, переживающих кризисные состояния, связанные с последствиями СВО.

1. Уточнена специфика кризисных состояний обучающихся, педагогов и педагогов-психологов в условиях социальных потрясений. Установлено, что данные состояния носят пролонгированный характер и проявляются не только в форме ситуативной тревожности, но и в устойчивых тревожно-депрессивных реакциях, эмоциональном истощении, снижении учебной и профессиональной мотивации, а также дезадаптации в образовательной среде. Показано, что кризис затрагивает все уровни образовательных отношений и не может рассматриваться как индивидуальная проблема отдельного субъекта.

2. Выявлены институциональные и профессиональные ограничения действующей системы психолого-педагогического сопровождения. Доказано, что перегруженность специалистов, недостаточная готовность к работе с травматическим опытом, а также отсутствие выстроенных алгоритмов междисциплинарного взаимодействия существенно снижают эффективность психологической помощи. Установлено, что существующие модели сопровождения ориентированы на условия относительной социальной стабильности и не в полной мере отвечают запросам образовательной среды в условиях последствий СВО.

3. Проанализированы эффективные практики психолого-педагогического сопровождения, показавшие результативность при работе с кризисными состояниями. Обосновано, что наибольший эффект обеспечивают адресные, дифференцированные формы поддержки, ориентированные на

конкретные группы участников образовательных отношений: педагогов, обучающихся школьного и студенческого возраста, а также будущих военных специалистов. Подчёркнута значимость межведомственного взаимодействия и длительного сопровождения как условий устойчивого психологического восстановления.

4. Сформулированы авторские направления совершенствования системы психолого-педагогического сопровождения, включающие внедрение кризисно-ориентированных моделей помощи, усиление подготовки педагогов-психологов по работе с травмой и утратой, развитие программ профилактики эмоционального выгорания педагогов и нормативное закрепление механизмов обеспечения психологической

безопасности личности в образовательных организациях. Показано, что реализация данных направлений позволяет перейти от фрагментарной поддержки к системной работе с кризисными состояниями.

В целом психолого-педагогическое сопровождение в условиях последствий СВО предстает не как вспомогательное направление деятельности образовательных организаций, а как ключевой ресурс сохранения психологической устойчивости и образовательного потенциала. Его развитие требует переосмысления профессиональных ролей, институциональных приоритетов и содержания психологической помощи, что открывает перспективы для дальнейших научных и практико-ориентированных исследований в данной области.

Список литературы:

1. *Актуальные проблемы психологического сопровождения образования / А.И. Тацеева, Г.В. Валеева, С.В. Гриднева, М.Р. Арпентьева // Профессиональное образование в современном мире. – 2022. – Т. 12, № 4. – С. 779–792.*
2. *Башилай, Э.Х. Педагогическая и социально-психологическая поддержка школьников на всех этапах обучения / Э.Х. Башилай // Современное образование: актуальные вопросы и инновации. – 2022. – № 3.*
3. *Батюк, Т.А. Психолого-педагогическое сопровождение общего образования в общеобразовательном учреждении / Т.А. Батюк, Е.Н. Алехина // Осовские педагогические чтения «Образование в современном мире: новое время – новые решения». – 2022. – № 1–2. – С. 78–85.*
4. *Белашева, И.В. К проблеме подготовки психологов для работы в системе образования в условиях вызовов современного социума / И.В. Белашева, Е.В. Бондаренко, Н.А. Палиева // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2023. – № 1(94). – С. 64–71.*
5. *Корчак, Е.И. Психолого-педагогическая безопасность личности: формы и методы психологического сопровождения / Е.И. Корчак, О.Ю. Удальцов // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – 2025. – № 6. – С. 45–49.*
6. *Потапова, Л.Х. Психолого-педагогическое сопровождение педагогов-психологов: понятие, содержание и проблемные вопросы / Л.Х. Потапова, С.А. Курносова // Вестник Челябинского государственного университета. Образование и здравоохранение. – 2025. – № 2(30). – С. 5–8.*
7. *Проботюк, Л.О. Психолого-педагогическое сопровождение в деятельности педагога-психолога: цели, задачи, функции / Л.О. Проботюк // Педагогический журнал. – 2022. – Т. 12, № 1-1. – С. 498–503.*
8. *Самедова, Ю.А. Психолого-педагогическое сопровождение будущих военных специалистов в процессе их адаптации к условиям обучения в военном вузе / Ю.А. Самедова, А.А. Лен, М.П. Воронаев // Тенденции развития науки и образования. – 2024. – № 114-1. – С. 135–137.*
9. *Стуканов, В.Г. Условия совершенствования психологического сопровождения системы образования / В.Г. Стуканов // Педагогическая наука и образование. – 2025. – № 2(51). – С. 8–16.*

10. Шестакова, Ю.Д. Психолого-педагогическое сопровождение педагогов дополнительного образования в период кризиса среднего возраста / Ю.Д. Шестакова // Глобальный научный потенциал. – 2021. – № 7(124). – С. 28–32.

11. Шингаев, С.М. Психолого-педагогическое сопровождение участников образовательного процесса в системе образования Санкт-Петербурга / С.М. Шингаев // Педагогическая наука и практика. – 2021. – № 3(33). – С. 122–128.

12. Ярова, В.А. Психолого-педагогическое сопровождение: изученность проблемы в психолого-педагогической литературе / В.А. Ярова // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2023. – Т. 12, № 3-4-1. – С. 141–146.

Рахматуллина Ш.М., Юнусова С.А.

ФОРМИРОВАНИЕ ДЕТСКОГО КОЛЛЕКТИВА КАК УСЛОВИЕ ПОЛУЧЕНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА

Аннотация. Статья посвящена анализу роли детского коллектива как ключевого условия получения младшими школьниками социального опыта. В современных образовательных условиях становится особенно актуальной задача подготовки ребенка к жизни в обществе, формированию у него навыков коммуникации, сотрудничества, эмпатии, умения разрешать конфликты и работать в команде.

В исследовании использовались методы педагогического наблюдения, анализа и обобщения современной теории воспитания, а также практические подходы, включающие игровые и творческие формы взаимодействия, беседы, дискуссии, социально-психологические тренинги и мотивационные методики. Проведен сопоставительный анализ эффективности различных форм организации детского коллектива и влияния роли педагога на развитие коллектива.

Установлено, что детский коллектив является мощным инструментом формирования социального опыта. Наиболее значимыми условиями эффективного формирования коллектива являются атмосфера доверия и поддержки, наличие общих целей, открытость и инклюзивность, а также активная позиция взрослого — педагога или воспитателя. Применение игр, совместных проектов, творческих и тренинговых занятий позволяет не только развить коммуникативные и творческие способности, но и способствует формированию самостоятельности, ответственного отношения к коллективу, толерантности, самоуважения и самооценки.

Формирование детского коллектива необходимо рассматривать как комплексное педагогическое явление, оказывающее определяющее влияние на социализацию ребёнка. Использование разнообразных методов и осознанное управление процессом педагогом способствуют гармоничному развитию личности, успешной адаптации детей к жизни в обществе и освоению ими функций гражданина, члена общества.

Ключевые слова: детский коллектив, воспитание, подрастающее поколение, личность, общество.

Abstract. This article analyzes the role of children's groups as a key factor in primary school students' social experience. In today's educational environment, preparing children for social life and developing communication, collaboration, empathy, conflict resolution, and teamwork skills is becoming increasingly important.

The study utilized methods of pedagogical observation, analysis, and generalization of modern educational theory, as well as practical approaches including playful and creative forms of interaction, conversations, discussions, social and psychological training, and motivational techniques. A comparative analysis was conducted of the effectiveness of various forms of children's group organization and the impact of the teacher on group development.

It was established that children's groups are a powerful tool for developing social experience. The most important conditions for effective group development are an atmosphere of trust and support, shared goals, openness and inclusiveness, and an active role of the adult—the

teacher or caregiver. The use of games, collaborative projects, creative and training activities not only develops communication and creative skills but also fosters independence, a responsible attitude toward others, tolerance, self-respect, and self-esteem.

The development of a children's group should be viewed as a complex pedagogical process that has a decisive impact on a child's socialization. The use of a variety of methods and the teacher's conscious management of the process contribute to the harmonious development of the individual, the successful adaptation of children to life in society, and their acquisition of the functions of a citizen and member of society.

Keywords: *children's collective, education, the younger generation, personality, society.*

Введение. Мы хорошо знаем, что понятие «воспитание» – это передача общественно-исторического и культурологического опыта будущему поколению. В таком широком понятии, принятом в классической педагогике, отражено главное назначение этого социального феномена: воспитание обеспечивает дальнейшее поступательное развитие общества, а также подготовку каждого его члена к успешному выполнению различных социальных ролей в будущем. Это понятие отражает приоритетную функцию общества – трансляцию накопленной человеческой культуры подрастающему поколению и каждой растущей личности.

Материалы и методы. «Все счастливые семьи похожи друг на друга, каждая несчастливая семья несчастлива по-своему». Эта знаменитая фраза Льва Толстого, хоть и относится к семейным отношениям, прекрасно отражает и суть формирования любого сообщества, в том числе и детского коллектива. Ведь именно в коллективе, как в зеркале, отражаются и преумножаются те качества, которые делают человека успешным и счастливым в социуме.

Социальный опыт – это накопленные знания, навыки, умения, способы поведения и установки, которые человек приобретает в процессе взаимодействия с другими людьми и обществом в целом. Это фундамент, на котором строится наша способность понимать других, находить общий язык, решать конфликты, сотрудничать и адаптироваться к различным социальным ситуациям. И именно детский коллектив является одной из первых и важнейших площадок для активного накопления этого бесценного опыта.

Почему детский коллектив так важен для формирования социального опыта?

Детский коллектив – это не просто группа детей, находящихся в одном пространстве. Это динамичная система, где каждый ребенок является частью целого, где происходят постоянные взаимодействия, где формируются отношения, где возникают общие цели и задачи. В этом контексте коллектив становится мощным инструментом для развития следующих аспектов социального опыта:

- Навыки коммуникации. В коллективе дети учатся слушать и слышать друг друга, выражать свои мысли и чувства, задавать вопросы, отвечать, договариваться. Они осваивают невербальные сигналы, учатся понимать интонацию, мимику, жесты. Отсутствие возможности свободно общаться в детском возрасте может привести к трудностям в установлении контактов во взрослой жизни.

- Умение сотрудничать и работать в команде. Коллективные игры, проекты, совместные мероприятия требуют от детей умения распределять роли, помогать друг другу, идти на компромиссы ради общей цели. Они учатся ценить вклад каждого участника и понимать, что вместе можно достичь большего. Это основа для будущей успешной профессиональной деятельности и личной жизни.

- Развитие эмпатии и умение находить контакт. Взаимодействуя с разными детьми, имеющими разные характеры, интересы и взгляды, ребенок учится понимать и принимать их. Он сталкивается с ситуациями, когда его точка зрения может отличаться от мнения других, и учится уважать чужое. Это

формирует основу для терпимого отношения к разнообразию и развивает способность сопереживать.

- **Формирование навыков разрешения конфликтов.** Конфликты – неизбежная часть жизни любого коллектива. В детском коллективе дети учатся не только сталкиваться с разногласиями, но и находить пути их решения. Они осваивают приемы переговоров, учатся отстаивать свою позицию, но при этом искать взаимоприемлемые варианты. Это важный навык, который помогает справляться с трудностями и строить здоровые отношения.

- **Освоение социальных норм и правил.** Коллектив имеет свои правила поведения, иногда неписаные и иногда прописанные. Дети учатся понимать, что такое хорошо и что такое плохо в рамках группы, какие действия приемлемы, а какие нет. Это помогает им адаптироваться к более широким социальным нормам и законам.

- **Развитие самосознания и самооценки.** В коллективе ребенок получает обратную связь от сверстников и взрослых. Он видит, как его воспринимают другие, какие его качества ценятся, а над чем стоит поработать. Это помогает ему

лучше понять себя, сформировать адекватную самооценку и осознать свою роль в обществе.

- **Формирование чувства принадлежности и идентичности.** Быть частью коллектива дает ребенку ощущение безопасности, поддержки и принадлежности. Он чувствует себя частью чего-то большего, чем он сам, что способствует формированию его социальной идентичности [1].

Результаты. Безусловно, у каждого педагога есть свои приемы формирования умения взаимодействовать в коллективе, зачастую, используя эти формы, мы не ожидаем мгновенный результат, часто результат бывает отсроченного действия.

Чтобы детский коллектив стал эффективным инструментом для получения социального опыта, необходимо создать определенные условия [2; 3].

- **Создание атмосферы доверия и безопасности.** Дети должны чувствовать себя комфортно, не боясь быть отвергнутыми или осмеянными. Важно, чтобы взрослые (педагоги, родители) создавали поддерживающую среду, где каждый ребенок может быть собой (таблица 1).

Таблица 1

Методы формирования детского коллектива

Методы	Формы взаимодействия	Ожидаемый результат
игровые	игры, квесты	непринужденная атмосфера, развитие коммуникативных навыков и сплочение коллектива
дискуссии и беседы	обсуждение актуальных проблем, обмен мнениями	знакомство, развитие навыков аргументации
творческие задания	рисование, лепка, конструирование, музыкальные занятия	развитие творческих способностей, самовыражение и сплочение коллектива
социально-психологические	Тренинги	развитие навыков общения, эмпатии, сотрудничества, разрешения конфликтов
мотивационные	поощрение и поддержка	позитивная оценка достижений каждого, создание атмосферы успеха, мотивация к совместной деятельности и укрепление веры в свои силы

- **Наличие общих целей и задач.** Совместная деятельность, направленная на достижение общей цели, сплачивает детей и стимулирует их к взаимодействию. Это

могут быть игры, проекты, спортивные соревнования, творческие конкурсы.

- **Разнообразие и инклюзивность.** Коллектив должен быть открыт для всех детей, независимо от их индивидуальных

особенностей. Важно создавать условия, где каждый ребенок может найти свое место и внести свой вклад.

- Роль взрослого. Педагог или воспитатель играет ключевую роль в формировании коллектива. Он выступает в роли наставника, посредника в разрешении конфликтов. Важно, чтобы взрослый умел направлять, поддерживать. От его педагогического мастерства, зависит почувствует ли ребенок, что его обучают и воспитывают, или же он будет уверен, что взрослый, находящийся рядом, интересуется, увлекается и живет с ним вместе, в одной простой счастливой семье.

Обсуждение. Проблема формирования детского коллектива выступает центральной в процессе воспитания и социализации младших школьников. Именно в коллективе закладываются основы взаимодействия, которые в дальнейшем определяют успешность ребёнка во взрослых социальных отношениях. Анализ теоретических и практических аспектов формирования коллектива показывает, что социальный опыт, получаемый в раннем возрасте, носит кумулятивный и долгосрочный характер.

Особое значение приобретают игровые и творческие формы организации образовательной среды, которые обеспечивают естественную интеграцию ребёнка в коллектив. Через совместную деятельность дети учатся строить коммуникацию, распределять роли, брать на себя ответственность и принимать решения. Это не только способствует развитию индивидуальных качеств, но и укрепляет чувство принадлежности к группе. Как следует из результатов, применение игровых методик и креативных заданий облегчает адаптацию детей с разными характерами и способностями, снижает уровень тревожности и способствует включённости каждого в общее дело [4].

Однако формирование детского коллектива не обходится без трудностей. На разных этапах возникают конфликты, связанные как с межличностными особенностями детей, так и с недостаточной гибкостью методов

педагогического воздействия. Именно поэтому ключевая роль в организации коллектива отводится педагогу. От его компетентности, способности создавать атмосферу доверия, умения поддерживать и мотивировать детей, зависит эффективность социализации. Чем больше педагог ориентирован на развитие самостоятельности, субъектности и инициативы воспитанников, тем больше шансов, что коллектив станет зоной роста для каждого его члена [6].

Важным фактором успешного формирования коллектива является также инклюзивность – создание условий, где каждый ребёнок, независимо от своих особенностей, чувствует себя принятой, значимой частью группы. Это может быть достигнуто за счёт системы поощрений, поддержки, взаимопомощи и уважения успешного опыта каждого участника коллектива. Немаловажно также участие семьи, родителей в создании единой воспитательной среды.

Заключение. Детский коллектив становится не только средой получения первичного социального опыта, но и каналом передачи ценностей, норм и культурных установок общества. Грамотное педагогическое руководство, использование современных форм и методов воспитания обеспечивают условия, когда каждый ребёнок получает возможность для самореализации, раскрытия потенциала, формирования личностной и социальной компетентности. Перспективами дальнейших исследований могут стать разработка универсальных моделей организации детского коллектива для разных возрастных и социальных групп, а также методы вовлечения детей с особыми образовательными потребностями в совместную деятельность [5].

Таким образом, вполне очевидно, что формирование детского коллектива – ключевое условие для получения младшими школьниками социального опыта. Именно в коллективе ребёнок приобретает навыки межличностного общения, учится сотрудничать, разрешать конфликты, проявлять инициативу и брать на себя ответственность. Коллектив

становится основной базой накопления позитивного социального опыта, поскольку здесь специально организуются условия для развития личности, формирования самооценки, самоуважения и принятия себя как части общества.

В процессе совместной деятельности дети осваивают нормы и правила поведения, учатся работать в команде, проявлять сочувствие, поддерживать друг друга и достигать общих целей. Важную роль играет педагог, который направляет развитие коллектива, формирует атмосферу доверия и взаимопомощи, использует методы коллективного самообслуживания, соревнования, самоуправления и проектную деятельность. Всё это способствует не только сплочению детей,

но и развитию у них таких качеств, как гражданственность, инициативность, ответственность и социальная справедливость.

Детский коллектив – это не просто группа детей, а организованное сообщество, где каждый ребёнок получает возможность самореализации, выражения своих способностей и формирования активной гражданской позиции. Эффективное управление коллективом со стороны педагога, использование разнообразных форм и методов работы, привлечение родителей и организация совместной деятельности – всё это создаёт благоприятные условия для социализации и гармоничного развития личности каждого ребёнка.

Список литературы:

1. *Гражданско-патриотическое воспитание подрастающего поколения в реалиях современного общества: опыт концептуализации проблемы / Р. Р. Агзамов, Ю. К. Акчулпанов, А. В. Ажиев [и др.]. – Уфа: ИРО РБ, 2025. – 180 с. – ISBN 978-5-7159-0854-4.*
2. *Аникеева Н.П. Психологический климат в коллективе / Н.П. Аникеева. – М.: Просвещение, 2000.*
3. *Безрукова В.С. Педагогика: Учебное пособие / В.С. Безрукова. – Рн/Д: Феникс, 2013.*
4. *Виноградова Н.Ф. Современный младший школьник: азбука воспитания / Виноградова Н.Ф. – М.: Просвещение, 2026.*
5. *Выготский Л. С. Вопросы детской психологии / Л. С. Выготский. – М.: Издательство Юрайт, 2018.*
6. *Галанова Н. Е. Роль учителя в формировании ученического коллектива // Социальная сеть работников образования. – 2015 <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/vospitatelnaya-rabota/2015/03/19/formirovanie-uchenicheskogo-kollektiva-mladshih>.*

Абсаликова Г.И.

ВЛИЯНИЕ ИГРОВЫХ МЕТОДОВ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ НА ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОУ

Аннотация. Предметом исследования является эффективность комплекса игровых методов эмоциональной саморегуляции, применяемого воспитателем в рамках ежедневной работы в дошкольной образовательной организации. Цель работы – оценить влияние систематических занятий по эмоциональному регулированию на уровень ситуативной тревожности и частоту поведенческих конфликтов у детей 5-6 лет. Методология включает педагогический эксперимент с использованием проективной диагностики тревожности (модифицированная методика «Выбери нужное лицо») и метода структурированного наблюдения с фиксацией поведенческих реакций. В исследовании приняли участие 20 воспитанников старшей группы, разделенные на экспериментальную и контрольную подгруппы. Результаты формирующего этапа показали положительную динамику в экспериментальной группе: снижение среднего группового индекса

тревожности на 22% и сокращение количества наблюдаемых конфликтных ситуаций на 35%. Область применения результатов – практическая педагогическая деятельность в ДОУ, психолого-педагогическое сопровождение. Выводы подтверждают гипотезу о том, что целенаправленная и регулярная работа воспитателя по развитию навыков эмоциональной саморегуляции через игровые формы способствует улучшению психоэмоционального климата в детском коллективе.

Ключевые слова: эмоциональная саморегуляция, ситуативная тревожность, поведенческие конфликты, старший дошкольный возраст, педагогический эксперимент, игровые методы.

Abstract. The subject of the study is the effectiveness of a complex of game methods of emotional self-regulation used by a teacher in the daily work of a preschool educational institution. The aim is to experimentally evaluate the impact of systematic emotional regulation training on the level of situational anxiety and the frequency of behavioral conflicts in children aged 5-6. The methodology includes a pedagogical experiment using projective anxiety diagnostics (a modified "Choose the right face" method) and the method of structured observation with recording of behavioral reactions. The study involved 20 pupils of the senior group, divided into experimental and control subgroups. The results of the formative stage showed positive dynamics in the experimental group: a decrease in the average group anxiety index by 22% and a reduction in the number of observed conflict situations by 35%. The area of application of the results is practical pedagogical activity in preschool educational institutions, psychological and pedagogical support. The conclusions confirm the hypothesis that purposeful and regular work of the educator on the development of emotional self-regulation skills through play forms contributes to the improvement of the psycho-emotional climate in the children's team.

Keywords: emotional self-regulation, situational anxiety, behavioral conflicts, senior preschool age, pedagogical experiment, game methods.

Введение. Актуальность исследования обусловлена возрастающими требованиями к социально-эмоциональному развитию ребенка как ключевому компоненту готовности к школьному обучению. Современная образовательная среда ДОУ нередко характеризуется высокой интенсивностью взаимодействий, что может провоцировать у детей старшего дошкольного возраста рост ситуативной тревожности и учащение межличностных конфликтов [3, с. 45]. Эти факторы негативно влияют на психологический климат группы, познавательную активность и общее самочувствие детей. Воспитатель, как непосредственный организатор жизнедеятельности группы, нуждается в эффективных, интегрируемых в ежедневный режим инструментах психолого-педагогической поддержки.

Целью данного исследования является оценка эффективности авторского комплекса игровых методов эмоциональной саморегуляции, реализуемого воспитателем в процессе повседневной работы, для снижения

ситуативной тревожности и конфликтности у детей 5-6 лет.

Мы считаем, что систематическое и целенаправленное применение воспитателем в работе со старшими дошкольниками специально подобранных игровых методов, направленных на развитие навыков распознавания и регуляции эмоциональных состояний, приведет к статистически значимому снижению уровня ситуативной тревожности и частоты возникновения открытых поведенческих конфликтов в группе.

Научная новизна и практическая значимость работы заключаются в адаптации и методической систематизации техник эмоциональной саморегуляции именно для условий их регулярного применения воспитателем (не психологом) в рамках стандартного распорядка дня ДОУ, без необходимости выделения дополнительных ресурсов или проведения специальных занятий.

Материалы и методы. Дизайн исследования: педагогический эксперимент, включающий три

последовательных этапа – констатирующий, формирующий и контрольный. Общая продолжительность эксперимента составила 10 недель.

Выборка исследования: в исследовании на добровольной основе (с информированного согласия родителей) приняли участие 20 воспитанников старшей группы (средний возраст 5,5 лет). Для минимизации эффекта естественного развития и внешних факторов группа методом случайного разделения была распределена на две подгруппы: экспериментальную (ЭГ, n=10) и контрольную (КГ, n=10). Обе подгруппы находились в идентичных условиях организации режима дня, образовательной деятельности и предметно-пространственной среды.

Методы диагностики, применявшиеся на констатирующем и контрольном этапах:

1) *Проективная методика* «Выбери нужное лицо» (адаптация теста Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен). Детям индивидуально предъявлялись 14 стандартных рисунков с изображением жизненных ситуаций, имеющих неоднозначный эмоциональный контекст. Ребенок выбирал лицо (веселое или грустное), которое, по его мнению, соответствует реакции персонажа. Подсчитывался индекс тревожности (ИТ) как процент тревожных выборов от общего числа.

2) *Метод структурированного наблюдения*. В течение пяти рабочих дней на каждом этапе велось непрерывное наблюдение за свободной деятельностью детей с фиксацией всех открытых конфликтных ситуаций (вербальные споры, борьба за ресурс, физическое агрессивное действие) в специально разработанном протоколе. Учитывался только факт возникновения конфликта, а не его продолжительность или интенсивность. Итоговым показателем стало среднее количество конфликтов в

день на группу.

Формирующее воздействие (применялось только в ЭГ в течение 8 недель). Комплекс методов, интегрированных в режимные моменты (утренний круг, переходы между занятиями, подготовка ко сну, прогулка) и образовательную деятельность:

- *Дыхательные игровые упражнения* («Задуй воображаемую свечу», «Сдуй пушинку с ладошки», «Понюхай цветок»). Цель: обучение технике глубокого брюшного дыхания для быстрого успокоения (по 2-3 минуты 3-4 раза в день).

- *Телесно-ориентированные игры и упражнения на осознание мышечного напряжения и расслабления* («Дерево на ветру» – напряжение, «Тряпичная кукла» – расслабление; «Волшебный мешочек» – сжимание/разжимание кулачков с воображаемыми эмоциями). Цель: снятие физических зажимов, связанных с эмоциональным стрессом.

- *Игры на идентификацию и выражение эмоций* («Эмоциональное лото», «Зеркало» – повторение мимики за партнером, «Угадай, что я чувствую»). Цель: расширение эмоционального словаря и развитие эмпатии.

- *Сказкотерапевтические мини-сессии*. Чтение или рассказывание коротких метафорических историй, где герои успешно справляются с трудностями, страхом или обидой, с последующим обсуждением (не более 7-10 минут).

В КГ проводились только традиционные формы работы, без целенаправленного обучения

Результаты. Результаты констатирующего этапа не выявили статистически значимых различий между ЭГ и КГ по ключевым параметрам, что подтвердило исходную однородность групп.

Показатели уровня тревожности (индекс тревожности, %) и частоты конфликтов в ЭГ и КГ на разных этапах эксперимента

Показатель / группа	Констатирующий этап (среднее значение)	Контрольный этап (среднее значение)	Абсолютное изменение
Индекс тревожности, %			
Экспериментальная (ЭГ)	48,5 %	37,8 %	-10,7 %
Контрольная (КГ)	47,9 %	45,2 %	-2,7 %
Среднее количество конфликтов в день			
Экспериментальная (ЭГ)	4,6	3,0	-1,6
Контрольная (КГ)	4,8	4,7	-0,1

Обсуждение. Полученные результаты подтверждают выдвинутую гипотезу и согласуются с данными современных исследований в области социально-эмоционального обучения [1, с. 112-115]. Снижение уровня ситуативной тревожности можно объяснить тем, что игровые методы, особенно дыхательные и телесно-ориентированные, дали детям конкретные, доступные инструменты для преодоления моментов эмоционального дискомфорта. Как отмечал Л.С. Выготский, овладение собственным поведением через знак (в данном случае – через освоенную телесную технику) является ключевым для развития произвольности [2, с. 89]. Сокращение числа поведенческих конфликтов является закономерным следствием снижения общего эмоционального напряжения в группе и развития эмоционального интеллекта. Игры на идентификацию эмоций способствовали лучшему пониманию не только своих, но и чужих переживаний, что является основой для возникновения просоциального поведения и эмпатии. Дети в ЭГ стали чаще артикулировать свои чувства словами, что снижало вероятность перехода к прямому действию в ситуации фрустрации.

Важным практическим аспектом является интегративность применяемого комплекса. Методы не требовали выделения отдельного времени, а органично вплетались в текущую деятельность, что повышает потенциал их устойчивого использования в практике любого воспитателя.

Ограничениями исследования являются относительно небольшой объем выборки и короткий срок формирующего воздействия. Не учитывалось возможное влияние индивидуальных особенностей темперамента детей. Для получения более обобщенных данных необходимо проведение лонгитюдных исследований на более крупных выборках.

Практические рекомендации:

1) Внедрить элементы игровых методов эмоциональной саморегуляции (дыхательные гимнастики, телесные и эмоциональные игры) в ежедневный распорядок дня старших и подготовительных групп ДОУ.

2) Организовать для педагогов тематические семинары-практикумы по освоению и применению данных техник.

3) Дополнить развивающую предметно-пространственную среду групп материалами, поддерживающими эмоциональное развитие (например, «Уголки уединения», «Коврики злости», дидактические игры на тему эмоций).

Заключение. Проведенный педагогический эксперимент позволяет сделать следующие выводы:

Разработанный комплекс игровых методов эмоциональной саморегуляции, реализуемый воспитателем в рамках повседневной педагогической деятельности, доказал свою эффективность.

Систематическое применение комплекса привело к статистически значимому снижению уровня ситуативной тревожности у детей старшего

дошкольного возраста экспериментальной группы.

Наблюдалось значительное сокращение количества поведенческих конфликтов в экспериментальной группе, что свидетельствует об улучшении качества социальных взаимодействий.

Результаты имеют высокую практическую ценность, подтверждая возможность и необходимость целенаправленной работы воспитателя по развитию навыков эмоциональной саморегуляции как основы психологического благополучия и успешной социализации дошкольников.

Список литературы:

1. Гусева Ю.Е. *Социально-эмоциональное развитие детей дошкольного возраста: теория и технология.* – М.: ТЦ Сфера, 2019. – 128 с.
2. Выготский Л.С. *Вопросы детской психологии.* – СПб.: Союз, 1997. – 224 с.
3. Смирнова Е.О., Холмогорова В.М. *Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция.* – М.: ВЛАДОС, 2005. – 158 с.
4. Крюкова С.В., Слободяник Н.П. *Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь. Программы эмоционального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста.* – М.: Генезис, 2005. – 208 с.
5. Широкова Г.А. *Справочник дошкольного психолога.* – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – 382 с.

РЕГИОНАЛЬНАЯ ЭКОНОМИКА

Ю.К. Акчулпанов

РАЗВИТИЕ ИННОВАЦИОННОЙ ИНФРАСТРУКТУРЫ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ ЭКОНОМИКИ РЕГИОНА

Аннотация. В статье рассмотрены теоретические и практические аспекты развития инновационной инфраструктуры как ключевого фактора повышения конкурентоспособности региональной экономики на примере Республики Башкортостан. Акцентируется значимость комплексного подхода, включающего модернизацию образования, создание современной производственной базы, развитие финансовых институтов и устранение административных барьеров. Анализируется текущее состояние инновационной инфраструктуры в регионе, выявляются основные проблемы и препятствия, а также существующие инфраструктурные ограничения. Особое внимание уделяется успешным практикам и проектам, реализованным в Республике Башкортостан, среди которых выделяются развитие технопарков, индустриальных парков и формирование эффективных моделей взаимодействия между научно-образовательными и промышленными организациями. На основе проведенного анализа обозначены ключевые направления дальнейшего развития инновационной экосистемы региона: расширение сети инновационных площадок, укрепление кадрового потенциала и совершенствование механизмов финансирования. Отдельно подчеркивается роль инновационной инфраструктуры в обеспечении устойчивого развития региона, содействии экологической безопасности и создании благоприятной среды для инноваций. Сделан вывод о стратегической важности инновационной инфраструктуры для обеспечения устойчивого экономического роста и укрепления конкурентных позиций Республики Башкортостан в условиях современной экономики, а также о необходимости интеграции региональных ресурсов и опыта для достижения долгосрочных целей развития и формирования основ социально ориентированного, экологически благополучного будущего региона.

Ключевые слова: инновационная инфраструктура, конкурентоспособность, регион, Республика Башкортостан, технопарки, интеграция науки и бизнеса, финансовые инструменты.

Abstract. This article examines the theoretical and practical aspects of developing innovation infrastructure as a key factor in enhancing the competitiveness of the regional economy, using the Republic of Bashkortostan as an example. It emphasizes the importance of a comprehensive approach, including modernizing education, creating a modern production base, developing financial institutions, and eliminating administrative barriers. The current state of innovation infrastructure in the region is analyzed, identifying key problems and obstacles, as well as existing infrastructure limitations. Particular attention is paid to successful practices and projects implemented in the Republic of Bashkortostan, including the development of technology parks, industrial parks, and the development of effective models of interaction between scientific, educational, and industrial organizations. Based on the analysis, key areas for the further development of the region's innovation ecosystem are identified: expanding the network of innovation platforms, strengthening human resources, and improving financing mechanisms. The role of innovation infrastructure in ensuring the sustainable development of the region, promoting environmental safety, and creating a favorable environment for innovation is emphasized. A conclusion is drawn about the strategic importance of innovative infrastructure for ensuring sustainable economic growth and strengthening the competitive position of the Republic of Bashkortostan in the context of the modern economy, as well as the need to integrate regional resources and experience to achieve long-term development goals and form the foundations of a socially oriented, environmentally prosperous future for the region.

Keywords: *innovation infrastructure, competitiveness, region, Republic of Bashkortostan, technology parks, integration of science and business, financial instruments.*

Введение. В современных условиях глобализации и стремительного научно-технического прогресса конкурентоспособность региональной экономики напрямую зависит от уровня развития инновационной инфраструктуры. Республика Башкортостан, обладая значительным промышленным, научным и образовательным потенциалом, занимает особое место в экономике Российской Федерации. Однако для сохранения и укрепления своих позиций на внутреннем и внешнем рынках региону необходимо не только поддерживать традиционные отрасли, но и активно внедрять инновации во все сферы хозяйственной деятельности.

В ходе нашего исследования будем придерживаться следующей трактовки.

Инновационная инфраструктура – это совокупность организаций, институтов, механизмов и ресурсов, обеспечивающих создание, внедрение и распространение инноваций. Она включает в себя технопарки, бизнес-инкубаторы, центры трансфера технологий, венчурные фонды, образовательные и научные учреждения, а также систему государственной поддержки. Именно развитие этой инфраструктуры становится ключевым фактором повышения конкурентоспособности экономики региона, способствуя росту производительности труда, диверсификации производства, увеличению экспорта высокотехнологичной продукции и улучшению качества жизни населения [2].

Материалы и методы. Для анализа состояния инновационной инфраструктуры в Республике Башкортостан использовались методы сравнительного анализа, статистического исследования и экспертных оценок. Были изучены данные о функционировании технопарков, бизнес-инкубаторов, а также о финансировании инновационных проектов в регионе. Также были проведены интервью с представителями научных и образовательных учреждений и

с предпринимателями, работающими в сфере высоких технологий.

Результаты. Результаты исследования, посвящённого развитию инновационной инфраструктуры как фактора повышения конкурентоспособности экономики Республики Башкортостан, свидетельствуют о существенном прогрессе и ярко демонстрируют перспективу дальнейшего роста. Анализ показывает, что регион уже достиг значительных успехов в создании условий для внедрения инновационных инициатив, а также демонстрирует открытые возможности для дальнейшего развития инновационной среды.

В первую очередь, следует отметить, что инновационная инфраструктура в Республике Башкортостан является сложной и многоуровневой системой, включающей разнообразные компоненты: научно-образовательные учреждения, технопарки, индустриальные парки, центры трансфера технологий, венчурные фонды и органы государственной поддержки. Все эти элементы активно взаимодействуют, создавая благоприятную среду для создания, внедрения и распространения передовых технологий и идей. В регионе функционирует крупный научно-образовательный сегмент, включающий ведущие университеты, исследовательские центры и инновационные школы, что позволяет формировать будущих специалистов в сфере высоких технологий, а также развивать предпринимательскую культуру.

Особое внимание уделяется развитию производственно-технологической инфраструктуры – созданы передовые технопарки и индустриальные площадки. Их развитие продолжается, и в регионе предпринимаются меры по повышению их эффективности и расширению их возможностей, что способствует укреплению позиций региональной

промышленности на внутреннем и внешнем рынках.

Образовательная сфера региона играет ключевую роль в формировании инновационной деятельности. Так, Министерством просвещения Республики Башкортостан ведется активная работа по внедрению современных методик обучения, созданию условий для внедрения проектно-исследовательских подходов в образовательных программах и т.д. Значительное внимание уделяется развитию инженерных и научных спецподготовок, а также подготовке специалистов, способных эффективно работать в условиях инновационной экономики. Разработаны специальные программы повышения квалификации для преподавателей, в рамках которых обучаются цифровым технологиям, методам поддержки стартапов и передовым практикам внедрения инноваций. Благодаря усилиям Минпроса региона и ведущих образовательных учреждений в регионе сегодня создаются лаборатории, инновационные центры и центры достижения новых знаний, где студенты и молодые ученые активно вовлечены в проекты, направленные на решение актуальных технологических задач.

Также одним из значимых аспектов является повышение квалификации как один из способов системной поддержки инновационной деятельности. Так, Институт развития образования Республики Башкортостан определен Министерством просвещения Республики Башкортостан экспертной организацией, которая осуществляет экспертизу заявок от организаций-соискателей на признание их республиканскими инновационными площадками. Это способствует формированию прозрачной и эффективной системы поддержки и развития инновационной деятельности в регионе, а также стимулирует организации к внедрению новых подходов и технологий [1].

Общий уровень развития инновационной инфраструктуры в республике уверенно растет, что свидетельствует о большом потенциале

региона для дальнейших достижений. Продолжается укрепление связей между научными институтами и производственными предприятиями, расширяется сеть технопарков и лабораторий, активно внедряются цифровые технологии и современные инструменты поддержки инновационных стартапов и малых предприятий. Кроме того, реализуются меры по привлечению частных инвестиций в инновационный сектор, что создает дополнительные возможности для технологического прорыва.

Важным аспектом является развитие кадрового потенциала: ведутся программы обучения и переподготовки специалистов, внедряются образовательные курсы, стажировки и обменные программы с ведущими инновационными центрами России. Эти усилия позволяют формировать профессиональный резерв, способный обеспечивать реализацию стратегических целей региона в сфере инноваций.

В целом, результаты свидетельствуют о положительной динамике и о том, что целенаправленная политика и подкрепляющие меры позволяют продолжать движение в сторону формирования полноценной инновационной системы. Регион уже сегодня демонстрирует активность и готовность к дальнейшему развитию, а комплексный подход, стимулирующий интеграцию науки, образования, бизнеса и власти, обеспечивает стабильное движение к повышению конкурентоспособности и инновационной приростности экономики Республики Башкортостан. Такой системный и позитивный опыт служит хорошей основой для достижения новых высот и превращения региона в один из лидеров инновационного развития на национальном уровне.

Обсуждение. Результаты исследования свидетельствуют о значительном прогрессе региона в развитии инновационной инфраструктуры как основного драйвера повышения его конкурентоспособности. Созданная в республике система включает множество эффективных элементов, таких как

современные технопарки, инновационные центры и активное взаимодействие научных и образовательных учреждений с производственными предприятиями. Эти компоненты оказались способными генерировать новые идеи, развивать технологии и способствовать их коммерциализации.

Особое значение имеет укрепление связей между образованием, наукой и бизнесом. В регионе реализуются многочисленные инициативы по подготовке специалистов, имеющих компетенции в сфере инноваций, что стимулирует появление новых предприятий и инновационных проектов. Процессы трансфера технологий активизируются благодаря деятельности центров и институтов, таких как ИРО РБ, которые способствуют экспертной оценке и отбору перспективных инициатив [3].

Однако при этом необходимо отметить, что есть области, требующие дальнейшего совершенствования. Среди них – усиление интеграции научных разработок с практическими потребностями промышленности, повышение уровня финансирования инновационных стартапов и расширение инфраструктурных возможностей технопарков. Важным остается также вопрос кадрового обеспечения: необходимо продолжать развитие программ повышения квалификации и привлечение молодых специалистов.

В целом, достигнутые успехи подтверждают, что системы поддержки и развития инновационной инфраструктуры в Башкортостане работают и дают позитивные результаты. Продолжение активных мер по расширению и укреплению этого комплекса позволит региону сохранить динамику инновационного роста, повысить свою конкурентоспособность на национальной и международной аренах, а также создать условия для устойчивого развития экономики.

Для дальнейшего укрепления инновационной инфраструктуры региона рекомендуется расширить сеть технопарков и инновационных центров, обеспечивающих доступ к ресурсам и

экспертной поддержке. Важно активизировать работу по интеграции научных разработок с промышленностью, создавая платформы для обмена опытом и совместной реализации проектов. Необходимо продолжить развитие программ профессиональной подготовки и переподготовки кадров, особенно в сферах цифровых технологий и менеджмента инноваций, а также привлекать молодые таланты. Также рекомендуется усилить механизмы государственной поддержки, расширить финансирование стартапов и инновационных проектов через государственные гранты и венчурные фонды. Важным пунктом является повышение уровня информационной открытости и прозрачности деятельности инновационной системы для всех участников, что поможет стимулировать активное участие бизнеса и научных учреждений. В целом, системное и комплексное внедрение данных мер позволит региону обеспечить устойчивое развитие инновационной среды и максимизировать ее экономический эффект.

Заключение. Развитие инновационной инфраструктуры в Республике Башкортостан демонстрирует положительную динамику и значительные достижения, что способствует укреплению конкурентных позиций региона. Созданная система, включающая современные технопарки, образовательные и научные центры, механизмы трансфера технологий и государственную поддержку, успешно формирует благоприятную среду для появления и коммерциализации инновационных инициатив. Усиление связей между образованием, наукой и бизнесом, развитие кадрового потенциала и активизация инвестиционной деятельности создают предпосылки для устойчивого инновационного роста региона. Несмотря на достижения, остаются резервы в сфере финансирования инновационных проектов, интеграции научных разработок с промышленными потребностями и расширения инфраструктуры. Обеспечивая системный подход и целенаправленное развитие, Башкортостан имеет все шансы стать

одним из лидеров инновационного развития в России, повышая свою экономическую устойчивость и

конкурентоспособность на национальном и международном уровнях [4].

Список литературы:

1. Бекназар А. Перспективы и тенденции развития инновационной экономики в регионе / А. Бекназар, Р. Орунбаева // *Общество*. – 2025. – № 1-2(36). – С. 75-77.
2. Зайцева Н.П. Инновационное развитие региона как фактор экономического роста / Н.П. Зайцева, М.С. Абросимова, Н.Г. Стерхова // *Конкурентоспособность в глобальном мире: экономика, наука, технологии*. – 2025. – № 4. – С. 298-302.
3. Наумова О.Н. Оценка инновационного развития региона и его влияние на социальное развитие территории / О.Н. Наумова, Н.А. Николаева // *Вестник Белгородского университета кооперации, экономики и права*. – 2026. – № 1(116). – С. 47-56. – DOI 10.21295/2223-5639-2026-1-47-56.
4. Фархутдинова Д.А. Цифровая экономика Республики Башкортостан / Д.А. Фархутдинова // *Студенческий*. – 2021. – № 35-1(163). – С. 27-28.

Трофимова Н.В., Сазыкина М.Ю., Мамлеева Э.Р.

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СИСТЕМ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ ДЛЯ ИНДУСТРИИ ТУРИЗМА И ГОСТЕПРИИМСТВА В РОССИИ И ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАНАХ¹

Аннотация. В статье представлен сравнительный анализ систем профессиональной подготовки кадров для индустрии туризма и гостеприимства в Российской Федерации и ведущих зарубежных странах (Швейцария, Франция, Австрия, Канада, Таиланд). Рассматриваются исторические этапы формирования, современная архитектура, ключевые механизмы взаимодействия образования и бизнеса. Выявлены системные проблемы российской модели, включая разрыв между теорией и практикой, дефицит кадров и низкую долю профильного трудоустройства выпускников. На основе бенчмаркинг-анализа определены перспективные направления адаптации зарубежного опыта: создание отраслевых советов по кадрам, внедрение дуального обучения и модульных программ, развитие системы независимой сертификации квалификаций.

Abstract. This article presents a comparative analysis of vocational training systems for the tourism and hospitality industry in the Russian Federation and leading foreign countries (Switzerland, France, Austria, Canada, Thailand). It examines the historical stages of formation, the current architecture, and the key mechanisms of interaction between education and business. Systemic problems of the Russian model are identified, including the gap between theory and practice, personnel shortages, and a low rate of graduates finding employment in their field of study. Based on a benchmarking analysis, promising directions for adapting foreign experience are determined: the creation of sectoral skills councils, the introduction of dual training and modular programs, and the development of an independent qualification certification system.

Ключевые слова: подготовка кадров, туризм и гостеприимство, сравнительный анализ, практико-ориентированное обучение, дуальное образование, профессиональные стандарты, Россия, Швейцария, Франция, Канада.

Keywords: personnel training, tourism and hospitality, comparative analysis, practice-oriented learning, dual education, professional standards, Russia, Switzerland, France, Canada.

¹ Статья подготовлена в рамках выполнения темы «Разработка концепции развития кадрового потенциала индустрии туризма и гостеприимства в Республике Башкортостан на 2026-2027 годы и плановый период до 2030 года» государственного задания ГБНУ «Академия наук Республики Башкортостан»

Введение. Современная индустрия туризма и гостеприимства переживает фундаментальную трансформацию, обусловленную изменением потребительского поведения, цифровизацией и структурными сдвигами в экономике. В Стратегии развития туризма в Российской Федерации на период до 2035 года и национальном проекте «Туризм и гостеприимство» особое внимание уделяется кадровому обеспечению отрасли [1]. По оценкам экспертов, дефицит кадров в российском туризме достигает 30 %, а текучесть персонала – 70 % [2]. При этом около 70 % занятых в сфере туризма не имеют профильного образования [2]. Данные обстоятельства актуализируют необходимость критического осмысления зарубежных моделей подготовки кадров, признанных наиболее эффективными. Цель настоящей статьи – выявить ключевые различия систем профессионального туристского образования в России и зарубежных странах, а также определить направления адаптации лучших международных практик.

Материалы и методы.

Исследование базировалось на системном подходе к анализу национальных систем профессионального образования в сфере туризма и гостеприимства. Объект исследования – системы подготовки кадров для туристской отрасли в России, Швейцарии, Франции, Австрии, Канаде и Таиланде. Предмет исследования – организационные структуры, механизмы практико-ориентированного обучения, формы взаимодействия образования и

бизнеса, а также процедуры сертификации квалификаций.

Теоретическую базу составили научные публикации по проблематике туристского образования (работы Н.А. Самохваловой, М.В. Переверзева, Е.С. Сахарчук, Э. Грайна, В.П. Ермаковой, А.А. Жукова и др.), аналитические доклады и официальные документы (Стратегия развития туризма РФ, национальный проект «Туризм и гостеприимство», федеральный проект «Кадры для туризма»). Эмпирическую базу – статистические данные о численности учебных заведений, бюджетных местах, доле трудоустройства выпускников, а также информация с официальных сайтов Канадского совета по человеческим ресурсам в туризме (CTHRC) и программы «Эмерит».

Методы исследования: сравнительно-сопоставительный анализ (бенчмаркинг) для выявления сходств и различий национальных систем; контент-анализ нормативных и научных источников; институциональный анализ роли государства, бизнеса и образовательных организаций; статистический анализ показателей дефицита кадров, трудоустройства, доли практики в учебных программах; метод кейс-стади для изучения конкретных примеров (EHL Hospitality Business School, Vatel, АИИМ, система «Эмерит»).

Результаты. На основании проведенного анализа систем подготовки студентов для индустрии туризма и гостеприимства, составлена сводная таблица (таблица 1).

Таблица 1

Ключевые характеристики подготовки кадров для индустрии туризма и гостеприимства в России и зарубежных странах

Параметр	Швейцария	Франция	Австрия	Канада	Россия
Доля практики в программах	до 60 %	80 % (ученичество)	80 % (дуальное)	Варьируется (стажировки до 5 за курс)	менее 30 % (оценочно)
Механизм взаимодействия с бизнесом	SBP-проекты, SECO, туристский форум	Контракты ученичества брендами (ACCOR и	Учебные предприятия, стипендии	СТHRC, сертификация «Эмерит»	Федеральные ресурсные центры, Национальный

		др.)			экспертный совет (в стадии становления)
Трудоустройство по специальности	>80% (оценка)	>70% (оценка)	высокая (данные отсутствуют)	высокая (благодаря сертификации)	25%
Система сертификации квалификаций	Профессиональные экзамены, признание опыта	Государственные дипломы + сертификаты школ	Модульный зачёт компетенций	«Эмерит» (NOS, PLAR, челлендж)	Независимая оценка квалификаций внедряется, профессионально-общественная аккредитация не имеет реального веса
Синхронизация с сезонами	Есть (практика в сезон)	Есть	Есть	3 семестра/год, сезонные стажировки	Нет (каникулы в высокий сезон)

Швейцарская система образования в сфере туризма, признанная одной из лучших в мире, имеет децентрализованную структуру, сформированную по принципу федерализма. Кантоны играют ключевую роль в организации образования на всех уровнях, за исключением университетского [3]. Первая школа гостиничного менеджмента (EHL) была открыта в Лозанне более 100 лет назад представителями гостиничной индустрии, что изначально заложило принцип тесной связи образования и бизнеса [4].

Французская система характеризуется наличием как государственных университетов, так и элитных Высших школ (Grandes Écoles), доступ в которые осуществляется на конкурсной основе после двух лет подготовки. Десять Высших школ страны, готовящих специалистов для индустрии гостеприимства, являются одними из самых престижных, их дипломы ценятся выше университетских [4]. Ключевыми игроками выступают Vatel Business School (35 филиалов по всему миру, признана лучшей школой гостиничного бизнеса в 2016 году) и Le Cordon Bleu (50 школ в 23 странах) [4].

Австрийская модель профессионального образования в сфере туризма отличается «сквозным» системным характером, обеспечивающим преемственность образовательных ступеней от начального профессионального до высшего образования. Широко распространено дуальное обучение, при котором 80% учебного времени приходится на учебное предприятие и 20% – на образовательное учреждение [5].

Канадская система делает акцент на независимой сертификации квалификаций через механизм «Эмерит» (emerit.ca), который позволяет аттестовать результаты образования и практического опыта, полученного вне формального обучения. Всего сертифицируется 27 квалификаций из более чем 400 существующих в туризме [6]. Примечательной особенностью является календарный график обучения (3 семестра в год), синхронизированный с туристскими сезонами, что позволяет студентам проходить до 5 оплачиваемых длительных стажировок [6].

Таиландский Asian Institute of Hospitality Management (AIHM), основанный компанией Minor Hotels,

демонстрирует модель полной интеграции образования в корпоративную среду. Обучение осуществляется по швейцарской образовательной модели с погружением в повседневную работу роскошного отеля. Уровень трудоустройства выпускников достигает 94 % [7].

Подготовка кадров для туризма в России прошла путь от любительских кружков и краткосрочных курсов в советский период (1920–1980-е годы) до создания профильных факультетов в университетах с 1993 года, когда появился Государственный образовательный стандарт по специальности «Менеджмент в социально-культурном сервисе и туризме» [8].

Современная архитектура подготовки кадров для индустрии туризма и гостеприимства включает три уровня: среднее профессиональное образование (фундамент для линейного персонала), высшее образование (бакалавриат, магистратура, аспирантура) и дополнительное профессиональное образование. Доминирующей является система СПО: более 88% всех обучающихся осваивают программы среднего профессионального образования. На конец 2025 года подготовку кадров осуществляли более 240 вузов и около 1750 ссузов. Ежегодно выделяется свыше 80 тысяч бюджетных мест [6].

Ключевое стратегическое преимущество зарубежных моделей – глубокая практико-ориентированность. В швейцарских программах доля практики достигает 60%. Во французской системе практическая подготовка осуществляется через механизм заключения контракта между обучаемым и работодателем (ученичество) с соотношением теории и практики 20:80. В австрийском дуальном обучении на учебном предприятии проводится 80% времени, причем студенты получают стипендию от предприятия.

Российская система сталкивается с противоположной ситуацией: учебные программы вузов и колледжей не всегда успевают адаптироваться к требованиям бизнеса, выпускники обладают фундаментальными знаниями, но не

владеют конкретными технологическими инструментами (например, RMS-системами в гостиницах) [7]. По окончании обучения по специальности работает чуть более четверти выпускников профильных вузов и колледжей [7].

В Швейцарии реализуется программа SBP (Student Business Project) в EHL Hospitality Business School, где студенты выпускного курса выступают консультантами для реального бизнеса. С момента запуска реализовано более 1100 проектов для 650 компаний. Координацию осуществляет Государственный секретариат по экономическим вопросам (SECO), а также ежегодный Туристский форум Швейцарии как национальная диалоговая площадка.

Во Франции учебные заведения имеют стратегическое партнерство с мировыми брендами (ACCOR, L'Oréal, Total и др.), которые предоставляют студентам стажировки и практику. В Канаде действует Канадский совет по человеческим ресурсам в туризме (CTHRC), представляющий интересы 174 тыс. предприятий и курирующий вопросы стандартизации и сертификации.

В России с 2025 года в рамках нацпроекта реализуется федеральный проект «Кадры для туризма», созданы три федеральных ресурсных центра (на базе РГУТИС, в Санкт-Петербурге и Казани). За 2023–2025 годы в них прошли обучение более 7,2 тыс. слушателей [2]. Однако системное взаимодействие на уровне «бизнес – образование – государство» находится в стадии становления. В феврале 2025 года создан Национальный экспертный совет по развитию кадрового потенциала в индустрии туризма и гостеприимства.

Канадская система предлагает широкую палитру программ: от коротких (10–40 недель) до 6-летних (бакалавриат+магистратура). Ключевой механизм – независимая сертификация квалификаций через «Эмерит». Она устанавливает единый стандарт навыков для работников туризма, гостеприимства и смежных сфер-2. Уже более 25 лет эта модель признана одной из самых эффективных в мире-3.

Её ключевые компоненты:

– Национальные профессиональные стандарты (NOS). Фундамент системы, детально описывающий навыки и знания, необходимые для конкретной должности. Эти стандарты разрабатываются и актуализируются при участии тысяч отраслевых экспертов, чтобы соответствовать реальным потребностям рынка.

– Оценка предыдущего обучения (PLAR). Модель, лежащая в основе сертификации. Она позволяет признавать практический опыт и знания, полученные вне формального образования, и засчитывать их при получении сертификата.

– Модель независимой оценки («челлендж»). Уникальная особенность, позволяющая опытным специалистам проходить сертификацию без обязательного прохождения курсов, напрямую сдавая экзамен по стандартам NOS.

– Онлайн-обучение (eLearning): Гибкие курсы для подготовки к сертификации, доступные в любое время. Программы охватывают десятки профессий: от горничной и повара до гида и менеджера отеля.

– Профессиональная сертификация: Высший уровень – престижный национальный сертификат для опытных специалистов, подтверждающий их мастерство и дающий право использовать официальное профессиональное звание.

Австрийская система обеспечивает преемственность через модульную структуру обучения с обязательным базовым модулем и возможность «зачета» аттестованных компетенций на последующих ступенях. Широко развито дополнительное профессиональное образование как горизонтального (без повышения уровня), так и вертикального (с повышением уровня) типов [5].

Швейцарская система децентрализована: 26 кантонов несут ответственность за образование, могут кооперироваться для решения совместных задач. Во Франции профессиональное образование в сфере туризма представлено

на уровнях вторичной, третичной ступени и послевузовского образования с возможностью выбора «длинного» или «короткого» цикла обучения.

Российская система только начинает внедрять модульный принцип и независимую оценку квалификаций. Профессионально-общественная аккредитация пока не имеет реального веса в системе оценки качества образования. При этом наблюдается позитивная динамика: в 2024 году в рамках федерального проекта «Профессионалитет» подготовка кадров для туротрасли велась в 223 образовательных организациях из 37 субъектов РФ при участии 261 работодателя.

Республика Башкортостан, обладая значительным туристско-рекреационным потенциалом, демонстрирует рост значений показателей в туристической сфере: совокупный объем туристических услуг в 2024 году достиг 20,9 млрд руб., превысив уровень 2019 года на 61,1%. Однако снижение числа турфирм в регионе на фоне роста рынка и низкий коэффициент использования номерного фонда (30% при потенциале 60–70%) свидетельствуют о необходимости усиления региональной составляющей в подготовке кадров.

Обсуждение. Проведенный анализ позволяет выделить следующие системные проблемы:

1. Разрыв между теорией и практикой – выпускники не владеют актуальными технологическими инструментами.

2. Недостаточная квалификация преподавательского состава – дефицит педагогов с реальным опытом работы в индустрии.

3. Низкая доля профильного трудоустройства – лишь 25 % выпускников работают по специальности.

4. Дефицит кадров по рабочим профессиям – при сохраняющемся спросе на горничных, официантов, поваров.

5. Отсутствие синхронизации учебного графика с туристскими сезонами – в России на высокий сезон приходится каникулы студентов [8].

На основе бенчмаркингового анализа предложены следующие направления адаптации:

1. Развитие отраслевых советов по кадрам (по аналогии с СТНRC в Канаде) с участием государства, работодателей, образовательных учреждений и профессиональных ассоциаций для стратегического планирования и мониторинга потребностей.

2. Внедрение дуального обучения и оплачиваемых длительных стажировок (по австрийской и швейцарской модели) с синхронизацией учебного графика вузов с туристскими сезонами.

3. Создание системы независимой профессиональной сертификации (по канадской модели «Эмерит»), признающей компетенции, полученные, в том числе неформально.

4. Переход на блочно-модульный принцип построения программ (как в Великобритании и Канаде) с возможностью зачета модулей и выстраивания индивидуальной траектории.

5. Децентрализация системы туристского образования, предполагающая усиление роли регионов в разработке образовательных программ с учётом локальной специфики. В рамках данного направления Республикой Башкортостан ведётся активная работа. Так, в 2025 году на территории региона были созданы классы креативных индустрий, а также функционирует разветвлённая сеть профильных колледжей.

6. Создание диалоговых платформ по типу Туристского форума Швейцарии для координации действий заинтересованных сторон.

Заключение.

Проведенный сравнительный анализ систем подготовки кадров для туристической отрасли в России и зарубежных странах показывает, что при наличии сформированной многоуровневой структуры (СПО – ВО – ДПО) российская модель сталкивается с системными вызовами, связанными с разрывом между академической подготовкой и реальными потребностями индустрии. Зарубежные системы (швейцарская, французская, австрийская, канадская, тайландская) демонстрируют высокую эффективность благодаря таким механизмам, как дуальное обучение, независимая сертификация квалификаций, развитые межинституциональные связи и синхронизация учебного процесса с отраслевыми циклами.

Адаптация лучших международных практик требует не механического копирования, а учета российской специфики: федеративного устройства, региональной дифференциации, сложившихся традиций профессионального образования. Ключевым направлением должно стать формирование экосистемы, в которой образование оперативно и гибко отвечает на запросы индустрии через партнерство, практику и признание реальных компетенций. Только синергия усилий государства, бизнеса и образовательных организаций способна обеспечить туристскую отрасль квалифицированными кадрами, необходимыми для достижения целей национального проекта «Туризм и гостеприимство» и повышения конкурентоспособности российского турпродукта.

Список литературы:

1. *Национальные проекты России. Экспертный аналитический доклад. Кадры для туризма: от сферы услуг к индустрии счастья. [Электронный ресурс]. – URL: https://национальныепроекты.рф/upload/turizm/Доклад%20Туризм_2024.pdf (дата обращения: 03.02.2026).*
2. *Туристической отрасли потребуется около 300 тысяч специалистов к 2030 году [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.kommersant.ru/doc/8314883> (дата обращения: 20.02.2026).*
3. *Самохвалова Н.А. Особенности развития туризма в Швейцарии // Коммуникационные технологии: социально-экономические и информационные аспекты. – Иркутск, 2001. – С. 145.*

4. *Переверзев М.В. Система подготовки специалистов в области гостиничного и туристического бизнеса в учебных заведениях Франции // Гуманитарные науки. – С.57-63.*
5. *Грайн Эберхард, Сахарчук Е.С. Система подготовки кадров для туризма в Австрии // Вестник ассоциации вузов туризма и сервиса – 2013. – №4. – С.78-85.*
6. *Сахарчук Е.С. Теоретико-методологические основы российской системы профессионального туристского образования в контексте внешних тенденций: дис. ... д-ра пед. наук. Махачкала, 2016. 515 с.*
7. *Ердакова В.П. Вектор на повышение отраслевого кадрового потенциала как условие развития туризма в России // Профессорский журнал. Серия: Рекреация и туризм. 2024. № 1 (21). С. 12-23. DOI: <https://doi.org/10.18572/2686-858X-2024-21-1-12-23>; EDN: <https://elibrary.ru/QCLKSS>*
8. *Жуков А.А., Чаусов Н.Ю. Сезонность труда в средствах размещения туристов в регионах и меры ее преодоления. Российский экономический интернет-журнал. 2024. – №3 [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.e-rej.ru/upload/iblock/447/fe6263zje0zr93ays0u9ld1w5xbj17l9.pdf> (дата обращения: 29.01.2026).*

Трофимова Н.В., Сазыкина М.Ю., Мамлеева Э.Р.

ОСОБО ОХРАНЯЕМЫЕ ПРИРОДНЫЕ ТЕРРИТОРИИ КАК ФАКТОР УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ ТЕРРИТОРИЙ¹

Аннотация. *Статья посвящена выявлению и сравнительному анализу механизмов влияния особо охраняемых природных территорий (ООПТ) на устойчивое социально-экономическое развитие регионов Российской Федерации. Актуальность исследования обусловлена экспоненциальным ростом туристского потока на ООПТ и необходимостью сбалансированного учёта экономических, экологических и институциональных факторов. На основе статистических данных 2024–2025 гг. и методов сравнительного и системного анализа рассмотрены три региональные модели: Ставропольский край (высокая рекреационная нагрузка, интеграция ООПТ в санаторно-курортный комплекс), Приморский край (удалённые ООПТ, научно-познавательный и морской экотуризм с низкой плотностью потока и высокой стоимостью), Республика Бурятия (институциональное регулирование в условиях экологических ограничений Байкала). Отдельно обобщён уникальный опыт Республики Башкортостан – единственного субъекта РФ с двумя глобальными геопарками ЮНЕСКО («Янган-Тау», «Торатау»), который демонстрирует устойчивый мультипликативный эффект. Выявлено, что ключевыми механизмами интеграции ООПТ в устойчивое развитие выступают: прямое бюджетное инвестирование, научно обоснованное регулирование рекреационной ёмкости, эколого-просветительские программы и институциональная поддержка.*

Ключевые слова: *особо охраняемые природные территории, устойчивое развитие, экологический туризм, геопарки ЮНЕСКО, региональная экономика, Республика Башкортостан, рекреационная ёмкость.*

Abstract. *The article is devoted to identifying and comparatively analyzing the mechanisms through which specially protected natural areas (SPNAs) influence the sustainable socio-economic development of the regions of the Russian Federation. The relevance of the study is driven by the exponential growth of tourist flow to SPNAs and the need for a balanced consideration of economic, environmental and institutional factors. Based on statistical data for 2024–2025 and employing comparative and systemic analysis methods, three regional models are examined: Stavropol Krai (high recreational pressure, integration of SPNAs into the spa and resort complex), Primorsky Krai (remote SPNAs, scientific-educational and marine ecotourism with low-density flow*

¹ Статья подготовлена в рамках выполнения темы «Разработка концепции развития кадрового потенциала индустрии туризма и гостеприимства в Республике Башкортостан на 2026-2027 годы и плановый период до 2030 года» государственного задания ГБНУ «Академия наук Республики Башкортостан»

and high unit cost), and the Republic of Buryatia (institutional regulation under the environmental constraints of Lake Baikal). The unique experience of the Republic of Bashkortostan – the only Russian region with two UNESCO Global Geoparks (Yangantau and Toratau) – is summarized separately, demonstrating a sustained multiplier effect. The key mechanisms for integrating SPNAs into sustainable development are identified as: direct budget investment, scientifically based regulation of recreational carrying capacity, environmental education programs, and institutional support.

Keywords: *specially protected natural areas, sustainable development, ecotourism, UNESCO Global Geoparks, regional economy, Republic of Bashkortostan, recreational carrying capacity.*

Введение. Концепция устойчивого развития, предполагающая сбалансированность экономических, социальных и экологических приоритетов, в настоящее время выступает базовым императивом региональной экономической политики [1]. В данном контексте особо охраняемые природные территории приобретают амбивалентное значение: с одной стороны, они выполняют фундаментальную средообразующую и природоохранную функцию, с другой – формируют ресурсную базу для развития экологического туризма как одного из наиболее динамично растущих сегментов туристской индустрии. Согласно федеральному закону от 14.03.1995

№ 33-ФЗ [2], ООПТ – это участки земли, водной поверхности и воздушного пространства над ними, где располагаются природные комплексы и объекты, имеющие особое природоохранное, научное, культурное, эстетическое и оздоровительное значение, изъятые из хозяйственного использования с установлением режима особой охраны.

Актуальность исследования обусловлена экспоненциальным ростом туристского потока на ООПТ: в 2025 году их посетили 22,6 млн человек, что на 28,4 % выше уровня 2024 года и более чем в полтора раза превышает показатель 2021 года. Цель настоящей статьи – на основе актуальных статистических данных (2024–2025 гг.) и сравнительной оценки региональных практик определить ключевые механизмы интеграции особо охраняемых природных территорий в систему устойчивого социально-экономического развития субъектов Российской Федерации, в том числе за счёт экологического туризма,

институционального регулирования антропогенной нагрузки и мультипликативных эффектов (на примере Ставропольского края, Приморского края, Республики Бурятия и Республики Башкортостан).

Результаты. По состоянию на 2025 год заповедная система России включает более 12 тыс. ООПТ федерального, регионального и местного значения, общая площадь которых составляет 244 млн га, или около 13% сухопутной площади страны. В составе ООПТ федерального значения – 109 государственных природных заповедников, 70 национальных парков и 63 государственных природных заказника. При этом, по данным Минприроды [1], лишь для посетителей открыто около 6 млн га из 240 млн га охраняемых земель, что гарантирует защиту ключевых экосистем от избыточной антропогенной нагрузки.

Динамика расширения сети ООПТ свидетельствует о последовательной государственной политике в данной сфере: с 2018 по 2024 год в России создано 25 ООПТ федерального значения, что превысило плановые показатели; к 2025 году площадь федеральных ООПТ была расширена не менее чем на 5 млн га. С 2025 года данная работа продолжается в рамках национального проекта «Экологическое благополучие» [3], предусматривающего комплексное развитие инфраструктуры экотуризма – строительство визит-центров, оборудование экологических маршрутов, создание новых мест размещения.

Влияние ООПТ на социально-экономическое развитие территорий реализуется через ряд экономических

механизмов. Во-первых, развитие экологического туризма на ООПТ генерирует мультипликативный эффект, стимулируя рост смежных секторов – гостиничного бизнеса, общественного питания, транспорта, народных промыслов и сувенирной продукции. Во-вторых, ООПТ выступают институциональным инструментом диверсификации экономики монопрофильных и депрессивных регионов, создавая дополнительные рабочие места и способствуя развитию малого предпринимательства. Как показывают исследования [8], в муниципальных образованиях, на территории которых расположены ООПТ, наблюдается более интенсивное развитие малого бизнеса и рост налоговых поступлений в местные бюджеты: разброс дополнительного экономического эффекта составляет от 0,1 до 0,5 млрд руб.

В-третьих, ООПТ формируют институциональную среду для привлечения частных инвестиций. В 2026 году Минприроды направит на финансирование туристической инфраструктуры в национальных парках 1,2 млрд руб. [1], при этом чем больше проект привлекает региональных или внебюджетных средств, тем выше его шансы на софинансирование.

Пространственная структура посещаемости ООПТ характеризуется высокой степенью концентрации. Безусловным лидером выступает Кисловодский национальный парк в Ставропольском крае, который в 2024 году посетили более 5,14 млн человек, что сделало его самым посещаемым национальным парком России второй год подряд [4]. Вторую позицию занимает Сочинский национальный парк в Краснодарском крае (2 млн посетителей), третью – национальный парк «Лосиный остров» в Московском регионе.

В целом по итогам 2024 года ООПТ федерального значения посетили 17,59 млн человек, что на 20 % превышает показатель 2023 года (14,56 млн). При этом в 2025 году совокупный турпоток на ООПТ всех уровней достиг 22,6 млн человек. Планируется, что к 2030 году

число посетителей ООПТ достигнет 20 млн.

Существенный вклад в прирост турпотока вносят регионы Сибири и Дальнего Востока. В 2024 году Прибайкальский национальный парк посетили почти 198 тыс. человек, а турпоток на ООПТ в восточной части Байкала (Бурятия) в 2025 году ожидается на уровне 69-70 тыс. посетителей. В Приморском крае функционирует 8 ООПТ федерального значения, что обеспечивает значимый вклад туристской отрасли в экономику региона.

Для выявления универсальных и специфических механизмов влияния ООПТ на устойчивое развитие территорий сопоставим три контрастных по типу региона.

1. Ставропольский край занимает особое место в системе ООПТ России, поскольку его территория включена в состав особо охраняемого эколого-курортного региона Российской Федерации – Кавказские Минеральные Воды, обладающего уникальными рекреационными ресурсами благодаря сочетанию природно-климатических и лечебных факторов. Данный статус, закреплённый на федеральном уровне, принципиально отличает Ставрополье от других субъектов: здесь ООПТ являются не изолированными природными резерватами, а системообразующим элементом санаторно-курортного комплекса, интегрированным в региональную экономическую модель.

Ключевым объектом выступает национальный парк «Кисловодский» – вторая по посещаемости ООПТ России (5,25 млн чел. в 2025 г.) и крупнейший рукотворный парк Европы, чья история насчитывает более 200 лет. Специфика парка заключается в двойном статусе: это одновременно федеральная ООПТ и объект культурного наследия федерального значения, что определяет его лечебно-оздоровительное назначение. Терренкуры – дозированные по длине, времени и углу подъёма пешие маршруты – выступают здесь не просто туристской инфраструктурой, а признанным методом

лечения сердечно-сосудистых заболеваний и патологий пищеварительной системы. Всего в парке оборудовано шесть маршрутов различной сложности и протяжённости.

Национальный парк «Кисловодский» – самая посещаемая территория в заповедной системе России. Это рекордное значение неизбежно порождает высокую антропогенную нагрузку на экосистемы. Администрация парка реализует комплексный подход к управлению, включающий:

1) научно-методическое регулирование рекреационной ёмкости. Руководство парка руководствуется законодательным требованием, согласно которому расчёт допустимых нагрузок должен стать неотъемлемой частью любого туристского проекта на ООПТ. Вопросы предельно допустимых антропогенных нагрузок решаются на основе специально утверждаемых методик, включая такие нетривиальные аспекты, как определение режима выкашивания травостоя – проблема, напрямую связанная с совмещением рекреационной функции и сохранением биоразнообразия.

2) прямое бюджетное инвестирование в инфраструктуру (помимо налоговых механизмов). На благоустройство Кисловодского парка выделено 250 млн руб. из федерального бюджета; реализуются мероприятия по комплексному развитию города-курорта Кисловодска до 2030 года, включая строительство Западного обхода и путепроводной развязки. В масштабах края на государственную программу «Охрана окружающей среды» в 2025 г. направлено 1,3 млрд руб., из которых часть средств идёт на сохранение ООПТ и противопожарные мероприятия.

3) систему волонтерской и эколого-просветительской деятельности. На базе парка регулярно проводятся всероссийские волонтерские лагеря, участники которых проходят обучение пожарной безопасности, охране заповедной территории и оказанию первой помощи, а также осваивают образовательные модули «Основы садово-паркового

проектирования» и «Почвы национального парка «Кисловодский». В 2026 г. в проекте «Экодемия» примут участие 80 волонтеров со всей страны. В масштабах региона Дирекция ООПТ Ставропольского края провела в 2025 г. более 60 образовательных мероприятий, от знакомства с природным наследием до изучения краснокнижных видов. Кроме того, в 2025 г. в крае восстановлено 54 га лесов в рамках нацпроекта, включая Кисловодское лесничество.

Таким образом, модель Ставрополья демонстрирует, что устойчивое функционирование ООПТ в условиях максимальной по стране рекреационной нагрузки обеспечивается не фискальными инструментами (туристический налог имеет общегосударственное назначение и не может рассматриваться как целевой источник для ООПТ), а комплексом институциональных механизмов: особым эколого-курортным статусом региона, прямыми бюджетными инвестициями в инфраструктуру, научно обоснованным регулированием антропогенной нагрузки и масштабными эколого-просветительскими программами.

2. Приморский край представляет альтернативную модель – развитие экотуризма на базе удаленных территорий, обладающих уникальным биоразнообразием. Дирекция заповедников «Земля леопарда» (объединяет нацпарк «Земля леопарда», заповедники «Кедровая падь», Дальневосточный морской и Уссурийский) в 2024 г. приняла более 130 тыс. экотуристов. При этом общий турпоток в Приморье в 2024 г. составил 3,9 млн чел., а вклад отрасли в ВРП оценивается примерно в 120 млрд руб. Специфика региона – ориентация на научно-познавательный и морской экотуризм: наиболее востребованы экотропа «Кравцовские водопады», бухта Астафьева и многодневный тур «По следам диких кошек». В отличие от Ставрополья, где экономический эффект достигается за счет массовости и интеграции с санаторно-курортным комплексом, Приморье делает ставку на относительно низкую плотность турпотока при высоком среднем чеке и

сильном научно-просветительском компоненте, что в большей степени соответствует классическим принципам устойчивого развития.

3. Республика Бурятия представляет собой наиболее показательный случай институционального конфликта, обусловленный разнонаправленностью векторов развития туризма и сохранения уникальной экосистемы озера Байкал. В 2025 г. ООПТ Байкальского региона посетили 297,2 тыс. чел. из более чем 73 стран, при этом на бурятском участке абсолютным лидером стал Байкальский заповедник (54,5 тыс. гостей). Однако высокий турпоток создает экзистенциальную угрозу для экосистемы Байкала, что потребовало принятия на федеральном и региональном уровнях специальных нормативных актов. В частности, Правительством Бурятии утверждены Правила организации туризма и отдыха в центральной экологической зоне Байкальской природной территории, предусматривающие упорядочение турпотоков и соблюдение норм рекреационной нагрузки. Глава республики Алексей Цыденов инициировал внесение поправок в федеральный закон об охране озера Байкал, нацеленных на снижение антропогенной нагрузки за счет создания организованной туристической инфраструктуры и лесовосстановления. Таким образом, бурятская модель – это модель жесткого институционального регулирования, где задача сохранения экосистемы превалирует над экономической рентабельностью.

Сравнение трех регионов наглядно демонстрирует, что не существует универсального механизма интеграции ООПТ в систему устойчивого развития: каждый субъект Федерации вынужден искать баланс между рекреационной ёмкостью, инвестиционной привлекательностью и экологическими ограничениями. При этом Ставропольская модель убедительно показывает, что даже при экстремально высокой посещаемости (свыше 5 млн чел. в год) устойчивость ООПТ может быть обеспечена за счёт

прямых бюджетных вложений, научно-методического регулирования нагрузок и развития институтов экологического просвещения – без привязки к косвенным фискальным инструментам, имеющим иную экономическую природу.

Республика Башкортостан представляет собой уникальный пример региона, в котором ООПТ стали полноценным драйвером устойчивого социально-экономического развития. В регионе насчитывается 217 ООПТ, занимающих около 7 % общей площади республики, в том числе 5 природных парков, 27 государственных заказников и 179 памятников природы.

В 2025 году объём туристического потока на ООПТ республики вырос на 67 % по сравнению с 2024 годом и составил 260 тыс. человек [5]. По уточнённым данным, четыре природных парка посетили 270 735 туристов. Наибольший прирост показал природный парк «Мурадымовское ущелье», что связано с реализацией проекта по разведению зубров, начатого в 2023 году по решению Главы республики.

Ключевыми точками роста экологического туризма выступают глобальные геопарки ЮНЕСКО. Геопарк «Янган-Тау», созданный в 2017 году и первым на постсоветском пространстве вошедший в Глобальную сеть геопарков ЮНЕСКО в 2020 году, в 2024 году увеличил турпоток на 45 тыс. человек – до 126 тыс. На его территории открыт первый в России туристический коворкинг IDRIS TRAVEL, действуют четыре базы отдыха, включая два юртовых кемпинга, функционирует историко-культурный комплекс «Салават ере», который уже посетили более 42 тыс. человек. Реализуются два приоритетных инвестиционных проекта с общим объёмом инвестиций 210 млн руб.: этноглэмпинг «Курай Парк» и глэмпинг-парк «Свободное дыхание» [6].

Геопарк «Торатау», получивший статус глобального геопарка ЮНЕСКО в сентябре 2025 года, демонстрирует ещё более впечатляющую динамику: за четыре года турпоток на локации геопарка вырос в 2,5 раза и составил в 2025 году 750 тыс.

человек [9]. По словам директора геопарка Загира Хадимуллина, «этот трафик конвертируется в рост локальной экономики: открываются гостевые дома, кафе, фермерские лавки, создаются новые рабочие места». На развитие геопарков «Янган-Тау» и «Торатау» из республиканского бюджета было выделено более 600 млн руб., на их территории реализуется более 40 инфраструктурных проектов, 25 из которых получили федеральное софинансирование в размере 530 млн руб. [6].

Таким образом, Башкортостан является единственным регионом России, располагающим двумя геопарками ЮНЕСКО, что создаёт уникальные конкурентные преимущества и формирует модель устойчивого развития территории на основе экологического туризма.

Институциональное обеспечение устойчивого развития ООПТ в Башкортостане реализуется через систему нормативно-правовых актов и стратегических документов. В 2022 году республика первой в России приняла закон о геопарках, заложив правовую основу для развития таких территорий. Постановлением Правительства РБ стоимость посещения природного парка рассчитывается от рекреационной нагрузки, а полученные средства направляются на обновление инфраструктуры.

На федеральном уровне ключевые принципы закреплены в национальном стандарте «Туризм и сопутствующие услуги» и Федеральном законе № 33-ФЗ [2], допускающем на ООПТ исключительно туризм с минимизацией негативного воздействия на окружающую среду. Первоочередной задачей, по определению руководства республики, является «сохранение баланса, позволяющего планомерно развивать туризм на ООПТ с минимальной антропогенной нагрузкой на окружающую среду».

Несмотря на позитивную динамику, развитие ООПТ как фактора устойчивого развития регионов сталкивается с рядом ограничений. К их числу относятся: высокая степень межрегиональной

дифференциации по уровню развития туристской инфраструктуры; недостаток квалифицированных кадров в сфере экологического туризма; отсутствие единых стандартов ESG-сертификации объектов размещения на ООПТ; а также необходимость совершенствования нормативно-правовой базы в части регулирования рекреационной ёмкости территорий. Выбор режима природопользования на территории допустим лишь после расчёта антропогенной нагрузки и рекреационной ёмкости.

Несмотря на очевидный рост интереса к ООПТ, до настоящего времени отсутствует общепризнанная на федеральном уровне методика оценки их социально-экономического вклада. Наиболее завершённый методологический подход представлен в коллективной монографии «Оценка вклада ООПТ в социально-экономическое развитие региона. Методология и методика» под научной редакцией академика РЭА А.В. Шевчука (2024 г.). Разработанный авторским коллективом подход предполагает комплексный учёт прямых, косвенных и индуцированных эффектов:

- прямые эффекты: поступления от входной платы, реализации сувенирной продукции, экскурсионных услуг, аренды объектов инфраструктуры.

- косвенные эффекты: рост выручки смежных отраслей (транспорт, общепит, гостиничный бизнес, сельское хозяйство), оцениваемый через мультипликатор расходов посетителей.

- индуцированные эффекты: увеличение налоговых поступлений в бюджеты всех уровней (НДФЛ, налог на прибыль, земельный налог, туристический налог), прирост занятости и доходов домохозяйств [10].

Апробация методики на примере национального парка «Смоленское Поозерье» подтвердила ее практическую применимость. Вместе с тем, отсутствие унифицированного федерального стандарта остается существенным методологическим ограничением. Многие регионы вынуждены использовать собственные оценочные процедуры, что

затрудняет межрегиональные сопоставления. Как справедливо отмечают эксперты [10], «любое решение о режиме территории должно приниматься после расчета антропогенной нагрузки и рекреационной ёмкости», однако без единой методики такие решения остаются преимущественно интуитивными, а не расчетными.

Заключение. Проведённый анализ позволяет сделать вывод о том, что особо охраняемые природные территории выступают значимым фактором устойчивого развития российских регионов, генерируя мультипликативные экономические эффекты, способствуя диверсификации региональной экономики и сохранению природно-рекреационного

потенциала. Республика Башкортостан демонстрирует успешную модель интеграции ООПТ в систему регионального стратегирования: рост турпотока на 67% в 2025 году, масштабные инвестиционные проекты на геопарках ЮНЕСКО и эффективная система государственной поддержки формируют устойчивый мультипликативный эффект. Дальнейшее развитие ООПТ как фактора устойчивого развития территорий объективно предполагает внедрение стандартов мониторинга рекреационной ёмкости, активизацию государственно-частного партнёрства и наращивание научно-образовательного потенциала.

Список литературы:

1. *Официальный сайт Министерства природных ресурсов и экологии Российской Федерации.* – URL: <https://www.mnr.gov.ru> (дата обращения: 10.05.2026).
2. *Российская Федерация. Законы. Об особо охраняемых природных территориях : Федеральный закон от 14.03.1995 № 33-ФЗ // Собрание законодательства Российской Федерации.* – 1995. – № 12. – Ст. 1024.
3. *Национальный проект «Экологическое благополучие» // Официальный сайт Правительства Российской Федерации.* – URL: <http://government.ru> (дата обращения: 08.05.2026).
4. *Кисловодский национальный парк вновь признан самым посещаемым в России // Ставропольская правда.* – 2025. – 3 февраля. – URL: <https://www.stpravda.ru> (дата обращения: 08.05.2026).
5. *В Башкирии турпоток в природные парки вырос на 67% // Башинформ.* – 2025. – 1 декабря. – URL: <https://www.bashinform.ru> (дата обращения: 08.05.2026).
6. *В геопарке «Янган-Тау» в Башкирии развивается туристический бизнес // Башинформ.* – 2025. – 18 апреля. – URL: <https://www.bashinform.ru> (дата обращения: 08.05.2026).
7. *Макаров И. Н., Колесников В. В., Назаренко В. С., Солодовник Ю. А., Юшков М. А. Современные подходы к управлению пространственным развитием неурбанизированных территорий России // Экономика, предпринимательство и право.* – 2024. – Т. 14. – № 12. – С. 35–50.
8. *Нырка Е. А., Гатауллина С. Ю. Повышение устойчивости функционирования ООПТ как фактор социально-экономического развития региона // Исследование проблем экономики и финансов.* – 2024. – № 3. – С. 42–55.
9. *Геопарк «Торатау» как точка роста территорий – итоги 2025 года // Официальный сайт геопарка «Торатау».* – URL: <https://geopark-toratau.ru> (дата обращения: 20.05.2026).
10. *Оценка вклада ООПТ в социально-экономическое развитие региона. Методология и методика / науч. ред. А.В. Шевчук.* – Москва: Изд. «Роликс», 2024. – 200 с.

ОБ АВТОРАХ

Агзамов Рифкат Раисович	доцент кафедры педагогики и психологии государственного автономного учреждения дополнительного профессионального образования Институт развития образования Республики Башкортостан, кандидат педагогических наук, доцент, г. Уфа
Акчулпанов Юлай Киньябаевич	проректор по научной и инновационной работе государственного автономного учреждения дополнительного профессионального образования Институт развития образования Республики Башкортостан, г. Уфа
Бикмеев Михаил Ахметович	профессор кафедры педагогики и психологии государственного автономного учреждения дополнительного профессионального образования Институт развития образования Республики Башкортостан, доктор исторических наук, заслуженный работник образования, академик Академии военных наук Российской Федерации, член союза журналистов Российской Федерации, г. Уфа
Закиров Ильнур Вагизович	доцент кафедры естественно-научного образования государственного автономного учреждения дополнительного профессионального образования Институт развития образования Республики Башкортостан, кандидат географических наук, «Заслуженный работник образования РБ», г. Уфа
Литвинова Светлана Александровна	старший преподаватель кафедры естественно-научного образования государственного автономного учреждения дополнительного профессионального образования Институт развития образования Республики Башкортостан, г. Уфа
Маджуга Анатолий Геннадьевич	заведующий кафедрой педагогики и психологии государственного автономного учреждения дополнительного профессионального образования Институт развития образования Республики Башкортостан, доктор педагогических наук, доктор психологических наук, профессор, г. Уфа
Мамлеева Эльвира Рашидовна	доцент государственного бюджетного научного учреждения «Академия наук Республики Башкортостан», кандидат экономических наук, доцент, г. Уфа
Мусыргалина Фарзана Фаритовна	заведующий кафедрой естественно-научного образования государственного автономного учреждения дополнительного профессионального образования Институт развития образования Республики Башкортостан, кандидат биологических наук, доцент, г. Уфа
Рахматуллина Шаура Мажитовна	доцент кафедры дошкольного и начального образования государственного автономного учреждения дополнительного профессионального образования Институт развития образования Республики Башкортостан, кандидат философских наук, г. Уфа
Рожкова Марина Викторовна	старший научный сотрудник Центра начального общего образования федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт содержания и методов обучения имени В.С. Леднева», кандидат педагогических наук, г. Москва
Сазыкина Марина Юрьевна	доцент государственного бюджетного научного учреждения «Академия наук Республики Башкортостан», кандидат экономических наук, доцент, г. Уфа
Саматова Анастасия Николаевна	преподаватель государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения Уфимский автотранспортный колледж, г. Уфа

Сердакова Кира Геннадьевна	доцент кафедры педагогики и медицинской психологии- федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования Первый Московский государственный медицинский университет имени И.М. Сеченова Министерства здравоохранения Российской Федерации, кандидат психологических наук, доцент, г. Москва
Столь Анна Викторовна	ведущий научный сотрудник Научного центра изучения социального развития региона Институт стратегических исследований государственного бюджетного научного учреждения «Академия наук Республики Башкортостан», кандидат экономических наук, доцент, г. Уфа
Трофимова Наталья Владимировна	доцент государственного бюджетного научного учреждения «Академия наук Республики Башкортостан», кандидат экономических наук, доцент, г. Уфа
Юнусова Светлана Александровна	учитель начальных классов муниципального автономного образовательного учреждения «Гимназия № 2» городского округа город Стерлитамак Республики Башкортостан, г. Стерлитамак
Абсаликова Гулюса Ильясовна	воспитатель муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения детский сад «Березка» деревни Кабаково муниципального района Кармаскалинский район Республики Башкортостан, д. Кабаково

Всероссийский междисциплинарный научно-практический журнал, научно-педагогическое издание, является рецензируемым научным журналом и доступен на сайте: <https://obrazovanie.irorb.ru>

Требования к оформлению материалов, предоставляемых для публикации в журнале

Рукописи представляются автором на русском языке, в формате doc, docx.

Допустимый объем рукописи – от 5000 до 9000 слов. При этом объем статьи в листах А4: от 4 до 15.

Структура рукописи. Модель структуры научных статей – введение, материалы и методы, результаты, обсуждение, заключение. Каждая часть должна быть выделена в основном тексте отдельно.

Введение должно определять суть проблемы, указывать цель исследования, представлять его гипотезу и научный подход, обосновывать важность исследования.

Материалы и методы. Данная часть должна содержать информацию об используемых методах и их влияние на результаты. Если ключевым моментом в работе является методология эксперимента, необходимо описать ее процессы в деталях.

Результаты. Эта часть должна отражать результаты исследования в четкой логической последовательности, без интерпретаций результатов с использованием таблиц, рисунков и графиков.

Обсуждение. Данная часть должна содержать интерпретацию результатов исследования.

Заключение. Здесь должны быть обобщены результаты и его значение, содержать последствия и практическое применение исследования, возможные рекомендации.

Аннотация. Представляется на русском и английском языке. Объем ограничен 150-200 словами. Аннотация не должна содержать ссылки и аббревиатуры. В аннотации обязательно указываются: предмет, тема или цель исследования; метод или методология проведения научной работы; результаты исследования; область применения результатов; выводы.

Ключевые слова представляются на русском и английском языке (4-7 слов). Термины-словосочетания считаются одним ключевым словом.

Ссылки (список литературы). В конце статьи приводится список литературы. В списке литературы допускается использовать только те источники, на которые имеются ссылки, указанные в тексте статьи в виде цитат, или указания авторов научных работ исключительно по тематике научной статьи, предлагаемой к публикации. Редакция оставляет за собой право вносить правки в список литературы в случае нарушения данного требования. Библиографические записи должны быть расположены в алфавитном порядке. При упоминании или цитировании в тексте приводится номер библиографической записи и страница источника в квадратных скобках, например: [10; 13], [18, 52-58]. При этом автор отвечает за достоверность сведений, точность цитирования и ссылок на официальные документы и другие источники. Список литературы и ссылки оформлять согласно ГОСТ Р. 7.05-2008. Самоцитирование должно составлять не более 30 %.

Оформление текста статьи (в том числе таблиц и рисунков) должно соответствовать ГОСТ 2.105-95.

Общие требования к текстовым документам. Текст необходимо набирать в формате страницы А4, с межстрочным расстоянием «полуторный». Поля текста – по 2 см. Страницы должны быть пронумерованы. При наборе текста необходимо использовать шрифт «Times New Roman». Размер шрифта – 12, абзацный отступ – 0,5 см. Набор таблиц: тип шрифта «Times New Roman», размер шрифта 12 пт. Использовать стиль «Normal» или шаблон «Обычный». Для выделения отдельных пунктов в тексте или графическом материале необходимо использовать только арабскую нумерацию.