



РОССИЙСКАЯ МЕЖДУНАРОДНАЯ
АКАДЕМИЯ ТУРИЗМА

ВЕСТНИК РМАТ

НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

3•2026

- Политология
- Экономические науки
- Педагогические науки



Действие лицензионного соглашения продлено согласно Закл^ючению Министерства образования и науки Российской Федерации до 2032 года

В 50 ИНСТИТУТАХ – НА ЧЕТЫРЁХ КОНТИНЕНТАХ

20 лет успешной работы –
16 выпусков специалистов
высшего уровня по международной
программе VATEL– PMAT

В основе педагогической концепции международной программы «Vatel-PMAT» лежит соблюдение баланса между теоретическим обучением и развитием профессиональных навыков и умений. Обязательные практики и стажировки в лучших гостиничных комплексах России и за рубежом!



**УЧИТЬСЯ
ПУТЕШЕСТВУЯ,
ПУТЕШЕСТВОВАТЬ
УЧАСТЬ!**



**VATEL – лучшая в Европе Высшая Школа
управления гостиничным
и туристским бизнесом**

В 33 СТРАНАХ МИРА В МОСКВЕ И НА СХОДНЕ

УЧРЕДИТЕЛЬ

Российская международная
академия туризма

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

Е. Н. Трофимов, *д-р полит. наук,
проф.*

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

В. А. Жидких, *д-р полит. наук*

В. И. Звонников, *д-р пед. наук, проф.*

И. В. Зорин, *д-р пед. наук, проф.*

В. А. Кальней (*зам. главного редак-
тора*), *д-р пед. наук, проф.*

А. В. Квартальнов, *д-р пед. наук, доц.*

П. Ф. Кубрушко, *член-корр. РАО*

Л. Б.-Ж. Максанова, *д-р экон. наук,
проф.*

А. Д. Некипелов, *академик РАН*

Е. Л. Писаревский, *д-р юрид. наук*

В. Ю. Питюков, *д-р пед. наук, проф.*

В. Г. Пугиев, *канд. техн. наук, проф.*

М. В. Рыжаков, *академик РАО*

В. В. Рязанский, *канд. экон. наук*

А. К. Орешкина, *член-корр. РАО*

А. Д. Чудновский, *д-р экон. наук, проф.*

С. Е. Шишов, *д-р пед. наук, проф.*

С. П. Шпилько, *канд. экон. наук, доц.*

Франсуа Бедар, *проф.*

Мария Гравари-Барбас, *проф.*

Джафар Джафари, *проф.*

Кис ван дер Клип, *проф.*

Дэвид Эйри, *проф.*

СОДЕРЖАНИЕ

ПОЛИТОЛОГИЯ

- Фролов А.В.** Кризис в Персидском заливе
и его воздействие на ситуацию в регионе 3

ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ

- Абаев А.Л., Сулейков А.В.** Контент-маркетинг
территорий для развития туризма 14
- Березникова С.А.** Трансформация стратегий
взаимодействия с потребителями предприятий –
производителей изделий народных
художественных промыслов 20

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

- Шишов С.Е.** Требования к эмоциональному
интеллекту сотрудников гостиниц в условиях
цифровой среды 28
- Андреева Е.А.** Медресе как исторический
«прообраз» современного университета:
педагогический анализ и преемственность
образовательных моделей 32
- Ефремцева Т.Н., Абрамова Н.А.** Культурный
императив: контуры изменения языковой
политики вузов 39
- Лоншакова Н.А.** Два полюса образования:
как соединить индивидуализм и коллективизм? 47
- Попова Н.В., Николаев Г.Г.** Сопряжение
ценностных ориентаций студентов
профессионального и высшего образования:
интерпретативный анализ потенциала
социального партнерства 51
- Уфимцев Д.А.** Модель демонстрационного
экзамена как средства компетентностного
оценивания выпускников среднего
профессионального образования 57
- Степуренко О.А., Грызунов В.Д.,
Грызунова А.Д.** Управление трансформацией
образовательной концепции вуза в эпоху
Индустрии 5.0 67
- Иванова С.Н.** Андрагогический подход
к разработке научно-методической системы
физической подготовки лиц пенсионного возраста
(на примере обучения настольному теннису) 73

Шляпугин О.Н. Роль тренера в формировании мотивации к занятиям плаванием у детей и подростков 83

Ртвелиашвили Э.А. К проблеме разработки модели педагогического сопровождения подростков в процессе спортивной подготовки 92

Алонова С.В. Роль корпоративного влияния как средство педагогического воздействия при изучении иностранного языка 98

Якуничкина Е.В., Махотин Д.А., Лукьянова Е.В. Развитие образовательной среды инженерных классов «Росатома» на основе корпоративных компетенций 101

Соломенникова О.А., Гладкова Ю.А. К вопросу об условиях совершенствования профессиональной компетентности педагога средствами цифровой образовательной среды организации дополнительного профессионального образования 108

Павлова В.А., Ополченева Е.В., Ополченев Н.К. Использование туристско-рекреационного потенциала территории для патриотического воспитания молодежи 116

ТУРИСТИКА

Канделаки Д.А. Гудаутский район Республики Абхазия как один из участков экскурсионного маршрута 122

Соболева К.В. Язык народа печорских сето как методология подготовки авторских экскурсий 129

Яркова Д.И. Опыт развития туризма в моногородах Арктической зоны РФ в рамках политики корпоративной социальной ответственности системообразующих компаний 135

ИНФОРМАЦИЯ

Сведения об авторах 144

Contents 146

Порядок оформления и предоставления статей 148

Свидетельство
о государственной регистрации
ПИ № ФС77-46031
от 5 августа 2011 г.

Зав. редакцией
Е.А. Семина

Научный редактор
Д.А. Махотин

Редактирование и корректура
Ю.И. Носырева

Верстка
Т.В. Соболева

Дизайн макета
Е.А. Ильин

Адрес редакции:
141420, Московская обл.,
г.о. Химки, мкр-н Сходня,
ул. Октябрьская, 10
Адрес издателя:
141420, Московская обл.,
г.о. Химки, мкр-н Сходня,
ул. Октябрьская, 10
Тел.: (495) 574-22-88

Журнал включен
в Перечень рецензируемых
научных изданий,
в которых должны быть опу-
бликованы основные научные
результаты диссертаций на
соискание ученой степени
кандидата наук, на соискание
ученой степени доктора наук

При перепечатке и цитиро-
вании материалов ссылка
на журнал «Вестник РМАТ»
обязательна.

Мнения авторов и редакции
могут не совпадать.

Дата выпуска в свет 30.09.2026.
Формат 70×108/16.
Объем 9,25 печ. л.
Тираж 500 экз.
Свободная цена.
12+

КРИЗИС В ПЕРСИДСКОМ ЗАЛИВЕ И ЕГО ВОЗДЕЙСТВИЕ НА СИТУАЦИЮ В РЕГИОНЕ

Когда США и Израиль начинали военную операцию против Ирана, в Вашингтоне, очевидно, не предполагали, что она обретет столь затяжной характер и создаст ряд побочных проблем как в сфере международной и региональной безопасности, снабжении углеводородами третьих стран, так и в экологии. В статье разбираются причинно-следственная связь возникновения конфликта, его ход и перспективы, а также его возможные последствия для окружающего мира.

Ключевые слова: США, Иран, Израиль, Дональд Трамп, государства Персидского залива, иранская ядерная программа, фетва, Ормузский пролив, туризм

When the US and Israel initiated a military operation against Iran, Washington evidently didn't anticipate that it would become so protracted and give rise to a range of collateral issues – spanning international and regional security, hydrocarbon supplies to third countries, and environmental concerns. This article examines the causal factors behind the conflict, its progression and prospects, as well as its potential consequences for the wider world.

Keywords: USA, Iran, Israel, Donald Trump, Persian Gulf states, Iranian nuclear program, fatwa, Strait of Hormuz, tourism

На сегодня американо-иранское противоборство, перешедшее в стадию открытых военных действий, обмена ракетными ударами, является одной из наиболее острых проблем как Ближнего Востока, так и международной обстановки в целом. Проблема урегулирования американо-иранских отношений на данном этапе выглядит трудно решаемой или практически нерешаемой, поскольку обе стороны конфликта весьма высоко подняли свои ставки, а выдвигаемые ими условия прекращения конфликта, особенно со стороны США, близки к максималистским.

Причины обострения:
очевидные и неочевидные

Согласно американским трактовкам, главная причина, заставившая США и

Израиль начать боевые действия против Ирана, – это стремление не допустить появления у него ядерного оружия. Хотя, если следовать логике, то США ранее не прибегали к такого рода жесткому нажиму на пороговые государства – будь то Индия, Пакистан или Северная Корея. США прекрасно осведомлены, что еще в 2003 году верховный правитель Ирана аятолла Али Хаменеи принял фетву (религиозно-правовое заключение) о запрете производства ядерного оружия в стране. Первое публичное объявление фетвы произошло в октябре 2003 года, за ним последовало официальное иранское заявление на заседании Международного агентства по атомной энергии (МАГАТЭ) в Вене (Австрия) в августе 2005 года. Однако, похоже, Вашингтон такой шаг Ирана не удовлетворил, там посчитали, что данная фетва может

служить пропагандистским средством для отвлечения внимания от реализации истинных целей. США, кстати, подобным образом поступали сами в разных ситуациях, при том что для верующего мусульманина фетва – это священное предписание.

Возможно, что кто-то в Иране недоволен данной фетвой. Газета «Телеграф» сообщала, что некоторое время тому назад несколько старших командиров Корпуса стражей исламской революции (КСИР) Ирана предложили верховному лидеру Али Хаменеи ее отменить [3], однако о его последующей реакции ничего более не сообщалось. То есть она осталась в силе.

Что же на самом деле? Проблема заключается в корнях американо-иранских отношений в свете исламской революции 1978–1979 годов. США в 1953 году потратили значительные ресурсы: разведывательные – на свержение в Иране национального правительства М. Мосаддыка и финансово-политические – для формирования там союзного государства с проамериканскими ценностями. Революция нанесла по США двоякий удар: во-первых, по тем ценностям, которые они пропагандировали и внедряли не только в Иране, но и в ряде иных консервативных ближневосточных стран под видом вестернизации в противовес традиционным нравам и устоям исламского общества. Во-вторых, по военно-блоковой политике США: Вашингтон в лице шахского режима потерял одного из своих главных ставленников в регионе, который превратили в самую сильную в военном плане державу на Ближнем Востоке. С утратой Ирана, как ореха, треснул военно-политический союз СЕНТО – Организация центрального договора (до 1959 года

именовавшийся Багдадским пактом), в которую, помимо Ирана, входили Британия, Турция и Пакистан, а США, не будучи ее официальным членом, по сути осуществляли общее генеральное руководство блоком.

Но США не просто потеряли важнейшего союзника на Ближнем Востоке. Вместо союзника они обрели жесткого критика своей политики в этом регионе, политического противника и идейного антагониста. Хомейнистский Иран объявил США самым главным шайтаном (сатаной). Престиж США, как это поняли в Вашингтоне, пострадал в огромной степени. По следам «поствьетнамского синдрома» в Вашингтоне попросту растерялись и не знали, что следует предпринимать, поэтому впоследствии и политика, и сами действия США в отношении Ирана обрели импульсивно-рефлекторный характер. Вариант с вооруженным вмешательством или контрреволюцией на тот момент не просматривался из-за непонимания обстановки и неготовности общественного мнения его принять.

Тем не менее обстановка в районе Персидского залива стала накаляться. Чтобы исключить военное и иное вмешательство со стороны США 444 дня иранские студенты, а по сути боевики режима, удерживали сотрудников американского посольства в Тегеране в качестве заложников. Иными словами, Иран фактически взял Америку за горло, и та ничего не могла с ним поделать. По признанию некоторых американских специалистов и наблюдателей, это стало самым большим и безнаказанным унижением Америки за всю историю ее глобалистской политики.

Провал попытки спасти американских заложников в Тегеране в апреле

1979 года в США восприняли двояко. Не просто как очередную пощечину со стороны иранских клерикалов, хотя никакого отношения к крушению американских вертолетов в пустыне они не имели, но и как знак свыше, промысел божий, поскольку в руководстве страны было немало верующих людей.

Определенные надежды американское руководство возлагало на ход ирано-иракской войны: осенью 1980 года иракский правитель Саддам Хусейн, воспользовавшись сложной политической и социально-экономической ситуацией в Иране, развернул против него войну. США при общем своем негативном отношении к С. Хусейну стали оказывать ему разного рода помощь, включая предоставление разведданных. Война вскорости приняла затяжной характер, сковала руки Ирану на иных направлениях, но в определенной степени позволила США консолидировать консервативные силы региона, обозначив для них новую угрозу в лице Ирана с его идеями экспорта исламской революции. Почти 10 лет войны не привели ни к расшатыванию режима в Тегеране, ни к его поражению.

Американо-иранские отношения были заморожены на негативной ноте без особых попыток резко изменить ситуацию. США не шли на риск вооруженного решения проблемы своих отношений с этой страной в бытность президентов Р. Рейгана, Дж. Буша, Б. Клинтона и Дж. Буша-младшего, не говоря уже о Б. Обаме, который был больше склонен относить себя к миротворцам. Причина такой «сдержанности» заключалась в том, что опасения провала были сильнее, чем ожидания успеха.

Арабская весна 2011 года докатилась и до Ирана в виде ряда антиправительственных выступлений, но все они были достаточно жестко подавлены властями и не получили продолжения.

Развитие Ираном своей ядерной энергетики официально стало предложением для оказания на страну сильного политического и экономического давления. При этом затушевывается тот факт, что именно США подписанием в марте 1957 года (за четыре месяца до начала работы МАГАТЭ) соглашения о мирном использовании атомной энергии эту программу запустили, а вместе с ними у ее истоков стояли их союзники в лице Франции и Германии. 15 июля 2015 года по инициативе России и Китая был согласован Совместный всеобъемлющий план действий (СВПД) касательно мирного использования ядерной энергии в Иране, его подписали, помимо самого Ирана, такие страны, как США, Китай, Россия, Британия и Германия. А иранская сторона подтвердила свою приверженность Договору о нераспространении ядерного оружия.

Хотя США в лице демократов и поставили свою подпись под документом, сама суть американо-иранских противоречий не претерпела изменений. Более того, иранское руководство стало оказывать значительную морально-политическую и материальную помощь разного рода проиранским религиозным группировкам в странах Ближнего Востока, в частности Леванта. А те, естественно, отнюдь не симпатизировали США. Кроме того, Тегеран, как своего рода центр шиитского мира, стремясь укрепить свои позиции в преимущественно суннитском арабском мире, начинал все больше заигрывать с «арабской улицей», что проявлялось

в радикальном отношении к арабо-израильской проблеме. А это не могло не беспокоить уже израильские власти.

Казалось бы, с подписанием СВПД вопрос с иранской ядерной программой был решен. Однако, хотя соглашение и состоялось, но глубокая обида на Иран и неприятие дел, доставшихся в наследство от Демократической партии, заставили республиканское руководство США включить задний ход.

Первая администрация
Д. Трампа: попытки изменить
статус-кво

Президент США Дональд Трамп изначально заявил, что намерен жестко действовать в отношении Ирана. В 2018 году он объявил о выходе из ядерной сделки в виде СВПД и возобновлении ранее замороженных санкций в отношении этой страны. По его словам, Иран занимается обогащением урана и разработкой ядерного оружия, а данное соглашение позволит Ирану достичь ядерного прорыва. Также он сообщил о наличии у него убедительных подтверждений, что заявление Ирана, будто бы тот не разрабатывает ядерное оружие, было ложью [6]. При этом Вашингтон стал оказывать сильное воздействие на своих западных союзников, чтобы те вернулись к санкциям.

Надо сказать, что развернувшаяся во всем мире пандемия коронавируса обратила внимание администрации к своим внутренним проблемам, а пришедшую ей на смену администрацию Байдена целиком поглотила украинская повестка. Казалось бы, Дж. Байден имел все шансы вернуть США если не к СВПД, то за стол переговоров, но он этого не сделал. США и Иран ожидали,

что противоположная сторона первой пойдет на уступки. В Вашингтоне надеялись, что в качестве предварительного жеста доброй воли Иран заявит о демонтаже хотя бы одного элемента своей ядерной программы. В Тегеране считали, что, раз США вышли из сделки, им первым и возвращаться к ней. Попытки же Евросоюза организовать посредничество между сторонами не сработали [8]. Тем не менее иранский вопрос, несмотря на периодические обострения отношений и вспышки вооруженного насилия, на пять лет оказался чуть ли не на периферии приоритетов внешней политики США.

Вторая администрация
Д. Трампа: почему Иран?

В 2025 году Д. Трамп вернулся в Белый дом с миротворческими идеями: прекратить войну между Россией и Украиной (что оказалось сложнее, нежели он полагал), между Египтом и Эфиопией и т.п. Дихотомия американского президента состояла в том, что наряду с миротворчеством он считал себя призванным свершить что-то важное, эпохальное, пусть даже жестокостью и силой. Прекратить военные действия между Россией и Украиной у него не получилось. Тогда он стал возвращаться к иранскому варианту.

Как представляется, два побудительных момента присутствовали в его действиях. Среди американских экспертов распространялась информация о «шаткости» клерикального режима в Иране, его непопулярности, что, дескать, держится он на силе. Так, Институт Ближнего Востока в Вашингтоне сообщал, что более трех четвертей иранцев считают, что внешняя политика страны является причиной ее экономиче-

ских проблем [11]. По другим прогнозам, свыше 90% иранского населения недовольны правящим режимом и не верят в возможность того, что он сможет улучшить ситуацию в стране [12]. Во внимание принимались и прокатившиеся по стране в 2022 году массовые протесты, в том числе и с требованиями политических перемен. Власти тогда справились с ними, но ситуацию не изменили. Выходило, что иранское руководство оставалось только подтолкнуть, чтобы оно пало.

Многие наблюдатели считают, что премьер-министр Израиля Б. Нетаньяху – это тот человек, который побудил Трампа начать решительно действовать, убедив его, что можно и нужно с помощью военной силы уничтожить иранскую ядерную программу, а заодно и свергнуть существующий в стране режим. Доводы и аргументы израильской разведки, скорее всего, также сыграли свою роль. Считается, что действия США и Израиля против Ирана были скоординированы на их встрече в феврале 2026 года [13]. Однако вряд ли стоит переоценивать влияние Израиля – США и сами пришли к подобному сценарию развития обстановки, проведя пробу сил в июне 2025 года, когда нанесли ракетные удары по трем иранским ядерным объектам в Фордо, Натанзе и Исфахане.

Тем не менее еще одно соображение легло в основу принятия Трампом решения о применении силы. Р. Рейган, который был для него примером для подражания, как известно, положил конец пораженческому «поствьетнамскому синдрому», заставил Америку поверить в свои силы, начав с маленькой Гренады в 1983 году. Нечто подобное хотелось бы сделать и самому Трампу: преодолеть психологический

страх неудачи и возможного поражения в войне с Ираном. Однако ему пришлось иметь дело со страной, ни в каком плане не сопоставимой с Гренадой.

Если же суммировать причины, по которым, по американским оценкам, США следовало предпринять решительные действия против Ирана, то они сводятся к следующему:

1. Иран значительно нарастил свое влияние в регионе Персидского залива и Леванта в основном через сети шиитских и религиозных организаций, в том числе радикального толка.

2. В Тегеране продолжают влиять на «арабскую улицу» и пользоваться ее моральной поддержкой, а в своей антиизраильской риторике там зашли гораздо дальше всех иных арабских стран.

3. Политика Ирана остается нацеленной на нанесение ущерба интересам США, их доминированию в регионе и на дискредитацию американской политики в целом.

4. Иранские власти пошли по пути налаживания деловых отношений с соседними влиятельными арабскими странами Персидского залива, в том числе с Королевством Саудовская Аравия (КСА), тем самым ставя под сомнение идею формирования США антииранского согласия или блока.

5. Иран усилил свое проникновение в страны Северной Африки под видом разного рода помощи, содействия, защиты и альтернативности американской политике, создавая там свои базы.

6. Иран активно продвигает идею отказа от американского доллара как денежной единицы в торговле углеводородами.

Ну и, конечно, и в США, и в Израиле принимали в расчет приближаю-

щиеся выборы: в Кнессет в октябре и в Конгресс США в ноябре 2026 года. Успешная операция против Ирана могла поднять престиж как израильского премьера Б. Нетаньяху, так и республиканцев в Америке.

При этом в США достаточно высокомерно относились к оценке состояния вооруженных сил Ирана, его технических возможностей, а также способности сопротивляться. Хотя там и знали, что на 2024 год Иран располагал примерно тремя тысячами баллистических ракет малой, средней и большой дальности под разными названиями – «Шахаб», «Фатех», «Раад», «Зольфахр», «Дезфуль», «Хорремшехр», «Симорг». Отдельные образцы двухступенчатых ракет были рассчитаны на дальность от 2 до 6 тыс. км, т.е. потенциально могли бы угрожать и территории США. Они могли нести заряды мощностью до тонны. По информации Американского института мира, Иран стал обладателем самого большого ракетного потенциала на Ближнем Востоке, количественно превосходящего израильский. И хотя о качестве и точности этих ракет шли споры, ясно было, что страна достигла прогресса в области ракетостроения, создала свою ракетную промышленность с использованием как доставшихся ей в наследство западных, так и иных иностранных технологий, включая северокорейские. Сообщалось, например, что в 2024 году ракета «Симорг» вывела на низкую околоземную орбиту искусственный спутник, а иранское семейство твердотопливных ракет «Фатех-110» достигло необходимой точности в деле уничтожения военных и инфраструктурных целей [10]. И уж конечно, в Иране было налажено производство БПЛА разных типов.

Иранцы реконструировали свою систему ПВО, в основе которой лежали наработки американской системы «Хок», она получила свое наименование – «Мерсад». А еще в основе иранской ПВО лежали советские системы С-200, которые иранцы также модернизировали на базе создания мобильных пусковых установок – так, что, по мнению экспертов, они вышли на уровень российской системы С-300, способной поражать несколько целей на больших дальностях, включая баллистические ракеты и самолеты-невидимки («Бавар-373»). Кроме того, прошла информация о создании в Иране всепогодной системы ПВО AD-10, способной перехватывать цели на высоте до 27 км и дальности до 120 км. Что же касается военных действий на море, то тут Иран располагал множеством скоростных катеров, оснащенных ракетами, торпедами и стрелковым вооружением.

Что-то пошло не так...

Как и в отношении России и Украины, Трамп под воздействием израильских оценок изначально полагал, что проблему с Ираном можно решить в нужном для него русле с наскока, в достаточно сжатые сроки, а именно: нанести серию сокрушительных ударов по иранской экономике, инфраструктуре вооруженных сил и особенно Корпуса стражей исламской революции (КСИР) – своего рода элитной части всех силовых структур Исламской Республики Иран, посеять пораженческие настроения в обществе и, в конечном итоге, осуществить свержение иранского клерикального антиамериканского режима в этой стране.

Сегодня по прошествии полугода с начала активных боевых действий

США и Израиля против Ирана многие из тех задумок не случились. Инфраструктура страны в результате массированных ракетно-бомбовых ударов со стороны США и Израиля пострадала, и местами весьма серьезно, но экономика ИРИ хоть и пошатнулась, но не рухнула. Сегодня инфляция и сложности во взаиморасчетах являются одной из главных ее проблем. Вооруженные силы также понесли немалый урон, в частности, система ПВО, по признанию специалистов, не гарантировала устойчивости против противника, у которого лучше разведка, стелс-авиация, РЭБ и отлаженная кампания подавления ПВО [4]. Ракетные войска также понесли урон, однако в ходе боевых действий Иран сумел наладить воспроизводство ракет и организовать новые их укрытия от огня противника.

3 марта в результате ракетного удара погиб верховный руководитель Ирана аятолла Али Хаменеи и вместе с ним ряд высокопоставленных офицеров. Однако даже устранение руководства страны и вооруженных сил не привело к падению правящего режима. В ответ Иран нанес удары по военным объектам США на Ближнем Востоке – в Ираке, Иордании, Катаре, Кувейте, ОАЭ, Омане и в Саудовской Аравии, а также по Израилю и его военным объектам.

Понять, насколько серьезный урон был нанесен всем сторонам конфликта, весьма сложно, поскольку в ходе военных действий они склонны преувеличивать нанесенные противнику потери и приуменьшать или затушевывать свои. Иранцы изначально сообщили примерно о 750 погибших и 750 раненых. Израиль сообщил о 25 погибших и 7183 пострадавших. Объявленные американские же потери на началь-

ном этапе военных действий составили 6 убитых и 4 раненых. Также разнятся потери среди военных и населения арабских стран.

Однако Иран, наносивший удары по объектам в соседних арабских странах, отнюдь не преследовал цель вовлечь их в военное противоборство с собой, которое ему крайне невыгодно. Цель определялась иная – своими действиями и ударами по военным объектам на их территории дать арабским правителям понять, что американский зонтик – отнюдь не гарантия от ракетно-бомбовых ударов, а взаимодействие с США в военной сфере создает и будет создавать для них дополнительные проблемы в сфере безопасности.

США при этом не пошли на дальнейшую эскалацию конфликта. Трамп, хоть и угрожал сухопутным вторжением на территорию Ирана, в частности на остров Харк, но так и не решился на него, поскольку сухопутная операция принесла бы ему гораздо больше издержек, а находящийся на Ближнем Востоке 50-тысячный контингент американских войск, пусть даже лучше укомплектованный, явно малочислен для того, чтобы воевать с армией Ирана.

Главным же вопросом и итогом войны для США должно было стать состояние ядерной промышленности Ирана. По словам вице-президента страны Джей Ди Вэнса, в итоге многомесячной военной кампании США удалось полностью уничтожить иранскую ядерную программу и значительно ослабить военный потенциал Исламской республики [1]. Российский «Росатом» дал иную оценку ситуации. Как заявил его глава А. Лихачев, большая часть объектов атомной промышленности Ирана не пострадала, поскольку

они находились глубоко под землей [5]. Об истинной ситуации знают только сами иранцы, а истина, скорее всего, лежит где-то посередине.

А что в сухом остатке?

В последнее время в центре внимания все больше оказывается ситуация в районе Ормузского пролива, через который проходит примерно 20–25% экспорта углеводородов в мире, которые большей частью (до 90%) идут в страны Азии, из них около 40% – в Китай. Иран заявляет о своем контроле над проливом в плане пропуска/непропуска судов. США говорят о своем контроле за прохождением судов и их вооруженной защите. Ситуация достаточно зыбкая, но опасная, поскольку суда подвергаются атакам. Так, 8 августа 2026 года атаке подверглось судно государственной нефтяной компании Абу-Даби ADNOC при проходе через Ормузский пролив. И это далеко не единственный случай.

В самой Америке политика США в отношении Ирана становится все более непопулярной. По признанию американского эксперта Б. Вайнхеда, начавшаяся 28 февраля война не получила никаких публичных объяснений, администрация не представила исчерпывающих аргументов ни Конгрессу, ни согражданам относительно ее истинных причин, а опрос Университета Маркетт показал, что подавляющее большинство американцев ее не хотят. За пять месяцев заявленные цели не раз менялись: от смены режима и срыва ядерной программы Ирана до открития Ормузского пролива [2].

В некотором плане ситуация на американо-иранском фронте сложилась патовая. Время от времени американ-

ский президент говорит о готовности к сделке с Ираном, о принятии Ираном условий, потом это опровергается иранской стороной, после чего следует заявление о возобновлении боевых действий и идет обмен ударами. Очевидно, в США понимают, что победить Иран не могут, но не могут и признать в этом. Отсюда противоречивость заявлений руководителей США, их регулярная имитация движения в нужном направлении. Но и просто выйти из войны без потери лица США не могут. Ситуация затягивается, а перспективы выхода из нее пока не просматриваются. Более того, на данном этапе война для Трампа становится не приобретением, а бременем. Как следствие, все более натянутыми становятся его отношения с Б. Нетаньяху, который якобы подтолкнул его к военному решению проблемы, а по сути засадил в болото войны.

И, конечно, нельзя сказать, что только Иран понес потери в военной технике. Сейчас проходит информация, что США вследствие своих ударов по Ирану израсходовали значительную часть, если не весь свой запас высокоточных ракет, а вследствие ответных иранских атак израсходовали значительную часть своих ракет-перехватчиков для ПВО [7]. Как представляется, именно этим обусловлена нынешняя «пассивность» администрации относительно эскалации и вообще продолжения войны в Заливе.

Но если для США иранская проблема является одной из, то для иранского руководства противодействие США – самая главная проблема. Географический фактор также немаловажен: США находятся за тысячи километров от Персидского залива, а Иран – рядом. Иранское руководство провело серию

мероприятий по физической защите руководящих лиц, маскировке и защите военных объектов, восстановлению военного производства. Иранское общество под воздействием американской угрозы не фрагментировалось, а, скорее, сплотилось на националистической основе, особенно после смерти Али Хаменеи и проведения его похорон. Во всяком случае, об этом говорят иранские источники и некоторые иностранные наблюдатели, имеющие отношение к Ирану.

Более того, иранцы, выстояв в первые недели войны, все больше приходят к пониманию, что они не сломлены, не проиграли, что США можно противостоять, а значит, они не должны принимать их условия окончания военных действий, а настаивать на своих. Одним из таких условий является ликвидация американских военных баз в регионе Ближнего Востока, что, в свою очередь, подрубит основы американской ближневосточной политики и лишит Израиль реальной военной помощи и поддержки в случае военных действий с кем-либо из его потенциальных противников.

Важен и тот момент, что США на этот раз не удалось привлечь своих союзников к кампании под громким названием «Эпическая ярость». Изначально Германия, Италия, Испания и Япония отказались участвовать в операции, а Великобритания, Франция и Дания дали Вашингтону невразумительные ответы, ссылаясь на обеспечение свободы судоходства. «Конфликт не имеет никакого отношения к НАТО, – заявил, например, пресс-секретарь правительства Германии Штефан Корнелиус, – и Германия не планирует в него ввязываться. Ни Соединенные Штаты, ни Израиль не консультировались с

нами до войны... а европейская помощь не является ни необходимой, ни желательной» [9]. Правда, спустя три-четыре месяца, европейцы все-таки приступили к оказанию логистической помощи США, однако далеко не в масштабах прежних совместных операций на Ближнем Востоке. В целом же перспективы более масштабного участия союзников в военных операциях против Ирана выглядят сомнительными, прежде всего по причине их глубокой вовлеченности в украинские дела.

Опасным является то, что география конфликта может расширяться. После обмена ударами между США и Ираном в начале июля 2026 года на авансцену вышли союзники Ирана – йеменские хуситы, которые подвергли ракетным ударам ряд объектов на территории Саудовской Аравии. Да и сами вооруженные силы Ирана смогли перестроиться, перегруппироваться с учетом ранее допущенных ошибок.

Следует ожидать, что убийство иранского верховного руководителя и военного руководства вряд ли будет прощено как США, так и Израилю, и, очевидно, какие-то формы отмщения прорабатываются. По сообщениям американской газеты «Уолл стрит джорнэл», в июле 2026 года появилась информация о подготовке Ираном покушения на жизнь американского президента. Трамп, тайно покинувший саммит НАТО, призвал дать Ирану самый жесткий ответ в случае его смерти. Хотя эта информация поступила от израильской разведки, во время пребывания Д. Трампа в Турции в Иране в то время прошли демонстрации, на которых их участники несли лозунги: «Мы убьем Трампа!».

И, наконец, вооруженный конфликт в Персидском заливе наносит под-

час непоправимый ущерб экологии региона: горящие нефтяные скважины, топливные терминалы, выпадение кислотных дождей касается не только иранской территории, но и соседних арабских стран. Загрязнения воздуха коснулись также Узбекистана, Казахстана и Киргизии. Словом, последствия могут быть много шире, выходя далеко за рамки региона. Так, в августе с.г. появилась информация, что иранские хакеры вывели из строя систему водоснабжения и очистки сточных вод в 12 американских штатах. Администрация, естественно, усомнилась в этом и перевела стрелки на плохую работу местных властей.

Иран не капитулировал и, похоже, в ближайшее время это делать не намерен. Его промышленность способна

производить ракеты и беспилотники, достигающие территории Израиля и всех американских военных объектов на Ближнем Востоке. Война продолжается в том числе и в иных измерениях.

Что же касается безопасности туризма в Ближневосточном регионе, то лицам, решившим отдохнуть в Объединенных Арабских Эмиратах, других странах Персидского залива, следует сохранять осторожность и избегать приближения к нефтяным терминалам и военным сооружениям. Не исключены проблемы с трафиком, авиаперелетами и логистикой в целом. Хотя российского туриста ничем не испугаешь, он охотно стремится туда, где пахнет паленым.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Вэнс заявил об «уничтожении» ядерной программы Ирана. Вице-президент США похвастался военными успехами в конфликте с Ираном. URL: <https://www.mk.ru/politics/2026/08/09/vens-zayavil-ob-unichtozhenii-yadernoy-programmy-irana.html> (дата обращения: 15.08.2026).
2. Дональд Трамп проиграл войну с Ираном / 19FortyFive: Трамп постоянно меняет цели войны в Иране, но не может победить. URL: <https://inosmi.ru/20260810/iran-279628201.html> (дата обращения: 15.08.2026).
3. Иранские военные попросили отменить фетву о запрете ядерного оружия. URL: <https://www.rbc.ru/politics/09/02/2025/67a7e16c9a79470dd0f82fa4?ysclid=mr59oqqcjr761947753> (дата обращения: 15.08.2026).
4. ПВО Ирана: полный обзор на март 2026 года. URL: <https://www.securitylab.ru/news/575849.php> (дата обращения: 15.08.2026).
5. Росатом оценил ущерб ядерной промышленности Ирана от ударов. URL: <https://news.ru/asia/rosatom-ocenil-usherb-atomnoj-promyshlennosti-irana-ot-udarov> (дата обращения: 15.08.2026).
6. США вышли из ядерной сделки и вернули санкции против Ирана. URL: <https://www.forbes.ru/biznes/361189-ssha-vyshli-iz-yadernoy-sdelki-i-vernuli-sankcii-protiv-irana?ysclid=msm3thlbji821948709> (дата обращения: 15.08.2026).
7. США израсходовали почти все свои высокоточные ракеты в конфликте с Ираном. URL: <https://www.gazeta.ru/army/news/2026/08/04/29037235.shtml?ysclid=msq0asx9hb283596692> (дата обращения: 15.08.2026).
8. Фролов А.В. США – Иран: перезагрузка невозможна? // Международная жизнь. 2025. № 5. С. 56–65.
9. «Это месть Европы». Почему союзники бросили Трампа в войне с Ираном. URL: <https://www.gazeta.ru/politics/2026/03/17/22654561.shtml?ysclid=mso7p3fthi192331083> (дата обращения: 15.08.2026).

10. Elleman M. Iran Ballistic Missile Program. URL: <https://iranprimer.usip.org/resource/irans-ballistic-missile-program> (дата обращения: 15.08.2026).

11. New polling highlights Iranians' views on Iran's foreign policy and regional role. URL: <https://www.mei.edu/publications/new-polling-highlights-iranians-views-irans-foreign-policy-and-regional-role> (дата обращения: 15.08.2026).

12. Survey Reveals 92% of Iranians Oppose the Regime: Growing Discontent and Calls for Change. URL: <https://irannewsupdate.com/news/society/survey-reveals-92-of-iranians-oppose-the-regime-growing-discontent-and-calls-for-change/> (дата обращения: 15.08.2026).

13. Why this time around, Netanyahu's meeting with Trump might not go to script. URL: <https://edition.cnn.com/2026/07/28/middleeast/netanyahu-meets-trump-iran-latam-intl> (дата обращения: 15.08.2026).

КОНТЕНТ-МАРКЕТИНГ ТЕРРИТОРИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ТУРИЗМА

Исследуются теоретические и прикладные аспекты применения инструментов контент-маркетинга, основанного на интеграции художественных, литературных, фольклорных и кинематографических образов в экономику туристско-рекреационных комплексов. На основе компаративного анализа мировой и отечественной практики пространственного развития обоснована высокая экономическая эффективность использования нематериальных ресурсов для интенсификации туристских потоков и повышения инвестиционной привлекательности депрессивных регионов без привлечения капиталоемких инфраструктурных инвестиций. Оценены макро- и микроэкономические эффекты «кинотуризма», событийного и гастрономического маркетинга мест. Сформулированы перспективные стратегические направления институциональной поддержки креативных индустрий в Российской Федерации как драйверов диверсификации региональных рынков услуг в условиях структурных ограничений.

Ключевые слова: региональная экономика, маркетинг территорий, экономика сферы услуг, художественные образы, контент-маркетинг, кинотуризм, нематериальные активы, туристско-рекреационный потенциал

The article examines the theoretical and applied aspects of using content marketing tools based on integrating artistic, literary, folkloric, and cinematographic images into the economy of tourist and recreational complexes. Based on a comparative analysis of global and domestic spatial development practices, the authors substantiate the high economic efficiency of utilizing intangible resources to boost tourist flows and enhance the investment attractiveness of economically depressed regions without requiring capital-intensive infrastructure investments. The study evaluates the macro- and microeconomic effects of «cinema tourism» as well as event-based and gastronomic place marketing. It outlines promising strategic directions for institutional support of creative industries in the Russian Federation positioning them as drivers for diversifying regional service markets amidst structural constraints.

Keywords: regional economy, territorial marketing, service sector economy, artistic images, content marketing, cinema tourism, intangible assets, tourism and recreation potential

Введение

Современный этап развития глобального и национального рынков услуг характеризуется жесткой конкуренцией между дестинациями за человеческий капитал, внимание потребителей и инвестиционные ресурсы. Особое значение приобретает поиск иннова-

ционных, низкобюджетных, но при этом высокорентабельных инструментов пространственной организации рекреационных систем и стимулирования социально-экономического роста территорий. Традиционные модели регионального развития, опирающиеся исключительно на форсированное создание физической инфраструктуры, сталкиваются со структурными инве-

стиционными ограничениями и длительными сроками окупаемости.

В данных условиях стратегическим вектором повышения конкурентоспособности регионов выступает маркетинг территорий как имманентный фактор пространственного распределения экономических ресурсов и управления имиджем [1, 2]. Одним из наиболее апробированных и эффективных инструментов контент-маркетинга выступает капитализация культурного кода локаций – внедрение художественных, литературных, кинематографических и мифологических образов в экономическую ткань регионального туристского продукта. Медийные ассоциации формируют устойчивый интерес к дестинациям, трансформируя географические пространства в центры массового притяжения.

Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью систематизации разрозненного мирового и отечественного опыта использования символических ресурсов территорий [6] и концептуализации единого организационно-экономического механизма, способного мультиплицировать доходы региональных бюджетов за счет интенсификации креативного потенциала сферы услуг.

Мировая и российская практика

Использование художественных образов в продвижении территорий – многократно апробированный инструмент контент-маркетинга, позволяющий привлекать туристов без масштабных инвестиций в инфраструктуру [1, 2, 10]. Литературные и кинематографические ассоциации формируют устойчивый интерес к локациям, превращая

их в объекты массового туризма. Помимо отдельных достопримечательностей, важную роль играют фестивали, гастрономические события и культурные проекты, основанные на местных легендах и традициях.

1. Международный опыт:

1.1. Тематические парки и локации, основанные на художественных произведениях в мире:

- Astrid Lindgren's World (Швеция) – парк, посвященный произведениям Астрид Линдгрен. Включает воссозданные локации из книг о Пеппи Длинныйчулок, Эмиле из Леннеберги и других героев. Ежегодно парк посещают около 400 тыс. туристов, значительная часть которых – семьи с детьми из Европы и Северной Америки [12].
- Дом Шерлока Холмса (Лондон, Бейкер-стрит, 221В) – музей, созданный на основе произведений Артура Конана Дойля. По данным VisitBritain [13], ежегодно его посещают более 250 тыс. человек, а улица Бейкер-стрит входит в топ-5 самых посещаемых туристских локаций Лондона.
- Замок Бран (Трансильвания, Румыния) – ассоциируется с легендой о графе Дракуле (по мотивам романа Брэма Стокера). Привлекает около 700 тыс. туристов ежегодно [5].

1.2. Эффект «кинотуризма»:

- «Властелин Колец» (Новая Зеландия) – съемки трилогии Питера Джексона привели к резкому росту туризма. По данным Tourism New Zealand, за первые 10 лет после выхода фильмов число туристов увеличилось на 50%, а экономический эффект составил более 300 млн новозеландских долларов. Создан

специальный маршрут «The Lord of the Rings Scenic Drive».

- «Аватар» (Китай, Чжанцзяцзе) – пейзажи национального парка Чжанцзяцзе вдохновили создателей фильма. После премьеры число туристов выросло на 30% за год, а гора Тяньмэнь стала называться «Горой Аллилуйя» [11].
- «Код да Винчи» (Париж, Франция) – роман Дэна Брауна вызвал интерес к Лувру и церкви Сен-Сюльпис. По данным Paris Tourism Office, посещаемость Лувра увеличилась на 15% в 2006 году.
- «Письма Джульетты» (Верона, Италия) – фильм 2010 года возродил интерес к «Дому Джульетты». По данным Verona Tourism Board, число посетителей выросло на 20% в последующие годы.
- «Гарри Поттер» (Великобритания) – локации съемок фильмов (виадук Гленфиннан, вокзал Кингс-Кросс и др.) стали туристскими магнитами. По данным Warner Bros. Studio Tour London, ежегодно студию посещают более 1,5 млн человек.
- «Игра престолов» (Хорватия, Северная Ирландия) – город Дубровник (Королевская Гавань) и замки Северной Ирландии привлекают фанатов сериала. По данным отчета Croatian National Tourist Board, посещаемость Дубровника выросла на 25% после выхода сериала.

1.3. Фестивали и события, основанные на легендах:

- Фестиваль викингов в Йорке (Великобритания) – ежегодный фестиваль, воссоздающий атмосферу эпохи викингов. Привлекает более 100 тыс. туристов и приносит экономике города около 10 млн фунтов стерлингов (данные отчета York City Council).
- Карнавал в Рио-де-Жанейро (Бразилия) – основан на фольклорных традициях и музыкальных образах. Ежегодно собирает более 2 млн участников и зрителей, а доходы от туризма во время карнавала превышают 1 млрд долларов (данные отчета Embratur).
- Фестиваль Холи (Индия) – праздник красок, связанный с индуистскими легендами. Привлекает сотни тысяч туристов в такие города, как Вриндаван и Матхура. По данным Ministry of Tourism (India), посещаемость в период фестиваля увеличивается на 40%.
- Фестиваль вина в Бордо (Франция) – событие, связанное с легендами о виноделии региона. Ежегодно его посещают более 350 тыс. туристов (данные Bordeaux Tourism).
- Озеро Лох-Несс (Шотландия) – легенда о лох-несском чудовище привлекает около 500 тыс. туристов ежегодно без значительных вложений в инфраструктуру (данные VisitScotland, 2023).
- Деревня Санта-Клауса (Рованиеми, Лапландия, Финляндия) – туристская локация, основанная на фольклорном образе Санта-Клауса. По данным Visit Finland, ежегодно ее посещают более 500 тыс. гостей, включая туристов из Азии и США.

1.4. Гастрономический туризм и легенды о блюдах:

- Паэлья в Валенсии (Испания) – блюдо, окруженное легендами о его происхождении. Фестиваль паэльли привлекает тысячи туристов. По данным отчета Valencia Tourism,

посещаемость региона в период фестиваля вырастает на 25%.

- Пицца в Неаполе (Италия) – город позиционирует себя как родину пиццы, используя легенды о ее создании. По данным Naples Tourism Board, ежегодно Неаполь посещают более 4 млн туристов, многие из которых приезжают ради аутентичной пиццы.
- Утка по-пекински (Китай) – блюдо, связанное с императорской кухней. Рестораны, предлагающие аутентичный рецепт, стали частью туристских маршрутов. По данным отчета Beijing Tourism Administration, гастрономический туризм приносит городу около 500 млн долларов ежегодно.
- Глобальный опыт демонстрирует многообразие моделей интеграции культурных и медийных образов в региональные экономические системы. На основе проведенного анализа эмпирических данных систематизирована международная практика создания стационарных дестинаций и тематических парков.

2. Российская практика.

Российская Федерация обладает колоссальным культурно-символическим капиталом, однако системное вовлечение художественных образов в практику пространственного развития находится на этапе формирования. Тем не менее ряд реализованных кейсов в сфере кинематографического туризма демонстрирует высокую эластичность спроса по отношению к медийным триггерам.

2.1. Кинематографический туризм:

- Териберка (Мурманская область) – поселок, ставший популярным после выхода фильма «Левиафан» (2014). По данным Комитета по

туризму Мурманской области, число туристов выросло с 2 тыс. в 2013 году до 40 тыс. в 2023 году [3]. Развивает арктический туризм: наблюдение за китами, северным сиянием.

- Места съемок «Бриллиантовой руки» (Сочи) – набережная и гостиница «Атлантика» (ныне «Жемчужина») привлекают поклонников советского кино. По данным городского портала Sochi, ежегодно эти локации посещают около 100 тыс. туристов.

2.2. Литературный туризм:

- «ПровалЪ» (Пятигорск, Ставропольский край) – пещера с озером, описанная в романе Ильфа и Петрова «Двенадцать стульев». Установленная скульптура Остапа Бендера и «счастливый стул» увеличили посещаемость на 30% с 2015 года [4].
- Музей-заповедник «Ясная Поляна» (Тульская область) – усадьба Льва Толстого. По данным музея-заповедника, ежегодно ее посещают около 300 тыс. человек, включая иностранных туристов.
- «Тарханы» (Пензенская область) – усадьба Михаила Лермонтова. По данным регионального комитета по туризму, посещаемость составляет около 150 тыс. человек в год.

2.3. Фестивали и гастрономические проекты:

- Фестиваль «День огурца» (Суздаль, Владимирская область) – событие, основанное на местных кулинарных традициях. Привлекает более 20 тыс. туристов ежегодно (по данным администрации города Суздаля).
- Гастрономический фестиваль «Вкус Якутии» – продвигает блюда северной кухни (строганина, оле-

нина). По данным Министерства предпринимательства и туризма Якутии, фестиваль увеличил посещаемость региона на 15%.

Перспективы развития контент-маркетинга в российских регионах

Основными сдерживающими факторами использования контент-маркетинга в Российской Федерации являются дефицит системных коммуникаций между производителями контента и региональными администрациями; недостаточная вовлеченность цифровых инструментов маркетинга; инфраструктурные разрывы (когда взрывной спрос опережает емкость локальной инфраструктуры, ведя к экологическим рискам).

Для преодоления указанных барьеров в рамках реализации региональной экономической политики могут служить:

1. Геймификация пространств: создание мобильных приложений с элементами дополненной реальности (AR), позволяющих визуализировать сцены из художественных произведений в непосредственной близости от достопримечательности.

2. Интеграция фольклорных образов в брендинг территорий: использование локального эпоса для создания цепочек добавленной стоимости в сувенирной, гастрономической и анимационной индустриях депрессивных муниципальных образований.

3. Формирование сквозных межрегиональных маршрутов: разработка тематических туров (например, «По местам съемок кино»), связывающих несколько субъектов РФ, что позволит сбалансировать пространственное распределение туристских потоков.

Заключение

Проведенное исследование позволяет сделать вывод, что интеграция художественных образов в систему контент-маркетинга территорий выступает высокоэффективным инструментом пространственного развития и модернизации отраслей сферы услуг. Мировая практика доказывает, что капитализация символических ресурсов способна генерировать доходы и обеспечивать устойчивый долгосрочный рост региональных экономик без критической зависимости от масштабных государственных вливаний в капитальное строительство.

Ключевые преимущества:

- экономическая выгода – рост туризма без масштабных вложений (пример Лох-Несса);
- долгосрочный эффект – устойчивая популярность локаций (Хогвартс, «Властелин Колец»);
- диверсификация аудитории – привлечение разных групп туристов (семьи, фанаты кино, любители литературы).

Для Российской Федерации активизация данного потенциала означает возможность диверсификации локальных рынков, стимулирования предпринимательской инициативы в малых и средних формах бизнеса, а также формирования сильного, инвестиционно привлекательного имиджа регионов [8, 9]. Необходим переход от спорадических маркетинговых акций к системной государственной политике поддержки креативных индустрий и их тесной интеграции со стратегиями социально-экономического развития субъектов РФ.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Абаев А.Л. Предпринимательство как фактор развития научно-инновационной сферы региона // *Экономика и управление собственностью*. 2008. № 3. С. 54–58. EDN: KAPSON.
2. Абаев А.Л., Боровикова Т.В., Хроменкова Г.А. Формирование лояльности потребителей на основе концепции маркетинга взаимоотношений // *Экономические системы*. 2024. Т. 17, № 1 (64). С. 37–44. DOI: 10.29030/2309-2076-2024-17-1-37-44.
3. Комитет по туризму Мурманской области. Статистические данные развития туризма в Мурманской области за 2013–2023 гг. Мурманск: Комитет по туризму, 2023. 12 с.
4. Министерство туризма Ставропольского края. Отчет по посещаемости объектов туристского показа за 2023 год. Ставрополь: Минтуризма СК, 2023. 24 с.
5. Национальный офис по туризму Румынии. Аналитический отчет по посещаемости региона Трансильвания. Бухарест: Туризм Румынии, 2022. 15 с.
6. Подорожная А., Сулейков А.В. Конструктор городских легенд: учеб. пособие к курсу «Этот моя земля. Сторителлинг». Екатеринбург: Издательские решения (Ridero), 2023. 138 с.
7. Райзберг Б.А., Лозовский Л.Ш., Стародубцева Е.Б. Современный экономический словарь. 6-е изд., перераб. и доп. М.: ИНФРА-М, 2023. 512 с.
8. Российская Федерация. Законы. О развитии креативных (творческих) индустрий в Российской Федерации: Федеральный закон № 330-ФЗ: (принят Государственной думой 25 июля 2024 года; одобрен Советом Федерации 2 августа 2024 года) // Официальный интернет-портал правовой информации. URL: pravo.gov.ru (дата обращения: 20.02.2026).
9. Российская Федерация. Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей: указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 № 809 // Официальное сетевое издание «Президент России». URL: www.kremlin.ru (дата обращения: 20.02.2026).
10. Шаховская Л.С., Аракелова И.В. Маркетинг территорий: учеб. пособие. Волгоград: ВолгГТУ, 2022. 124 с.
11. China National Tourism Administration. Zhangjiajie Tourism Growth Report. Beijing: CNTA, 2012. 19 p.
12. Visit Sweden. Annual Tourism Report, 2023. Stockholm: Visit Sweden, 2023. 45 p.
13. VisitBritain. London Tourism Statistics, 2023. London: British Tourist Authority, 2023. 32 p.

УДК 334.7

С.А. БЕРЕЗНИКОВА

ТРАНСФОРМАЦИЯ СТРАТЕГИЙ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С ПОТРЕБИТЕЛЯМИ ПРЕДПРИЯТИЙ – ПРОИЗВОДИТЕЛЕЙ ИЗДЕЛИЙ НАРОДНЫХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОМЫСЛОВ

Проведен анализ экономической эффективности деятельности предприятий малого и среднего бизнеса – производителей изделий народных художественных промыслов (НХП). Исследован механизм взаимодействия с потребителями, применяемый производителями НХП на внутреннем рынке. На основе проведенного маркетингового исследования потребителей выявлены инструменты, необходимые для улучшения взаимодействия с потребителями изделий предприятий народных художественных промыслов на примере ОАО «Павловопосадская платочная мануфактура». Предложены подходы к оптимизации бизнес-процессов взаимодействия с потребителями для повышения эффективности средствами креативного туризма и экономики впечатлений.

Ключевые слова: маркетинговые технологии, нематериальные активы, народные художественные промыслы, НХП, предприятия народных художественных промыслов, туризм, экономика впечатлений, креативная экономика

The article analyzes the economic efficiency of small and medium-sized enterprises producing folk art and crafts products (FACs). The consumer interaction mechanisms used by producers of folk art and crafts in the domestic market are investigated. Based on the conducted consumer marketing research, the tools necessary to improve consumer interactions for FACs have been identified using the example of Pavlovo Posad Shawl Manufactory OJSC. Approaches to optimizing business processes for consumer interactions are proposed to increase efficiency through creative tourism and the economy of impressions.

Keywords: marketing technologies, intangible assets, folk art and crafts, folk art and crafts enterprises, tourism, impression economy, creative economy

Народные художественные промыслы России, согласно Федеральному закону от 6 января 1999 года № 7-ФЗ «О народных художественных промыслах», представляют собой неотъемлемое достояние и одну из форм народного творчества народов Российской Федерации. На данный момент в России идет процесс повышения значимости предприятий народных художественных промыслов (НХП) и активное развитие этой сферы

культуры и экономики за счет поддержки со стороны государства: сохранение, возрождение и развитие народных художественных промыслов являются важной государственной задачей [9].

Так, Министерством промышленности и торговли Российской Федерации был издан приказ от 20 июля 2015 года № 2011 «Об утверждении стратегии развития народных художественных промыслов на 2015–2016 гг. и на период до 2020 года», основная цель которого состоит в сохранении и развитии НХП

как универсальной ценности, которая является частью культурного наследия и ресурсом для развития образования и культуры в Российской Федерации.

Позднее был принят и вступил в действие Федеральный закон от 20 октября 2022 года № 402-ФЗ «О нематериальном этнокультурном достоянии Российской Федерации». В данном законе в перечне объектов нематериального этнокультурного достояния среди прочих обозначены технологии, знания и навыки, которые связаны с укладами жизни и традиционными ремеслами. Направление поддержки народных художественных промыслов государством развивается и дальше, затрагивая все больше сфер экономики и политики [8].

Благодаря господдержке в последние годы на рынке народных художественных промыслов наметился рост

экономических показателей. На основе анализа показателей деятельности предприятий НХП в Российской Федерации было выбрано шесть ключевых предприятий народных промыслов, производящих аксессуары и одежду на основе народных традиций: «Нижегородский гипюр», «Паха Тере», «Тканые узоры», «Вологодское кружево», «Оренбургский пуховый платок» и «Павловопосадский платок», проанализированы их данные, характеризующие экономическую эффективность их деятельности. По масштабу деятельности предприятия разделены на две группы со схожими признаками. В первую группу входят предприятия малого бизнеса, данные об их выручке представлены в табл. 1.

Выручка указанных предприятий, как видно из табл. 1 и рис. 1, понемногу увеличивается.

Таблица 1

Выручка предприятий НХП, производящих аксессуары и одежду, за 2021–2024 годы (млн руб.)

Предприятие	2021 г.	2022 г.	2023 г.	2024 г.
Нижегородский гипюр	24,18	28,52	31,39	33,34
Паха Тере	7,15	8	14,58	24,02
Тканые узоры	40,68	22,57	22,95	18,74
Вологодское кружево	7,86	11,78	18,61	22,55
Оренбургский пуховый платок	8,03	10,7	12,49	9,92

Примечание: составлено автором на основе данных [6].

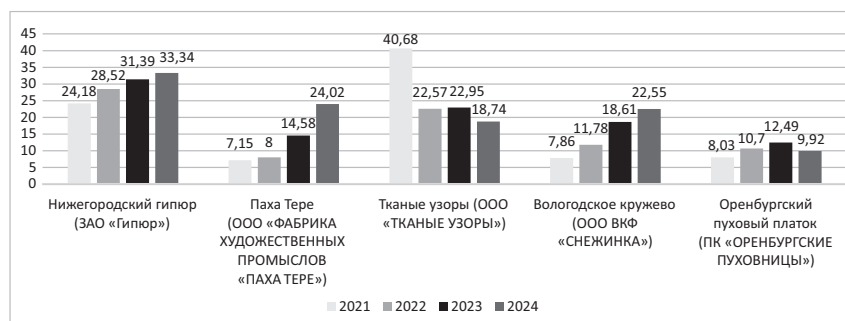


Рис. 1. Выручка предприятий НХП, производящих аксессуары и одежду, за 2021–2024 годы (млн руб.)

Показатели прибыли анализируемых предприятий народных художественных промыслов представлены в табл. 2.

Таблица 2

Прибыль предприятий НХП, производящих аксессуары и одежду, за 2021–2024 годы (млн руб.)

Предприятие	2021 г.	2022 г.	2023 г.	2024 г.
Нижегородский гипюр	3,72	5,31	0,26	3,92
Паха Тере	4,65	3,66	7,88	8,25
Тканые узоры	1,02	0,182	0,383	0,794
Вологодское кружево	0,72	1,32	1,69	2,26
Оренбургский пуховый платок	2,69	2,09	3,06	1,41

Прибыль, как и выручка, постепенно растут. Информация о прибыли про-

иллюстрирована гистограммами на рис. 2.

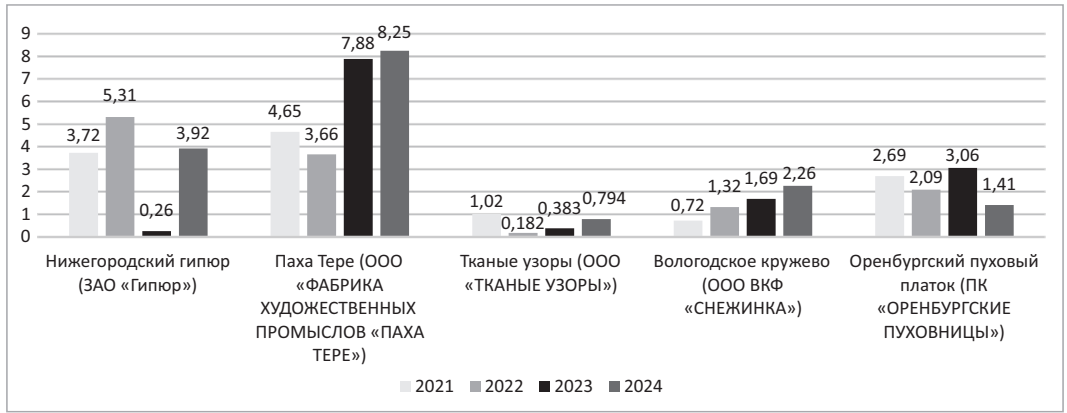


Рис. 2. Прибыль предприятий НХП, производящих аксессуары и одежду, за 2021–2024 годы (млн руб.)

Промысел «Павловопосадский платок» (ОАО «Павловопосадская платочная мануфактура») относится к предприятиям среднего бизнеса и, в отличие от рассмотренных выше промыслов, испытывает финансовые трудности. Данные о выручке и прибыли мануфактуры приведены в табл. 3.

Таблица 3

Выручка и прибыль «Павловопосадской платочной мануфактуры» за 2021–2024 годы (млн руб.)

Год	2021	2022	2023	2024
Выручка	544,76	510,28	613,75	745,19
Прибыль	14,3	–24,38	–35,51	–16,02

Примечание: составлено автором на основе данных [6].

Наглядно показатели выручки «Павловопосадской платочной мануфактуры» продемонстрированы на рис. 3.

Существенная для предприятия проблема убытка представлена на рис. 4.

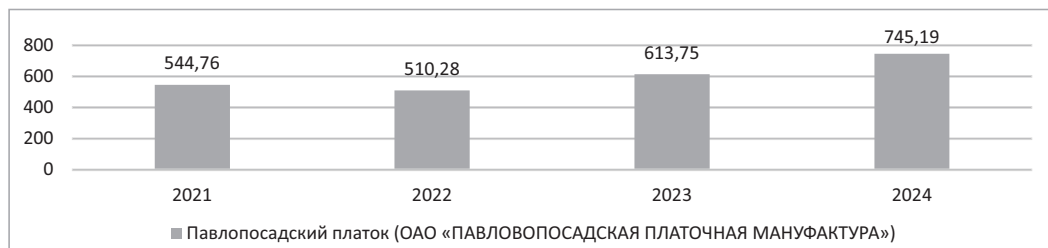


Рис. 3. Выручка «Павловопосадской платочной мануфактуры» за 2021–2024 годы (млн руб.)

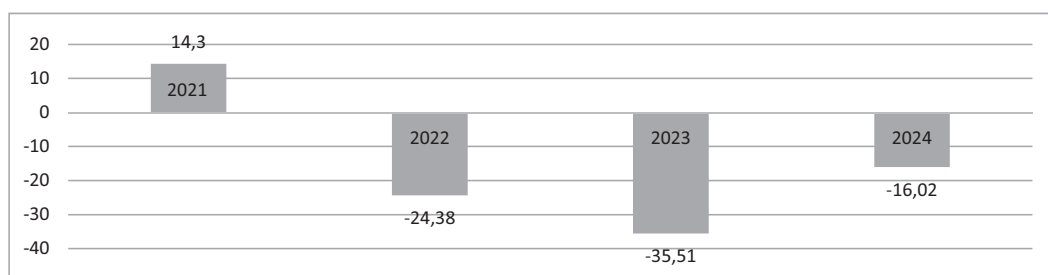


Рис. 4. Прибыль «Павловопосадской мануфактуры» за 2021–2024 годы (млн руб.)

Хотя в 2024 году убытки значительно уменьшились, мануфактура по-прежнему пребывает в кризисном положении. Для улучшения экономических показателей промысла необходимо привлечь новых потенциальных потребителей и разобраться, какие методы и инструменты взаимодействия с потребителями применяет предприятие в настоящее время.

Так, на данный момент среди инструментов бизнес-процессов популяризации и взаимодействия с потребителями платков и шалей «Павловопосадской платочной мануфактуры» можно выделить такие, как выставочно-ярмарочная деятельность, каталоги фирменной продукции, рекламные плакаты, вы-

вески, афиши, брошюры, буклеты, листовки, календари, сувенирную продукцию, книги, журнальные и газетные статьи, сотрудничество с модными домами и дизайнерами, показы мод (проводились ранее, теперь нет), радио, кинематографию, телевидение, интернет-ресурсы, лекции, экскурсии на производство, в производственные музеи, музейные коллекции и выставки. Есть большая сеть магазинов по всей стране. По факту все эти инструменты работают на всей территории РФ [2].

Но этого инструментария и методов взаимодействия с потребителями оказалось недостаточно. Было проведено маркетинговое исследование потенциальных потребителей изделий «Павловопосадской платочной

мануфактуры». Опрос проводился методом анкетирования в центральном офисе «Альфа-страхование» в клиентской зоне (с разрешения руководства компании) в мае 2025 года и состоял из 15 вопросов. Всего в опросе приняли участие 153 респондента (женщины, от 18 до 72 лет, средний возраст – 48,7 года; сфера деятельности: 14% – производство, 66% – сфера услуг, 20% – продажи, 14% – образование, 7% – медицина, 9% – государственная служба, 2% – творческая профессия, 7% – иное). В рамках разработанной анкеты был задан ряд вопросов, касающихся стиля одежды, выбора брендов и отношения к современной моде, а также предпочтений относительно каналов взаимодействия с производителями народных художественных промыслов.

Так, современному потребителю наиболее интересны материалы, содержащие модные стилистические решения – сочетание платков с современными вещами разных ценовых категорий, в том числе масс-маркета. Крайне значимыми в рамках опроса оказались данные по предпочтениям потребителей относительно инструментов популяризации и каналов связи с ними. Современный потребитель предпочитает качественный контент на сайтах, в мессенджер-каналах, в меньшей степени ожидает его на бумажном носителе и в варианте музейных экскурсий. Очень значима роль общения между потребителями, поскольку передача информации о платках, шالях и мануфактуре в целом занимает ведущее место в ее узнаваемости. Данные результаты опроса представлены на рис. 5.

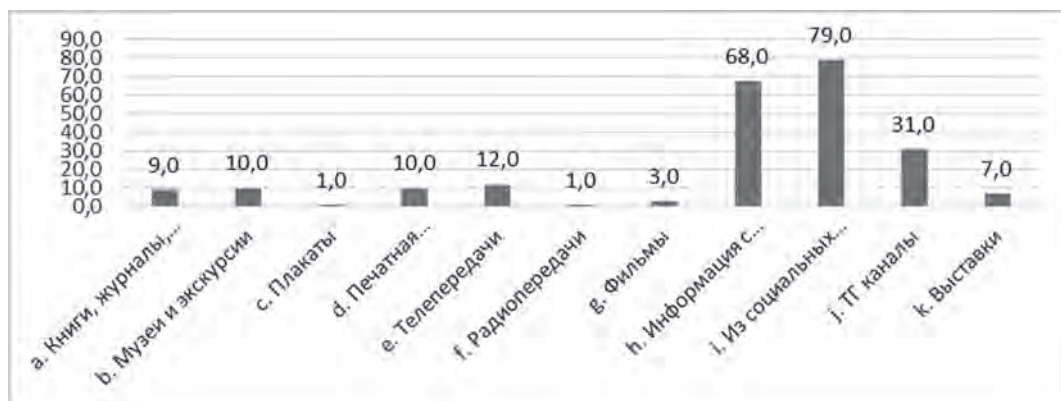


Рис. 5. Ответы на вопрос «Какой источник информации о павловопосадских платках и шالях Вам наиболее удобен?»
(можно было выбрать несколько ответов)

Относительно содержания материалов потребители подчеркнули особую важность модных стилистических решений – сочетание платков с современными вещами из масс-маркета. В процессе опроса задавался вопрос

«Укажите причину, по которой Вы не носите / носите редко павловопосадские платки и шали?». Можно было выбрать несколько вариантов ответов (рис. 6).



Рис. 6. Ответы на вопрос «Укажите причину, по которой Вы не носите / носите редко павловопосадские платки и шали?» (можно было выбрать несколько ответов)

В том числе респондентам задавался вопрос «О чем Вам было бы наиболее интересно узнать относительно

но павловопосадских платков и шалей?». Результат опроса представлен на рис. 7.

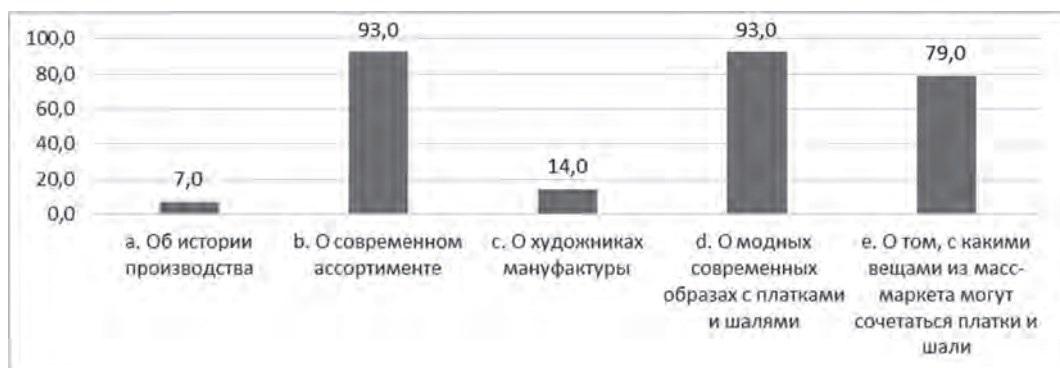


Рис. 7. Ответы на вопрос «О чем Вам было бы наиболее интересно узнать относительно павловопосадских платков и шалей?» (можно было выбрать несколько ответов)

По сути предпочтение отдается формированию ансамбля одежды из готовых вещей с возможностью их приобретения в магазинах. Ансамбль одежды (ансамблевое моделирование) – полные комплекты образов, в которых одежда соединена с аксессуарами, исходя из общего стиля, декоративных деталей, цветов, кроя. Данное направление у мануфактуры не представлено, что является зоной для раз-

вития популярности платков и шалей и взаимодействия с потребителями на внутреннем рынке с использованием инструментов (мессенджер-каналов и сайтов), наполненных новым содержанием.

Таким образом, по результатам опроса потребителей в бизнес-процесс необходимо добавить взаимодействие с потребителями посредством мессенджер-каналов и дополнить взаимодействие

материалами, содержащими модные стилистические решения – сочетания павловопосадских платков с современными вещами разных ценовых категорий, в том числе масс-маркета, чтобы потребители могли самостоятельно подобрать соответствующие комплекты одежды и составить актуальный, модный образ.

Помимо развития маркетинговой стратегии, связанной с мессенджер-каналами и материалами о модных стилистических решениях, необходимо также обратить внимание на еще одну сферу, которая может стать дополнительным источником дохода – на рынок экономики впечатлений и креативную экономику, развитием которой государство также активно занимается посредством различных стратегий [4]. Народные художественные промыслы являются отличным инструментом развития туризма, экономики впечатлений и креативной экономики [3, 7]. Развитие культурно-познавательного и промышленного туризма – перспективный источник дополнительного заработка для предприятий народных художественных промыслов [1]. Однако до этого никто не говорил, что именно необходимо предпринять народным художественным промыслам для сотрудничества с туроператорами, чтобы те предлагали потенциальным туристам туры в различные регионы нашей страны с включенным посещением предприятий народных промыслов, и что стоит предложить потенциальным туристам для нового эмоционального опыта. Автор предлагает следующее:

1. Объединиться с другими предприятиями народных промыслов для выгодного сотрудничества с туроператорами.

2. Сформировать условия, подходящие для посещения предприятий и мануфактур туристами (пусть даже ограниченными группами).

3. Разработать экскурсионные программы для музеев и предприятий народных художественных промыслов.

4. Разработать и ввести мастер-классы и интерактивные мероприятия, связанные с конкретным народным художественным промыслом.

5. Подготовить и внедрить программы для детей, семей и школьников.

6. Использовать современные и креативные технологии в музеях и на производствах, для того чтобы заинтересовать туристов.

Что касается экскурсий, то экскурсии на предприятиях народных промыслов, например, могли бы проводить туры по музею и по предприятию в традиционных русских костюмах и превращать этот процесс в отчасти театральное представление для большей заинтересованности туристов. По поводу мастер-классов предприятий народных художественных промыслов, например, производящих аксессуары, по нашему мнению, туристам было бы интересно посмотреть на процесс создания ручную платков, кружевных вышивок (пусть даже в формате видео в музеях) и т.д., попробовать свои силы в этих ремеслах.

Таким образом, благодаря активной государственной поддержке в экономических показателях предприятий народных промыслов, производящих одежду и аксессуары, наметился рост, однако некоторые предприятия по-прежнему находятся в кризисном положении. Павловопосадской платочной мануфактуре, терпящей убытки, следует улучшить свои финансовые показатели разработкой новых марке-

тинговых стратегий взаимодействия с потребителями [5]. Для действующих потребителей это взаимодействие с ними посредством мессенджер-каналов, дополненное материалами, содержащими модные стилистические решения – сочетания павловопосадских платков с современными вещами разных ценовых категорий, чтобы покупатели смогли самостоятельно собрать комплекты одежды и подобрать аксессуары для создания модного образа. Для привлечения потенциальных потребителей «Павловопосадской платочной мануфактуры» необходимо обратить внимание на рынок экономики впечатлений и начать развивать его по-

средством культурно-познавательного и промышленного туризма. Этот способ может отлично сработать, так как благодаря специально разработанным экскурсионным программам, мастер-классам, различным интерактивным мероприятиям, новым программам и применению современных, креативных технологий в музеях и на предприятиях НХП туристы будут проживать уникальный опыт и испытывать новые эмоции, проявлять больший интерес к культуре и традициям, увозить с собой не только вещь – произведение народного художественного промысла, но и его историю, навык, выработанный на мастер-классе.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Александрова А.Ю., Козик В.М. К вопросу о типологиях народных художественных промыслов // *Современные проблемы сервиса и туризма*. 2024. Т. 18, № 2. С. 55–71. DOI: 10.5281/zenodo.14743349.
2. Березникова С.А. Современные орнаменты и рисунки павловопосадских платков и шалей и их традиционные истоки // *Месмахеровские чтения 2023: материалы междунар. науч.-практ. конф. (Санкт-Петербург, 21–22 марта 2023 г.) / М-во науки и высш. образования Рос. Федерации; Федер. гос. бюджетное образоват. учреждение высш. образования «Санкт-Петерб. гос. худож.-промышленная академия им. А.Л. Штиглица»; отв. ред. Н.Н. Цветкова, М.Е. Орлова-Шейнер. СПб.: 2023. С. 87–94. DOI: 10.54874/9785604936399_087.*
3. Исследование вовлеченности организаций народных художественных промыслов России в развитие туризма / Т.И. Оконникова, Е.С. Погребова, М.А. Саранча [и др.] // *Сервис plus*. 2023. Т. 17, № 1. С. 54–64. DOI: 10.5281/zenodo.7992369.
4. Креативные практики в России и мире: развитие и поддержка / О.Н. Любина, А.И. Поминова, П.Ю. Мелехина [и др.]. М.: Русайнс, 2023. 234 с.
5. Паластина И.П., Филатов В.В. Стратегическое управление предприятием на основе инновационных проектов // *Приоритетные научные направления: от теории к практике*. 2012. № 1. С. 180–184.
6. Производство изделий народных художественных промыслов. ОКВЭД 32.99.8 // РБК компании. URL: <https://companies.rbc.ru/> (дата обращения: 15.06.2026).
7. Рассохина Т.В., Рекина Е.В. Принципы управленческого стратегирования развития креативного туризма в туристских территориальных экосистемах // *Вестник РМАТ*. 2024. № 1. С. 124–131.
8. Рождествина А.А. Комментарий к Закону Российской Федерации от 09.10.1992 № 3612-1 «Основы законодательства Российской Федерации о культуре». URL: <https://base.garant.ru/57792418/> (дата обращения: 10.06.2026).
9. Федеральный закон от 06.01.1999 № 7-ФЗ «О народных художественных промыслах». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_21497/ (дата обращения: 10.06.2026).

ТРЕБОВАНИЯ К ЭМОЦИОНАЛЬНОМУ ИНТЕЛЛЕКТУ СОТРУДНИКОВ ГОСТИНИЦ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ СРЕДЫ

Рассмотрены современные проблемы профессиональной подготовки кадров для гостиничного сектора экономики, связанные с активным внедрением цифровых технологий в индустрию гостеприимства. Эмоциональный интеллект в профессиональном статусе персонала гостиниц становится приоритетным условием успешности предприятия. Раскрыты основные проявления эмоционального интеллекта, критериальная база оценки и условия обучения в корпоративной системе повышения квалификации.

Ключевые слова: гостиничный сектор экономики, цифровая среда, эмоциональный интеллект, цифровые стандарты гостиничного сервиса

This article examines current challenges in professional training for the hotel sector, related to the active implementation of digital technologies in the hospitality industry. Emotional intelligence in the professional status of hotel staff is becoming a priority for corporate success. The article explores the key manifestations of emotional intelligence, the assessment criteria, and the training conditions within a corporate professional development system.

Keywords: hotel sector, digital environment, emotional intelligence, digital standards of hotel service

Цифровизация производственных процессов практически во всех сферах экономики совершенствует их технологию. Большинство исследователей особое внимание уделяют эффективности экономико-технологической сферы производства при внедрении цифровых технологий, однако не менее значимым становится человеческий фактор, который проявляется в готовности и профессиональной компетентности сотрудников предприятий воспринимать как объективный фактор цифровые технологии, которые существенно изменяют трудовую деятельность.

Особенно это касается тех сфер профессионального труда, где основную часть составляет взаимодействие с че-

ловеком, и здесь необходимо обратить внимание на сферу гостеприимства. Цифровая трансформация индустрии гостеприимства, выражающаяся во внедрении PMS-систем, чат-ботов, мобильных чек-инов и предиктивной аналитики, кардинально изменяет функциональный портрет сотрудника отеля. В традиционной системе трудовых функций работников отеля ведущими были технические навыки, а эмоциональный интеллект рассматривался как дополнение к ним. В условиях цифровой среды он становится стратегическим ресурсом конкурентоспособности как отдельного работника, так и предприятия в целом. Это изменение обусловлено тем, что технологии взяли на себя рутинные операции (заселение, расчеты, ответы на традиционные вопросы и т.д.), но сфера гостеприимства

особенно нуждается в живом человеческом общении, которое становится дефицитом при взаимодействии в цифровой среде.

Необходимо подчеркнуть, что актуальность изучения данной проблемы обусловлена тем, что исследователи в основном акцентируют внимание на технической грамотности персонала, оставляя без внимания психоэмоциональные затраты персонала при взаимодействии с «цифровым» гостем. Цифровые стандарты сервиса требуют научно-методического обоснования трансформации требований к эмоциональному интеллекту сотрудников отелей.

Классические труды Д. Гоулмана и Р. Бар-Она заложили фундамент исследований эмоционального интеллекта, однако их адаптация к цифровым каналам коммуникации в гостиничном менеджменте представлена фрагментарно [2]. Как уже отмечалось выше, современные исследования по психологии цифровой коммуникации рассматривают общие социальные процессы, не конкретизируя их применительно к специфике гостиничного сервиса. Такая ситуация создает явный исследовательский пробел: требования к эмоциональному интеллекту персонала отелей в контексте цифровой трансформации остаются несистематизированными [1]. В исследовательское поле попадают проблемы, связанные с выявлением зоны замещения живого контакта цифровыми технологиями, требующие компенсаторной эмпатии; теоретическое обоснование и методическое обеспечение структурирования компонентов эмоционального интеллекта; выявление рисков эмоционального выгорания персонала; обоснование и эмпирическое подтвержде-

ние критериальной базы для оценки эмоционального интеллекта. Особое значение приобретает разработка внутрикорпоративной системы повышения квалификации.

Внедрение цифровых технологий в производственную среду отеля изменяет коммуникативный компонент профессиональной деятельности персонала: если в традиционном офлайн-формате сотрудник имел доступ к полному спектру невербальных сигналов гостя (тембр голоса, мимика, темп речи, зрительный контакт), что позволяло корректировать стратегию взаимодействия, то в цифровой среде этот канал сужается до текстовой строки или аудиосвязи. По оценкам психологов, в живом общении до 93% информации передается невербально. В текстовом чате этот показатель падает до 7%. Следовательно, становится приоритетным новое, ужесточенное требование – наличие развитой семантической интуиции, проявляющейся в способности распознавать эмоциональный фон гостя по лексике, пунктуации, скорости ответа, длине сообщений. Возрастают требования к вербальной точности и стилистической гибкости сотрудника.

Новые требования к профессиональной готовности персонала выполнять трудовые функции в цифровой среде трансформируют систему повышения квалификации.

Система повышения квалификации, сложившаяся в индустрии гостеприимства, включает в себя обучение стандартным операционным процедурам: как открыть бронь, как оформить заезд, как активировать программу пребывания гостя. Построение производственных процессов в индустрии гостеприимства в цифровой среде

выявило главный дефицит современного отеля – не технические навыки, а способность сотрудника быть эмоционально компетентным в условиях ограниченности коммуникаций. Модель корпоративного повышения квалификации должна создавать условия для формирования эмоциональной компетентности. На наш взгляд, эта модель должна включать следующие компоненты [4]:

1. Содержание и методика обучения, направленные на развитие у персонала способности распознавать эмоциональное состояние гостя по тексту сообщения (лексика, пунктуация, длина фраз).

2. Обучение правилам эффективной и вежливой цифровой коммуникации: выбор правильного обращения к гостю, использование паузы в переписке, выбор тональности общения, учет национальных особенностей общения.

3. Обучение эмоциональной саморегуляции в диалоге, проявляющейся в способности удерживать нейтральное или позитивное состояние независимо от содержания сообщения.

4. Формирование умения предвосхищать невербальные потребности гостя в цифровой среде [3].

5. Стресс-менеджмент в цифровой среде – обучение умению управлять собственной психоэмоциональной нагрузкой при многозадачности производственных процессов [5].

6. Формирование цифрового этикета сотрудников сферы гостеприимства, который предусматривает владение правилами эффективной и вежливой цифровой коммуникации.

Наш опыт подтверждает эффективность практико-ориентированных методов повышения квалификации в

корпоративной системе. К ним прежде всего необходимо отнести цифровые ролевые игры; чат-симуляторы с искусственным интеллектом, включающие типовые конфликтные ситуации с анализом по эмоциональным параметрам; разбор сложных диалогов с профессиональным психологом, который помогает сотруднику увидеть собственные эмоциональные проявления и выработать стратегию их коррекции. Геймификация также относится к активным методам повышения квалификации. Особое значение в обучении персонала гостиниц занимает различение эмпатии и симпатии. Проявление эмпатии ведет к сохранению профессиональной позиции, а симпатии – к профессиональному выгоранию.

Представленный в статье теоретический анализ проблемы формирования эмоционального интеллекта у сотрудников гостиниц позволил сделать следующие выводы.

Цифровая трансформация гостиничного сервиса существенно меняет коммуникативную среду гостиницы, в которой традиционные модели эмоционального интеллекта нуждаются в значительной адаптации. Дефицит невербальной информации и возрастание цифровой «анонимности» гостя предъявляют повышенные требования к саморегуляции и эмпатийным компонентам профессионализма персонала.

В цифровой среде изменяются требования к эмоциональному интеллекту персонала: вместо экстраверсии и умения общаться наиболее значимыми становятся стрессоустойчивость, точность текстовой эмпатии, способность следовать цифровым стандартам.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Григорьева Е.А. Цифровые компетенции персонала гостиниц: современные требования и модели оценки // *Сервис в России и за рубежом*. 2022. Т. 16, № 2. С. 45–58.
2. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2020.
3. Хохшильд Э. Управляя сердцем: коммерциализация человеческих чувств. М.: НЛЮ, 2021.
4. Mayer J.D., Salovey P., Caruso D. *Models of Emotional Intelligence* // *Handbook of Intelligence*. Cambridge University Press, 2000.
5. Suler J. *The Online Disinhibition Effect* // *CyberPsychology & Behavior*. 2004. Vol. 7, no. 3. P. 321–326.

37.02+37.03+37.09

Е.А. АНДРЕЕВА

МЕДРЕСЕ КАК ИСТОРИЧЕСКИЙ ПРООБРАЗ СОВРЕМЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА: ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ И ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ МОДЕЛЕЙ

В статье преодолевается европоцентристский подход в истории образования путем анализа генезиса университетской модели ближневосточных образовательных институтов. Исследуется эволюция основных принципов: от формализованного обучения в месопотамских эдуббах как древнейших центрах систематической передачи знания, через энциклопедический идеал Александрийского мусейона к классическому медресе как устойчивой форме, предвосхитившей многие черты университета.

Ключевые слова: медресе, история образования, педагогический анализ, преемственность, эдубба, Александрийский мусейон

The article challenges the Eurocentric approach in the history of education by analyzing the genesis of the university model in Middle Eastern educational institutions. The study examines the evolution of the key principles: from formalized instruction in Mesopotamian «edubbas» as the most ancient centers of systematic knowledge transmission, through the encyclopedic ideal of the Alexandrian Museion, to the classical madrasa as a stable form that anticipated many features of the university.

Keywords: madrasa, history of education, pedagogical analysis, continuity, edubba, Alexandrian Museion

История высшего образования не является линейным западным сюжетом. В становлении современного университета как центра знаний, образования и социального служения значительную, хотя часто недооцененную роль сыграли образовательные институты мусульманского Востока, в первую очередь медресе (от шумер. «место учения»). В работах Г. Макдизи указывается, что, «возникнув в X–XI веках как высшие учебные заведения, они стали интеллектуальными и культурными центрами, транслировавшими не только религиозные, но и научные знания своего времени» [6, с. 12]. Помимо

этого, в работе “The Rise of Colleges” он напрямую связывает эту структуру с европейской традицией, утверждая, что «колледж в исламской традиции стал предшественником либерального образования, объединив интеллектуальность и духовность в единой социальной структуре» [6, с. 145]. Но истоки самой модели формализованного обучения уходят вглубь истории, к древнейшим центрам знания на Ближнем Востоке, где впервые сложился системообразующий комплекс «письменность – государство – право – школа» [1, с. 11].

Научная проблема заключается во фрагментарном изучении истоков

университета как института, при котором игнорируется эволюционная связь между центрами знания разных цивилизаций. В то время как античные и европейские средневековые модели исследованы глубоко, их преемственность с более ранними ближневосточными формами, берущими начало в Месопотамии, часто остается за пределами анализа. Тезис Дж. Макдизи о том, что медресе послужило прямой моделью для средневекового европейского университета, до сих пор вызывает дискуссии [9], однако его заслуга в том, что он вывел образование на передний план исследований по средневековому исламу, неоспорима.

Цель данной статьи – провести комплексное историко-педагогическое исследование роли медресе в становлении университетской модели, а также проследить историческую преемственность от древнейших образовательных институтов (эдубба) к классическому медресе и далее к современному университету. *Задачи исследования:* проанализировать месопотамскую эдуббу как первую в истории формализованную образовательную систему, заложившую ключевые организационные и дидактические принципы; выявить типологические особенности, эпистемологические основания и социальные функции медресе как синтезатора предшествующих традиций; сравнить педагогические принципы медресе и их трансляцию в университетскую модель, выделив структурную преемственность.

Методологическую основу составляют историко-генетический, историко-педагогический и сравнительно-сопоставительный методы, позволяющие проследить становление и трансформацию институтов, выявить универ-

сальное и специфическое в каждой модели. *Научная новизна* заключается в комплексном педагогическом анализе, связывающем три исторических типа (эдубба → мусейон → медресе) в единую линию, предшествующую университету, а также комплексном педагогическом анализе, который связывает эволюцию:

- *дидактических методов* (от копирования в эдуббе к диспуту в медресе);
- *организационных форм* (от дворцовой школы к автономному институту на вакфе);
- *социальных функций* (от подготовки писцов к воспроизводству религиозно-административной элиты, а затем и научных сообществ).

Результаты исследования могут быть использованы при разработке лекционных курсов по истории педагогики, а также в сравнительных исследованиях образовательных систем.

Месопотамская эдубба: лаборатория формализованного образования. Зарождение государственности в Древней Месопотамии (конец IV – начало III тыс. до н.э.), обусловленное необходимостью управления масштабной ирригацией, сформировало социальный заказ на грамотных администраторов [7, с. 98]. Ответом стало изобретение клинописи и возникновение эдуббы (*шумер.* «дом табличек») – первой профессионально ориентированной образовательной системы [3, с. 220]. С педагогической точки зрения эдубба продемонстрировала революционные для своего времени черты, став прообразом будущих образовательных институтов [5, с. 50].

М. Сивил относит к ним:

- Системность учебного плана: программа представляла собой прооб-

раз компетентностного подхода и включала лингвистический, математический, научно-прикладной, профессионально-правовой и идеологический блоки [8, с. 15–155].

- Социальная функция создания элиты: эдубба готовила писцов – управленцев, судей и храмовых служителей, тем самым она контролировала знание, выступая мощным инструментом социальной стратификации и законности власти.
- Дидактические методы: обучение строилось на механическом копировании и заучивании стандартных текстов, но включало и элементы обратной связи, анализа ошибок и интеллектуальных диспутов, то есть по строгой, методически выверенной системе. Так, источники свидетельствуют о поэтапном освоении клинописи: от начертания простых знаков до копирования сложных литературных и юридических текстов на многоколонных табличках [5, с. 58–60]. Этот прогрессивный метод, сочетавший заучивание, анализ ошибок учителем и завершавшийся составлением собственных документов, демонстрирует высокий уровень педагогической рефлексии.

Таким образом, эдубба неразрывно связала письменность, право, государственное управление и системное обучение, оказав формообразующее воздействие на весь регион [1, с. 12].

От идеала к институту: Александрийский музейон и исламский синтез. Качественный сдвиг в теории познания произошел в эпоху эллинизма с появлением Александрийского музейона (III век до н.э.) – первого финансируемого государством ис-

следовательского центра с учеными-резидентами. Его главным вкладом стал не организационный прототип, а интеллектуальный идеал энциклопедического, теоретического знания, направленного на изучение универсальных законов. Музейон символизировал переход от знания как технологии власти к знанию как автономной ценности [4, с. 98]. Однако, будучи инструментом царской власти, он не обладал автономией и не создал устойчивой модели для передачи знания последующим поколениям. Тем не менее накопленное в Александрии научное наследие (труды по математике, астрономии, медицине, философии) было воспринято и переработано учеными исламского мира через переводы и комментарии, что создало важный интеллектуальный мост между Античностью и средневековым Востоком [2, с. 45].

Средневековая исламская цивилизация осуществила синтез унаследованных традиций и совершила ключевой институциональный прорыв [2, с. 45]. Творчески переработав организационный опыт древности и эллинистический интеллектуальный идеал, она создала медресе – формальное учебное заведение, поддерживаемое институтом вакфа (благотворительного фонда). По словам Дж. Макдизи, «медресе было важным элементом в “Суннитском возрождении” XI века, а институт постоянного пожертвования (вакф) недвижимости стал основой его стабильности и независимости» [6, с. 20]. Вакф обеспечивал финансовую автономию и стабильность, независимые от политической обстановки, создав исторический прецедент благотворительного фонда. Классические медресе (Аль-Карауин, Аль-Азхар,

Аль-Мустансирия) демонстрируют завершенные черты института, который можно рассматривать как один из исторических прообразов университета:

- Формализованная программа: синтез религиозных и рациональных наук (логика, философия, медицина, математика, астрономия), продолжавший универсальную линию Мусейона на новой мировоззренческой основе [2, с. 120].
- Инфраструктурный комплекс: аудитории, библиотеки, жилые помещения для студентов и преподавателей, формирующие академическую среду, аналогичную кампусу.
- Корпоративная организация и социальная миссия: медресе создавало замкнутое воспитательное сообщество, подчинявшееся строгому уставу [6, с. 145]. Исламский принцип обязательности знания и финансирование через вакф делали образование доступным, обеспечивая социальный лифт.

Педагогические принципы и их трансляция: от медресе к университету. Организация учебного процесса в медресе базировалась на принципах, позже формализованных в университетской практике [1, с.14]:

1. *Авторитет учителя и цепь передачи знания.* Основными формами обучения были лекция и диалог. Ключевым элементом являлась система иджазы (персональной лицензии на преподавание), встраивавшая ученика в непрерывную цепь передачи знания от авторитетного учителя. Эта система, развивавшая принцип ученичества, гарантировала аутентичность и преемственность. Современные исследователи, такие как Д. Стюарт, подтверждают,

что «учителя выдавали своим ученикам стандартную лицензию на преподавание и вынесение правовых заключений (иджазу), что подтверждает правоту Макдизи в этом вопросе», хотя и уточняют, что ее выдавал именно учитель, а не организация [9, с. 66–81].

2. *Универсализм учебного плана и метод диспута.* Учебный план медресе, несмотря на доминирование религиозных наук, был энциклопедичным. Диспут был важнейшим методом оттачивания интеллекта и аргументации, прямым предшественником университетских диспутов схоластического периода.

3. *Каналы институционального и интеллектуального трансфера.* Проведенный сравнительный анализ позволяет говорить не столько о прямой институциональной преемственности, сколько о наличии типологического сходства между моделями медресе и европейского средневекового университета. Можно выделить несколько уровней, на которых прослеживаются параллели и гипотетические каналы межкультурного взаимодействия:

- Интеллектуальный: переводы арабских текстов не просто обогатили европейскую науку, но и принесли с собой метод диспута и принцип построения знания через авторитетный комментарий к каноническим текстам, что стало основой схоластики.
- Организационный: европейские ученые и путешественники (Р. Луллий – философ, путешественник по Северной Африке; А. Батский – ученый, переводчик арабских научных трудов) могли непосредственно знакомиться с устройством медресе. Принцип

автономной корпорации, защищенной привилегиями, функционально аналогичен защите, которую давал вакф, а практика, когда магистр вел занятия и диспуты, копировала исламский образовательный принцип «учитель – ученик» с его сертификацией (иджазой).

- Архитектурно-бытовой: сходство организации пространства – замкнутый комплекс с аудиториями, жилыми помещениями для студентов (худжры), библиотекой и столовой – указывает на общие идеалы создания изолированной интеллектуальной среды (кампуса), что было развито в позднесредневековых европейских колледжах (см. таблицу).

Проведенный историко-педагогический анализ позволяет утверждать, что генезис университета как глобального института является результатом многовекового междивизиационного синтеза, а не исключительным достижением европейского Средневековья. При этом важно подчеркнуть, что речь идет не о прямой линейной передаче институциональных форм, а о типологическом сходстве и аккумуляции педагогических идей в культурной памяти Средиземноморья и Ближнего Востока. Выполнение поставленных задач исследования приводит к следующим выводам: эдуббы Древней Месопотамии впервые сформировали ключевые элементы формализованного образования. Вклад этой модели заключается в создании системного, профессионально ориентированного учебного плана; установлении неразрывной связи между институтом школы, государственным управлением и письменной культурой; апробации дидактических методов, основан-

ных на копировании, запоминании и элементах контроля. Таким образом, эдубба заложила организационный фундамент, на котором впоследствии строились более сложные образовательные системы, а медресе предстает как кульминационный синтезатор, организационный преемник и структурный трансформатор предшествующих традиций. От эдуббы оно восприняло принцип системности обучения и его социальной направленности. От Александрийского мусейона – энциклопедический идеал универсального знания. Институциональным прорывом стало создание устойчивой автономной модели на основе вакфа [1, с. 14] Сравнительно-сопоставительный анализ выявил возможные каналы влияния ключевых педагогико-организационных принципов медресе на модели европейского университета. Это проявилось в корпоративной организации сообщества учащихся и преподавателей; формализованных методах передачи и сертификации знания: лекция, диспут и выдача лицензии являются прямыми функциональными аналогами университетских лекций, диспутов и получения степени; универсализме учебной программы, объединявшей религиозные и рациональные науки.

Современный университет является наследником длинной цепи образовательных инноваций, начало которой было положено в Месопотамии, а ключевое звено – синтез и институционализация – создано в форме медресе. Признание этой преемственности позволяет пересмотреть европоцентристский нарратив истории высшего образования, включив в него полицентричную и межкультурную динамику.

Сравнительный анализ эволюции образовательных моделей

Критерий сравнения	Месопотамская эдубба	Александрийский мусейон	Классическое исламское медресе	Европейский средневековый университет
Эпистемологическая основа	Знание как технология власти, администрирования и сохранения традиции	Знание как универсальная теоретическая истина	Синтез: откровение + рациональное знание. Цель – понимание мира и закона	Схоластический синтез веры и разума
Социальная функция	Подготовка писцовой элиты для государства	Исследовательский центр, символ мощи монархии	Воспроизводство религиозной, административной и ученой элиты	Горожане, дети ремесленников и торговцев, выходцы из низшего духовенства и рыцарства
Социальный состав учащихся	В основном дети элиты, частично – способные выходцы из средних слоев и рабы-администраторы	Придворные ученые, приглашенные специалисты (нет данных о систематическом наборе учащихся)	Преимущественно свободные мужчины, часто из семей религиозной и административной элиты, но с возможностью доступа для способных выходцев из низших слоев (социальный лифт через вакф)	
Институциональная форма	Приложение к храму/дворцу	Государственное учреждение, зависящее от двора	Автономный институт на основе вакфа	Корпорация магистров и студентов
Механизм трансляции	Копирование, заучивание, ученичество, диспуты	Исследование, каталогизация	Формализованный план, иджаза, диспут	Лекция, диспут, степень (лицензия)
Ключевые дидактические методы	Многоступенчатое копирование текстов, заучивание наизусть, составление документов		Лекция, диспут, чтение и комментирование канонических текстов, иджаза	
Механизм финансирования/автономии	Прямое содержание государством или храмом. Отсутствие автономии		Вакф. Высокая степень финансовой и управленческой автономии	
Материальная база и инфраструктура	Помещения при храме или дворце. Личные таблички учеников		Цельный комплекс. Прообраз кампуса	

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Андреева Е.А. Колыбели мудрости. Межцивилизационный анализ эволюции центров знания: от Месопотамии до классического медресе // Вопросы педагогики: журнал научных публикаций. 2025. № 12-2. С. 8–14.
2. Грюнебаум Г.Э. фон. Классический ислам. Очерк истории (600–1258). М.: Наука, 1986. 216 с.
3. История Древнего Востока. Зарождение древнейших классовых обществ и первые очаги рабовладельческой цивилизации. Ч. 1: Месопотамия / под ред. И.М. Дьяконова. М.: Наука, 1983. 534 с.
4. Фролов Э.Д. Александрийский музейон в истории эллинистической культуры // Античность и современность: сб. ст. М., 1972. С. 90–105.
5. Civil M. Ancient Mesopotamian Education // From Ancient Mesopotamia to Modern Times: A Tribute to Samuel Noah Kramer / ed. by J. Klein, A. Skaist. Tel Aviv: Tel Aviv University, 1992. P. 45–62.
6. Makdisi G. The Rise of Colleges: Institutions of Learning in Islam and the West. Edinburgh: Edinburgh University Press, 1981. 398 p.
7. Postgate J.N. Early Mesopotamia: Society and Economy at the Dawn of History. London; New York: Routledge, 1994. 367 p.
8. Robson E. Mathematics in Ancient Iraq: A Social History. Princeton; Oxford: Princeton University Press, 2008. 441 p.
9. Stewart D.J. The Doctorate as an Adaptation of the Ijāzah? A Comparative Perspective // Law and Education in Medieval Islam: Studies in Memory of Professor George Makdisi / ed. by J.E. Lowry, D.J. Stewart, S.M. Toorawa [Cambridge, U.K.]: E.J.W. Gibb Memorial Trust, 2004. P. 66–81.

УДК 378.13

Т.Н. ЕФРЕМЦЕВА, Н.А. АБРАМОВА

КУЛЬТУРНЫЙ ИМПЕРАТИВ: КОНТУРЫ ИЗМЕНЕНИЯ ЯЗЫКОВОЙ ПОЛИТИКИ ВУЗОВ

Статья посвящена обоснованию необходимости смены модели языковой политики в российских вузах в условиях геополитических изменений, деглобализации и трансформации образовательных стандартов. Авторы выявляют системные противоречия на уровне школьного образования, высшей школы и научной сферы, которые снижают эффективность языковой подготовки. В качестве решения предлагается культурно-императивная модель обучения, синтезирующая глубокое погружение в культурный код страны изучаемого языка с жесткими (императивными) сценариями профессиональной деятельности. Представлены механизмы реализации данной модели на примере Российской международной академии туризма (PMAT), а также предложены стратегические роли вузов (Driver, Hub, Lifelong Learning) в новой языковой реальности.

Ключевые слова: культурно-императивная модель, языковая политика, культурный код, иностранные языки

This article explores the need to change the language policy model in Russian universities in the context of geopolitical changes, deglobalization, and the transformation of educational standards. The authors identify systemic contradictions at the levels of school education, higher education, and academia that reduce the effectiveness of language training. A solution is proposed: a cultural-imperative teaching model that combines deep immersion in the cultural code of the target language country with strict (imperative) scenarios for professional activity. The article presents mechanisms for implementing this model using the example of the Russian International Academy of Tourism (RIAT), and proposes strategic roles for universities (Driver, Hub, Lifelong Learning) in the new linguistic reality.

Keywords: cultural-imperative model, language policy, cultural code, foreign languages

В мире, который становится все более взаимосвязанным, но при этом культурно разнообразным, способность общаться на разных языках превратилась из специализированного навыка в фундаментальный компонент глобальной гражданской позиции. От расширения карьерных перспектив до развития более глубокой культурной эмпатии – преимущества многоязычия значительны и проверены практикой коммуникации. В глобальном масштабе аргументы в пользу изучения языков основываются на прочном фунда-

менте когнитивных, профессиональных и социальных преимуществ.

Образовательный ландшафт в России и в мире стремительно меняется. Свою роль сыграли геополитический кризис, деглобализация, пандемия. Современный рынок труда, определяемый международной торговлей и цифровой связью, высоко ценит языковые навыки.

Важность изучения иностранных языков в России – это не новая тенденция, а историческая константа. Начиная с Древней Руси, где высоко ценилось знание греческого и латинского языков в рамках религиозной науки,

через реформы Петра Первого с необходимостью изучения немецкого языка для технической модернизации страны, иностранные языки долгое время рассматривались как ключ к знаниям и прогрессивным изменениям. Свободное владение французским языком российской аристократией XIX века стало показателем образования и статуса, демонстрируя, как знание языка было тесно связано с культурной идентичностью и интеллектуальной жизнью.

Сегодня это историческое признание остается сильным среди российской общественности. Опрос ВЦИОМ 2025 года показал, что подавляющее большинство россиян (92%) считают изучение иностранных языков важным, а 74% уверены, что эти навыки будут необходимы будущим поколениям [3].

Актуальность исследования обусловлена тремя ключевыми группами противоречий в вопросе изучения иностранных языков в России:

- На уровне школьной программы.

Особое внимание к изучению иностранных языков в последние годы связано, с одной стороны, с повышением уровня ЕГЭ с А2 до В1 и включением языка в список ЕГЭ по многим направлениям подготовки вузов, а с другой – с сокращением часов на изучение иностранного языка в средних классах школы, а также отменой изучения второго иностранного языка.

- На уровне вуза.

Высшие учебные заведения стремятся больше внимания уделять качеству языковой подготовки студентов, поскольку ФГОС нового поколения среди важнейших универсальных компетенций выпускников, обязательных для формирования, выделяют УК4 «способность осуществлять

деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах)» и УК5 «способность воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах» [10].

Однако вузы пересматривают учебные планы и программы не всегда в сторону увеличения часов на изучение иностранного языка и расширения вариативности изучения второго и третьего иностранного языков. Наблюдается редкое включение или полное отсутствие дисциплин по изучению межкультурной коммуникации студентами многих направлений подготовки. Также нет четкой системы проверки сформированности вышеуказанных компетенций у студентов и выпускников вузов.

Отмечается снижение уровня владения иностранным языком абитуриентами вузов вследствие проблем в школьной подготовке, а также развития «махровой» системы репетиторства (очно и онлайн), где уроки иностранного языка подчас дают люди, не имеющие профессионального образования и специальной подготовки. И навести порядок в этом сегменте образования пока не представляется возможным.

- В области науки.

Высшие учебные заведения являются центрами формирования научных взглядов на мир и изменения, которые происходят в нем. Российская система образования в последние годы находится в эпицентре глобальных сдвигов: уход от Болонской системы и формирование новой системы высшего образования; появление «недружественных» стран и потеря связей с зарубежными

научными школами и партнерами; переориентация научных институтов на Восток и страны Глобального Юга [4]. Стремление к публикациям в Scopus и Web of Science, к участию в международных зарубежных научных конференциях и симпозиумах в начале этого десятилетия привело к снижению публикационной активности в российских журналах, рецензируемых ВАК и РИНЦ. Закрытие доступа ко многим зарубежным библиотечным ресурсам сегодня ставит под сомнение вопрос о необходимости научных публикаций на иностранных языках.

Данные противоречия диктуют также необходимость искать новые подходы к изучению и популяризации русского языка в современных условиях.

Вопрос интернационализации российского образования является одним из актуальных направлений в рамках государственных стратегических программ. Согласно указу Президента РФ от 21 июля 2020 года № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» Россия должна войти в число десяти ведущих стран мира по качеству образования и по объему научных исследований и разработок [7].

В связи с высокой конкуренцией на мировом рынке образовательных услуг и в условиях современных реалий России необходимо выявить новый вектор международного сотрудничества в образовательной среде [2].

Цель данной статьи – обосновать необходимость смены модели языковой политики вуза с традиционно-стандартизированной на культурно-императивную, определить ее контуры и механизмы реализации, ответив на вопрос: каким должно быть языковое образо-

вание сегодня, чтобы соответствовать новым запросам общества?

Под языковой политикой вуза мы понимаем комплекс мер, направленных на формирование языковой среды внутри учебного заведения. Это свод правил о том, на каком языке говорят, пишут и учат в университете, а также стратегия развития этого языка (или языков) в контексте формирования профессионального профиля студента/выпускника. Это управление качеством языкового образования и одновременно инструмент влияния на культурный облик будущих специалистов. Это маркетинговый ход, направленный на позиционирование и продвижение вуза на рынке международных образовательных услуг, в российских и международных рейтингах, а также на привлечение российских и иностранных заинтересованных абитуриентов.

Традиционная модель языковой подготовки в системе высшего образования основывалась на строгих требованиях ФГОС к формированию сначала общекультурных компетенций (ОК) в стандартах первого и второго поколений, а в стандартах нового поколения с включением коммуникативной составляющей прописана в универсальных компетенциях (УК), которые одинаковы для всех направлений подготовки. И только в части, формируемой участниками образовательных отношений, руководство вуза может добавить общепрофессиональные и профессиональные компетенции для формирования в рамках языковой подготовки студентов того или иного направления подготовки.

Опыт показывает, что система изучения иностранных языков, которая десятилетиями складывалась в вузах,

не претерпевает значительных изменений ни в плане объема часов, ни в вариативности языков, ни даже в содержании языковых дисциплин. Профильные кафедры могут менять учебные пособия, техническое и методическое сопровождение, а также частично содержательное наполнение дисциплин, но все программы строго соответствуют требованиям ФГОС.

Языковой ландшафт высших учебных заведений в последнее время трансформируется: появляются новые международные программы на иностранных языках, организуются зарубежные практики и стажировки, приезжают иностранные студенты из новых регионов мира. Для студентов, пытающихся ориентироваться в этом меняющемся мире, изучение одного или нескольких иностранных языков – это не просто академическое действие, а стратегическая инвестиция в их будущее. Через 10 лет, по прогнозам ФОМ, наиболее востребованными будут китайский (58%), английский (48%) и арабский (9%) языки [1].

Изменение языковой политики вуза, по мнению некоторых ученых, должно базироваться на культурном компоненте (что мы изучаем?). По утверждению Б. Томалина, «культура – пятый языковой навык наряду с чтением, письмом, аудированием и говорением» [9]. Изучение иностранного языка должно включать знакомство с культурным кодом страны или стран, где говорят на этом языке.

Несомненно, что типология культур Р. Льюиса должна войти в базовый комплект по изучению основ межкультурной коммуникации, начиная с младших курсов вуза. При культурологическом подходе язык (как родной, так и иностранный) рассматривается

не как цель, а как средство трансляции национального менталитета, ценностей, поведенческих паттернов и фоновых знаний. Аутентичный язык, насыщенный реалиями, историей и социальным контекстом страны изучаемого языка, расширяет горизонты эрудиции и профессионализма студентов [8].

Императивный компонент (как и зачем мы изучаем?) имеет здесь двойную смысловую нагрузку:

- Деятельностную, то есть предполагает активную, преобразующую позицию студента. Преподаватель выступает не как транслятор знаний, а как модератор, создающий условия, при которых студент вынужден говорить и действовать на языке.
- Профессиональную, то есть ценностное требование. Он становится инструментом конкурентоспособности. Императив диктуется рынком труда: специалист обязан уметь вести переговоры, читать профессиональную литературу и выступать на иностранном языке не хуже, чем на родном. Это жесткий запрос современного работодателя [5, 6].

Синтез двух представленных компонентов позволяет сформулировать следующее определение: *культурно-императивная модель языковой подготовки в вузе* – это подход к обучению, при котором освоение иностранного языка строится как процесс культурного самоопределения студента через жестко заданные (императивные) сценарии профессиональной деятельности.

Ключевые характеристики этой модели следующие:

1. Профессиональный дискурс – глубокое погружение в язык специальности через призму культурных разли-

чий, например, сравнение работы отелей в России и Франции при изучении французского языка.

2. Реальные кейсы (case studies) из профессиональной практики, когда студент, например, решает проблему «спасти проект от срыва», используя языковые и культурные знания в комплексе.

3. Мягкие навыки (soft skills). Модель предполагает, что студент обязан освоить не только грамматику, но и правила этикета, техники публичных

выступлений и стратегии ведения переговоров на иностранном языке.

4. Оценочный императив. Критерии оценки жестко привязаны к результату деятельности, а не к количеству выученных слов: сможет ли студент подписать контракт в ролевой игре? напишет ли мотивированное письмо, принятое в данной культуре? и т.д.

Отличия культурно-императивной модели от других представлены в табл. 1.

Таблица 1

Модели языковой подготовки и их характеристики

Модель	Фокус	Роль преподавателя	Роль студента
Традиционная (грамматико-переводная)	Форма и правила	Учитель (источник знаний)	Пассивный исполнитель
Коммуникативная	Беглость речи, преодоление языкового барьера	Партнер по диалогу	Активный собеседник
Культурно-императивная	Ценности + профессиональная эффективность	Наставник-эксперт	Агент влияния (способный менять реальность с помощью языка)

Механизмы практической реализации культурно-императивной модели языковой подготовки в вузе можно посмотреть на примере работы кафедры

иностранных языков и зарубежного страноведения Российской международной академии туризма (табл. 2).

Таблица 2

Механизмы реализации культурно-императивной модели языковой подготовки в РМАТ

Мероприятие	Участники	Время проведения	Результат
«Языковая прививка» (проводит зав. кафедрой)	Все студенты 1-го курса по группам (обязательно)	Сентябрь (ежегодно)	«Привитие» к миру иностранных языков и всему, что связано с иностранными языками в РМАТ (знакомство со всеми мероприятиями кафедры, выявление интересов студентов к языкам)

Окончание табл. 2

Мероприятие	Участники	Время проведения	Результат
Неделя иностранных языков (открытые уроки по всем иностранным языкам, преподаваемым в Академии)	Все студенты по желанию	Ноябрь (ежегодно)	Студенты посещают открытые уроки по разным иностранным языкам по своему желанию (вход свободный)
Международный День языков (праздник языков)	Студенты РМАТ и партнеров, обладающие талантами	Конец ноября (ежегодно)	Ежегодно разные сценарии праздника. Цель – показать, что знать иностранные языки престижно
Международная студенческая научно-практическая конференция “Doing Tourism Business” (конкурс презентаций на иностранных языках)	По 1 студенту от группы/преподавателя + участники из других вузов, колледжей, школ	Март (ежегодно)	Конкурс лучших проектов-презентаций на иностранных языках с присвоением дипломов 1-й, 2-й и 3-й степени по уровням (школа – колледж – вуз)
Курсы иностранных языков (английский, немецкий, испанский, французский, китайский, итальянский, РКИ)	Студенты и внешние слушатели по желанию	Круглогодично	Изучение нового языка или совершенствование уже изучаемого иностранного языка
Мастер-классы на иностранных языках	Студенты по желанию	По графику (ежегодно)	Студенты учатся вести переговоры, делать эффективные презентации на иностранных языках
Работа Language Lounge (Языковой гостиной)	Студенты по желанию	Один раз в месяц	Разговорный клуб по предлагаемым темам. Студенты учатся вести свободную беседу на иностранном языке
Международный конкурс переводчиков (проводит вуз-партнер)	Студенты по желанию	Март-апрель (ежегодно)	Индивидуальные достижения студентов в навыке перевода
Международные студенческие научно-практические конференции вузов-партнеров	Студенты по желанию	По внешнему графику (ежегодно)	Индивидуальные достижения студентов

Пример практического занятия по дисциплине «Профессиональный иностранный язык» у студентов 3-го курса направления «Менеджмент» может выглядеть так: «Задание студенту: Вы – глава российского представительства. Завтра переговоры с китайскими пар-

тнерами (знание культурного аспекта + умение вести переговоры). Внезапно поставщик поднимает цену на 20% (императив: кризис). Ваша задача – за 10 минут на английском языке подготовить аргументированную речь, сохранив лицо компании и удержав контракт.

Если речь неубедительна – вы уволены (симуляция последствий)».

Контурь новой языковой политики вуза могут быть сформулированы следующим образом:

- Принципы: приоритет русского языка в академической и административной сферах при сохранении полиязычия; функциональное распределение иностранных языков; отраслевое взаимодействие; межвузовская координация.
- Институциональные механизмы: лингводидактический контракт с иностранными студентами (уровни владения русским языком, поэтапная интеграция); внутренний языковой аудит (проверка учебных программ, сайтов, документооборота); стимулирование издания научных журналов на русском языке с сохранением метаданных на английском; практика межкультурного общения в профессиональной среде (организация конкурсов, ярмарок квестов и других форм межкультурной коммуникации для студентов на международном, национальном, региональном, местном или межвузовском уровнях).
- Образовательные инструменты: создание Центра академического русского языка и культуры речи; введение курсов «Академический русский» для преподавателей и аспирантов; расширение линейки изучения иностранных языков (вариативность в изучении вторых и третьих иностранных языков после первого английского); введение

основ межкультурной коммуникации на всех уровнях обучения: колледж – бакалавриат – магистратура – аспирантура с разными компонентами наполнения содержания.

В качестве перспективы внешнего развития вузов в области языкового образования предлагаем три роли:

- Universities as Drivers (инициативы, новые тренды и практики, авторские методики, перспективные организаторы и тьюторы).
- Universities as Hubs (аккумулирование уникальных практик и ресурсной базы, формирование универсальных модулей в языковой и межкультурной подготовке, организация симуляторов и тренажеров и т.д.).
- Universities as Lifelong Language Learning (4L вместо 3L) в контексте дополнительного образования, повышения квалификации и переподготовки кадров выпускников вузов и колледжей, слушателей из отрасли, а также преподавателей вузов и т.д. [10].

В заключение можно отметить, что культурно-императивная модель – это ответ системы высшего образования на вызовы глобализации. Она утверждает, что нельзя выучить язык, не приняв его культуру, и нельзя изучать культуру в отрыве от жестких профессиональных задач. Это максимально прагматичный, стрессовый/императивный и глубинный подход, готовящий специалиста к реальной международной конкуренции, где знание родного и иностранного языков – это его профессиональное оружие.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Владение иностранными языками: знание и востребованность иностранных языков в России. URL: <https://fom.ru/Nauka-i-obrazovanie/15222> (дата обращения: 17.04.2026).

2. Канунникова А.М. Интернационализация высшего образования России в современных условиях // Вестник евразийской науки. 2023. Т. 15, № 2. URL: <https://esj.today/PDF/20ECVN223.pdf> (дата обращения: 03.04.2026).
3. Константинович Н.В. Экспорт образования в вузах России в условиях новой реальности // Высшее образование в России. 2022. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/eksport-obrazovaniya-v-vuzah-rossii-v-usloviyah-novoy-realnosti> (дата обращения: 07.04.2026).
4. Кузнецов А.В. Важность европейских языков для российских научных контактов с Глобальным Югом // Современная Европа. 2024. № 7. С. 170–181.
5. Николаев В.К. Экспорт образования в вузах России в условиях новой реальности // Высшее образование в России. 2022. Т. 31, № 2. С. 149–166. URL: <https://vovr.elpub.ru/jour/article/view/3327/1773> (дата обращения: 12.04.2026).
6. Титаренко Л.Г. Интеграционные образовательные процессы в евразийском измерении // Большая Евразия: развитие, безопасность, сотрудничество. 2022. № 5-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/integratsionnye-obrazovatelnye-protsessy-v-evraziyskom-izmerenii> (дата обращения: 07.05.2026).
7. Указ Президента РФ от 21.07.2020 № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года». URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/74304210/?ysclid=mp9q7wghz1398793145> (дата обращения: 27.04.2026).
8. Lewis R.D. (2006). *When cultures collide: leading across cultures*, Nicholas Brealey Publishing.
9. Tomalin B. (2020). *Language unlimited: The science behind our most creative power (a review)* // *Training, Language and Culture*. 2020. No 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/language-unlimited-the-science-behind-our-most-creative-power-a-review> (дата обращения: 17.03.2026).
10. Yefremtseva T.N. et al. *Rethinking the intercultural communicative competence evaluation in higher education* // *SHS Web Conf.*, 127 (2021) 02001. URL: <https://doi.org/10.1051/shsconf/202112702001> (дата обращения: 17.03.2026).

УДК 338

Н.А. ЛОНШАКОВА

ДВА ПОЛЮСА ОБРАЗОВАНИЯ: КАК СОЕДИНИТЬ ИНДИВИДУАЛИЗМ И КОЛЛЕКТИВИЗМ?

Обоснована необходимость внедрения диалектического сочетания индивидуалистского и коллективистского подходов в образовательный процесс; проанализировано влияние их баланса и дисбаланса на сформированность индивидуальных и коллективистских черт будущего специалиста; предложена критериальная оценка сбалансированности этих подходов в образовательном процессе.

Ключевые слова: коллективизм, индивидуализм, баланс и дисбаланс подходов, студент, образовательный процесс

The author substantiates the need to implement a dialectical combination of individualistic and collectivistic approaches in the educational process; analyzes the consequences of their balance and imbalance on the development of individual and collectivistic traits in future specialists; and proposes criteria for assessing the balance of these approaches in the educational process.

Keywords: collectivism, individualism, balance and imbalance of approaches, student, educational process

Г. Хофстеде [2] в своей модели рассматривал понятия «индивидуализм» и «коллективизм» как два взаимоисключающих полюса некоего теоретического континуума, которые по-разному определяют приоритеты и ценности в обществе.

По мнению автора, глобальные вызовы современности «привели к тому, что в настоящее время коллективизм и индивидуализм уже не рассматриваются как два взаимоисключающих полюса. Напротив, оба понятия могут сосуществовать и, в зависимости от ситуации, в большей или меньшей степени проявляться в каждой культуре, у каждого человека» [1].

Эти проявления наблюдаются в профессиональной, социальной, образовательной и других сферах [Там же].

Диалектическое сочетание двух подходов в современном образовании обусловлено рядом требований. Прежде всего, это требования рынка труда к качеству подготовки специалиста. Специалист должен обладать универсальными компетенциями, такими как умение работать в команде, проявлять инициативу, творчество, а также брать на себя ответственность за принимаемые решения.

Взаимодействие российской экономики с экономиками других стран, обладающих другими культурными моделями поведения, требует от будущих специалистов понимания и умения взаимодействовать в изменяющихся условиях профессиональной деятельности.

Разнообразие индивидуальностей среди студенчества (одни студенты обладают ярко выраженными лидерскими

ми качествами и предпочитают действовать самостоятельно, другим же легче раскрываться в составе команды) требует гибких подходов, позволяющих каждому участнику реализовать свои сильные стороны.

Сочетание различных стратегий в образовательном процессе позволяет выработать у будущих специалистов навыки чередования периодов интенсивной деятельности, что помогает легче преодолевать стрессы.

Индивидуализированный учебный процесс в наибольшей мере способствует становлению независимого мнения и критического взгляда. В условиях коллективной деятельности студент учится видеть ситуацию с позиции другого человека и, как следствие, принимать решение с учетом различных точек зрения.

В современной образовательной практике важно находить баланс между коллективистским и индивидуалистским подходами, что позволяет развивать как социальные навыки, так и индивидуальные таланты студентов и способствует их всестороннему развитию и успешной адаптации в обществе.

Только комбинированный подход гарантирует полноценное развитие личности, поскольку ни одна стратегия сама по себе не способна подготовить выпускника к многообразию жизненных и профессиональных ситуаций.

Таким образом, балансирование между индивидуализмом и коллективизмом в образовательной сфере является залогом формирования конкурентоспособных, психологически устойчивых и социально активных специалистов, готовых к вызовам XXI века.

Дисбаланс подходов в обучении может привести к ряду негативных яв-

ний, которые отрицательно скажутся на развитии студентов и их успешности в будущей профессиональной деятельности.

Например, доминирование коллективистского подхода, когда студенты постоянно работают над общими задачами в составе группы и их индивидуальные достижения не получают должного признания, может привести к снижению личной мотивации и инициативы.

Другой фактор, подавляющий индивидуальность, – когда коллективные цели ставятся выше индивидуальных. В этих условиях студенты могут чувствовать себя подавленными и не иметь возможности развивать свои уникальные таланты и интересы.

С другой стороны, доминирование индивидуального подхода имеет свои негативные стороны. Как правило, студенты, привыкшие к индивидуальному обучению, могут испытывать трудности с интеграцией в трудовой коллектив, работой в команде и во взаимодействии с другими людьми, а также с адаптацией к социальным нормам. Индивидуальный подход может вызывать чувство одиночества и изоляции и не развивать навыки сотрудничества и взаимопомощи, которые важны для успешной работы в команде и решения комплексных задач.

Слишком большая зависимость студента от мнения группы (конформность) может стать еще одним препятствием в выработке навыков принятия самостоятельных решений и ответственности за них. Сознательное или бессознательное перекладывание ответственности за принятие решений на плечи других снижает общую эффективность группы (эффект безбилетника).

Для минимизации этих негативных факторов важно находить баланс между коллективистскими и индивидуалистскими подходами в образовании, что позволит развивать как личные таланты студентов, так и способность работать в команде.

Успешность реализации данного подхода тесно связана с созданием благоприятной педагогической среды. Для этого необходимо обеспечить оптимальное сочетание коллективных проектов и обязательных индивидуальных заданий, чтобы студенты развивали оба вида навыков:

1. Отработать систему учета вклада каждого студента в коллективную работу, используя методы типа портфолио, пиринговой оценки и индивидуальных отчетов.

2. Использовать достаточно эффективный способ формирования лидерских качеств через назначение лидеров проектов, что дает возможность студентам проявить инициативу и управленческие компетенции.

3. Обеспечить студентам возможность выбора комфортного для себя темпа и стиля взаимодействия, предусмотрев в учебных планах различные варианты учебной деятельности.

Перед организаторами образовательного процесса встает вопрос о нахождении критериев баланса между подходами. В качестве критериальной основы сбалансированности подходов можно использовать ряд аспектов личности студента:

- умеет эффективно сотрудничать, но при этом сохраняет свою индивидуальность и способность отстаивать свои идеи (способность к сотрудничеству);
- развивает креативные идеи, умеет их контролировать и интегри-

ровать в коллективные проекты, сохраняя свою индивидуальность (развитие креативности);

- успешно работает как в команде, так и самостоятельно, проявляя инициативу и ответственность как в коллективных, так и в индивидуальных задачах (уровень социальной ответственности);
- удовлетворен как индивидуальной, так и коллективной работой, находя в обоих видах деятельности свои преимущества (удовлетворенность процессом обучения);
- оценивает свои достижения как по индивидуальным, так и по коллективным результатам, понимая важность обоих аспектов (самооценка и социальная оценка);
- умеет адаптироваться к изменениям, сохраняя свою индивидуальность и инициативу (гибкость и адаптивность);
- показывает высокие результаты как в индивидуальной, так и в коллективной работе, что свидетельствует о гармоничном развитии личности (результативность обучения).

Эти аспекты могут служить ориентиром для преподавателей и студентов при оценке баланса между коллективистским и индивидуалистским развитием личности.

Таким образом, внедрение коллективистского подхода способно принести значительные выгоды российскому образованию, укрепляя социальное единство и формируя важные профессиональные навыки. Однако важно избегать крайностей и стремиться к разумному балансу между коллективизмом и индивидуализмом, чтобы максимально раскрыть потенциал каждого студента.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Туризм: наука и образование: материалы VIII Междунар. форума «Трансформация системы подготовки кадров для сферы туризма и гостеприимства в соответствии с потребностями современного рынка» (Московская область, г.о. Химки, 8 апреля 2025 г.) / под науч. ред. Н.Н. Лагушевой; Российская международная академия туризма. М.: Университетская книга, 2025. С. 96–101.

2. Hofstede, Geert. Последствия культуры: сравнение ценностей, поведения, институтов и организаций разных стран. 2-е изд. Тысяча дубов, Калифорния: Специальное издание: SAGE Publications, 2001. OCLC 45093960.

УДК 377.5+378:316.752

Н.В. ПОПОВА, Г.Г. НИКОЛАЕВ

СОПРЯЖЕНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: ИНТЕРПРЕТАТИВНЫЙ АНАЛИЗ ПОТЕНЦИАЛА СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА

Рассматриваются ценностные ориентации студентов среднего профессионального (СПО) и высшего образования. На основе сравнительно-интерпретативного подхода с использованием данных двух самостоятельных опросов (219 студентов СПО и 420 студентов вуза) выделены три ценностных домена: материально-инструментальный, ценностно-нормативный и интеракционно-передающий. Показано, что различия между группами носят не количественный, а структурный характер. Наибольший потенциал сопряжения выявлен в домене наставничества, где запрос студентов СПО (51,2%) сопоставим с готовностью студентов вуза выступать наставниками (51,8%). Результаты могут быть использованы при проектировании программ социального партнерства и наставничества.

Ключевые слова: ценностные ориентации, СПО, высшее образование, наставничество, социальное партнерство, сопряжение ценностей

The article examines the value orientations of students in secondary vocational (SVE) and higher education. Using a comparative and interpretive approach and data from two independent surveys ($n = 219$ SVE students and $n = 420$ university students), three value domains are identified: material-instrumental, value-normative, and interaction-transmissive. It is shown that differences between the groups are structural rather than quantitative. The greatest potential for convergence was identified in the mentoring domain, where the demand of SVE students (51.2%) is comparable to the readiness of university students to act as mentors (51.8%). The results can be used in designing social partnership and mentoring programs.

Keywords: value orientations, secondary vocational education, higher education, mentoring, social partnership, value convergence

Современная система профессионального образования в России переживает этап трансформации: обновление стратегии научно-технологического развития, федеральный проект «Профессионалитет» и пилотный переход к новой модели высшего образования актуализируют вопрос согласования ценностных ориентиров между разными уровнями подготовки. При этом, как показывают исследования [3, 8], цен-

ностные разрывы между обучающимися могут стать барьером для формирования единого пространства профессионального воспитания. В данной работе предложен аналитический подход к этой проблеме через введение понятия сопряжения ценностных ориентаций – соотносительности и потенциальной взаимодополняемости ценностных доменов различных групп обучающихся.

Цель статьи – выявление структуры ценностных ориентаций студентов

СПО и высшего образования и определение потенциала их сопряжения в контексте социального партнерства и наставничества.

Профессиональная социализация студентов во многом определяется системой ценностных ориентаций. А.Г. Давыденкова, А.А. Карцева и А.Е. Шабалина [5] обосновывают ценностный подход, подчеркивая, что система ценностей детерминирует профессиональный выбор и поведение. Р.А. Долженко, С.Б. Долженко и С.В. Свинин [6] на эмпирическом материале фиксируют сдвиг ценностных ориентаций работающей молодежи в сторону материального благополучия.

В высшей школе Н.А. Лызь, И.С. Лабынцева и А.Е. Лызь [11] показывают, что несогласованность ценностных установок с образовательным опытом снижает вовлеченность. Г.Е. Зборовский, А.А. Дроздова и Е.В. Кеммет [8] разработали концепцию поколенческих взаимодействий, согласно которой ценностные различия могут быть ресурсом при наличии механизмов наставничества.

Социальное партнерство как фактор профессионального воспитания рассматривается в работах В.И. Блинова, А.И. Сатдыкова и И.В. Селиверстовой [3], которые выявляют барьеры взаимодействия образовательных организаций и предприятий. Е.Ю. Есенина [7] показывает роль участия работодателей в управлении, а И.В. Карпов [9] на примере Миасской модели кластера демонстрирует необходимость ценностно-ориентированных программ. М.В. Кудрявцева [10] анализирует феномен социального партнерства в современной России. В.Р. Попова [12] обосновывает его роль в модернизации СПО. В совместной работе Н.В. Попо-

вой, О.В. Ладыгиной, А.В. Пономарева и А.А. Хакимова [13] обосновано, что социальное партнерство вузов и предприятий – ключевой фактор профессионального воспитания.

Наставничество как механизм передачи ценностей изучается в трудах В.И. Блинова, Е.Ю. Есениной и И.С. Сергеева [2], Д.С. Амоновой, П.И. Ананченковой и О.А. Мартиросян [1]. В системе СПО Э.Р. Гайннеев и А.Р. Масалимова [4] показывают, что взаимонаставничество требует согласования ценностных установок. Г.А. Чередниченко [14] подчеркивает важность преемственности «школа – СПО – ВО». Зарубежное исследование М. Чанкселиани и С. Релли [15] подтверждает, что педагогическое партнерство формирует осознанное отношение к профессиональным траекториям.

Таким образом, проблема сопряжения ценностных ориентаций студентов разных уровней образования остается малоизученной. Настоящее исследование направлено на восполнение этого пробела.

В основу исследования был положен сравнительно-интерпретативный подход, который ориентирован не на прямое статистическое сопоставление эмпирических показателей, а на выявление содержательно соотнесенных ценностных доменов, позволяющих интерпретировать структурные сходства и различия в ценностных ориентациях сравниваемых групп.

Эмпирическую базу составили данные двух самостоятельных социологических опросов, проведенных в 2024–2025 годах: первый охватил студентов организаций СПО Свердловской области ($n = 219$), а второй – студентов Уральского федерального университета ($n = 420$), причем обе выборки явля-

ются целевыми и в совокупности отражают типичную структуру регионального образовательного пространства.

Поскольку анкеты для групп СПО и вуза различались по формулировкам вопросов и измеряемым конструктам, прямое процентное сравнение ответов сопряжено с методологическими ограничениями. В связи с этим для обеспечения содержательной сопоставимости мы применили метод вторичного сравнительного анализа, предполагающий выделение инвариантных смысловых категорий (ценностных доменов) и последующую интерпретацию выраженности каждого из доменов в отдельной группе, что позволило перейти от количественного сопоставления разнородных показателей к качественному анализу структурных конфигураций ценностных ориентаций.

Для операционализации сравнительного анализа на основе выделенных инвариантных смысловых категорий нами были определены три ценностных домена, каждый из которых аккумулирует группу однородных эмпирических индикаторов.

Первый домен – материально-инструментальный – объединяет установки, ориентированные на внешние, преимущественно прагматические аспекты профессиональной деятельности: уровень заработной платы, стабильность занятости, карьерный рост, а также значимость профессиональных компетенций и способности принимать решения.

Второй домен – ценностно-нормативный – фиксирует восприятие корпоративной культуры как системы внутригрупповых ценностей, норм и традиций, включая уважение к коллегам, командное взаимодействие и профессиональную идентичность.

Третий домен – интеракционно-педающий – отражает установки, связанные с наставничеством: с одной стороны, запрос студентов на наставническую поддержку, с другой – готовность самих студентов выступать в роли наставников.

Собственно анализ проводился путем содержательного кодирования ответов респондентов в каждой из групп по выделенным доменам с последующей интерпретацией степени их выраженности и внутренней структуры. Основное ограничение применяемого подхода связано с различиями в инструментарии опросов: разные формулировки вопросов и наборы измеряемых конструктов не позволяют осуществлять прямое статистическое сравнение процентных распределений. Именно поэтому представленные ниже результаты носят интерпретативный характер: мы фиксируем не столько количественные расхождения, сколько смысловую конфигурацию каждого домена в отдельной группе и далее определяем точки их содержательной соотнесенности.

Переходя к изложению результатов, отметим, что анализ эмпирических данных позволил выявить не только специфику каждого из трех доменов в группах СПО и вуза, но и неочевидную, на первый взгляд, симметрию в интеракционно-педающем домене, которая, как будет показано, образует ядро потенциала сопряжения ценностных ориентаций.

Результаты исследования показали следующее.

Материально-инструментальный домен. Доминирует в группе СПО: 83% связывают профессию с заработной платой, 57,5% – со стабильностью, 51,6% – с карьерными перспективами.

Ценностно-смысловые аспекты (само-реализация – 38,8%, социальная значимость – 21,5%) выражены слабее. У студентов вуза этот домен представлен иначе: 29,8% отмечают значимость профессиональных знаний, 14,8% – способность принимать решения. Ориентация на зарплату не выделялась ввиду иной формулировки вопросов. Таким образом, у студентов вуза инструментальные ценности включены в более сложную структуру.

Ценностно-нормативный домен. 77% студентов вуза относят корпоративную культуру к ценностям и традициям (52% – ценности и нормы, 25% – сочетание знаний и традиций). Лишь 18% сводят ее к формальным правилам. У студентов СПО прямое измерение отсутствовало, но косвенные показатели значимы: 47,7% выделили корпоративную культуру как фактор профессионального патриотизма, 43,4% – наставничество как ценностный элемент.

Интеракционно-передающий домен. У студентов вуза сформирована готовность к наставничеству: 51,8% ответили «да, это интересно», 93,4% признают наставничество важным для корпоративной культуры. У студентов СПО есть запрос на наставничество: 43,4% считают его фактором патриотизма, 51,2% – эффективной формой взаимодействия с предприятиями. Среди работающих студентов СПО этот показатель достигает 64,4%.

Таким образом, нами выявлена структурная соотнесенность установок в интеракционно-передающем домене, что создает основу для сопряжения через наставничество.

Полученные данные позволяют нам интерпретировать выявленные различия как ресурс взаимодополнения. Доминирование материально-инстру-

ментального домена у студентов СПО согласуется с их ранней включенностью в трудовую деятельность [6, 14]. У студентов вуза более рефлексивная структура, что соответствует данным о влиянии образовательной среды [11]. Это не барьер, а возможность для обмена: студенты вуза могут транслировать ценностно-смысловой подход, студенты СПО – реалистичное понимание материальных аспектов.

Ценностно-нормативный домен сильнее выражен у студентов вуза (77%), но и у студентов СПО ценностные механизмы значимы: 47,7% выделяют корпоративную культуру как фактор профессионального патриотизма, 43,4% – наставничество как ценность. Это указывает на необходимость целенаправленного формирования ценностного отношения через социальное партнерство [3, 7, 13].

Наибольший интерес представляет интеракционно-передающий домен. Запрос на наставничество у студентов СПО (51,2%) практически совпадает с готовностью студентов вуза (51,8%). Это создает реальную основу для организации взаимного наставничества, которое, как показывают исследования [1, 2, 4], является ключевым механизмом передачи профессиональных ценностей.

Переходя от интерпретации эмпирических данных к их практическому приложению, сформулируем следующие рекомендации для социальных партнеров (работодателей, колледжей, вузов).

Во-первых, в образовательно-производственных кластерах целесообразно предусматривать ценностно-ориентированные модули и совместные корпоративные мероприятия. Во-вторых, выявленная симметрия запроса и го-

товности к наставничеству (51,2% и 51,8% соответственно) позволяет рекомендовать создание «сквозных» наставнических пар по схеме «студент вуза – студент СПО». В-третьих, в программы повышения квалификации наставников необходимо включать блоки по формированию ценностных ориентаций обучающихся.

Таким образом, сопряжение ценностных ориентаций студентов СПО и высшего образования становится возможным при условии институционализации наставничества и развития социального партнерства как ключевых механизмов трансляции профессиональных ценностей.

Проведенное исследование показало, что ценностные ориентации

студентов СПО и вуза различаются не столько количественно, сколько структурно: у первой группы доминирует материально-инструментальный домен, у второй – более сбалансированная конфигурация с высокой значимостью ценностно-нормативной составляющей. Наиболее выраженный потенциал сопряжения выявлен в интеракционно-передающем домене, где запрос на наставничество у студентов СПО (51,2%) практически совпадает с готовностью студентов вуза выступать наставниками (51,8%). Полученные результаты могут быть использованы при проектировании программ социального партнерства и сквозных наставнических практик между уровнями профессионального образования.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Амонова Д.С., Ананченкова П.И., Мартиросян О.А. Наставничество как инструмент снижения молодежной безработицы: методология Международной организации труда и ее практическое внедрение // *Труд и социальные отношения*. 2020. № 5. С. 27–41.
2. Блинов В.И., Есенина Е.Ю., Сергеев И.С. Наставничество в образовании: нужен хорошо заточенный инструмент // *Профессиональное образование и рынок труда*. 2019. № 3. С. 4–18.
3. Блинов В.И., Сатдыков А.И., Селиверстова И.В. Актуальное состояние взаимодействия профессиональных образовательных организаций и предприятий // *Образование и наука*. 2021. № 7. С. 41–70.
4. Гайнцев Э.Р., Масалимова А.Р. Взаимонаставничество как условие трансформации компетенций в системе СПО // *Профессиональное образование и рынок труда*. 2023. № 3(54). С. 98–109.
5. Давыденкова А.Г., Карцева А.А., Шабалина А.Е. Профессиональная социализация студента: ценностный подход // *ЦИТИСЭ*. 2022. № 4 (34). С. 98–110.
6. Долженко Р.А., Долженко С.Б., Свинин С.В. Молодежь завода, их ожидания и ценности работы // *Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология*. 2023. № 76. С. 192–205.
7. Есенина Е.Ю. Управление профессиональной образовательной организацией с участием работодателей: подходы к решению проблемы // *Профессиональное образование и рынок труда*. 2017. № 4. С. 4–9.
8. Зборовский Г.Е., Дроздова А.А., Кеммет Е.В. Концепция поколенческих взаимодействий в вузе: критический анализ отечественных и зарубежных теоретико-методологических подходов // *Высшее образование в России*. 2025. № 10. С. 27–46.
9. Карпов И.В. Миасская модель образовательно-производственного кластера: ценностно-ориентированный подход // *Среднее профессиональное образование*. 2022. № 2. С. 23–31.
10. Кудрявцева М.В. Феномен социального партнерства в современной России // *Социальная политика и социальное партнерство*. 2025. № 12 (251). С. 922–925.

11. Лызь Н.А., Лыбунцева И.С., Лызь А.Е. Почему студенты не удовлетворены обучением: профессиональный выбор, образовательный опыт, учебные трудности // Высшее образование в России. 2026. № 1. С. 96–115.
12. Попова В.Р. Социальное партнерство как фактор модернизации среднего профессионального образования // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2024. № 3. С. 45–52.
13. Социальное партнерство вузов и предприятий: ключевой фактор профессионального воспитания / Н.В. Попова, О.В. Ладыгина, А.В. Пономарев [и др.] // Университетское управление: практика и анализ. 2025. № 4. С. 62–75.
14. Чередниченко Г.А. Инженерная подготовка в структуре высшей школы и профессионального выбора молодежи // Социологические исследования. 2024. № 9. С. 89–99.
15. Chankseliani M., Relly S. Pedagogical partnerships in vocational education and training // Journal of Vocational Education & Training. 2023. Vol. 75, no 2. P. 210–228.

УДК 377

Д.А. УФИМЦЕВ

МОДЕЛЬ ДЕМОНСТРАЦИОННОГО ЭКЗАМЕНА КАК СРЕДСТВА КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ОЦЕНИВАНИЯ ВЫПУСКНИКОВ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Рассмотрена теоретическая модель демонстрационного экзамена (ДЭ) как средства компетентностного оценивания выпускников системы среднего профессионального образования. Многокомпонентная модель демонстрационного экзамена разработана на основе системного, компетентностного и деятельностного подходов, описана с позиций структурно-функционального моделирования через представление целевого, методологического, содержательного, процессуального, субъектного, критериально-оценочного и результативного блоков. Демонстрационный экзамен представлен как педагогическая система. Выявлены организационно-педагогические условия, при соблюдении которых ДЭ реализует функции инструмента компетентностного оценивания.

Ключевые слова: демонстрационный экзамен, компетентностное оценивание, профессиональная компетентность, модель оценивания, среднее профессиональное образование, государственная итоговая аттестация, организационно-педагогические условия, качество профессионального образования

The article examines a theoretical model of a demonstration exam (DE) as a tool for competency-based assessment of secondary vocational education graduates. The multicomponent model of the demonstration exam is developed based on systemic, competency-based, and activity-based approaches. It is described from the perspective of structural and functional modeling through the presentation of target, methodological, substantive, procedural, subjective, criteria-based, and performance-based components. The demonstration exam is presented as a pedagogical system. The organizational and pedagogical conditions under which the DE functions as a competency-based assessment tool are identified.

Keywords: demonstration exam, competency-based assessment, professional competence, assessment model, secondary vocational education, state final certification, organizational and pedagogical conditions, quality of vocational education

Подготовка квалифицированных специалистов, готовых к эффективному выполнению профессиональных функций в условиях непрерывного технологического развития экономики страны, является ключевой задачей системы среднего профессионального образования (СПО). Федеральные государственные образовательные стандарты СПО последовательно реа-

лизуют компетентностную парадигму, фиксируя результат образования через перечень профессиональных и общих компетенций, которыми должен овладеть выпускник. Вместе с тем переход к компетентностной модели подготовки специалистов объективно требует создания адекватных инструментов оценки достигнутых результатов.

Традиционные формы государственной итоговой аттестации – защита выпускной квалификационной рабо-

ты и экзамен по профессиональному модулю – ориентированы преимущественно на проверку когнитивного компонента подготовки. При этом они обладают ограниченной валидностью в отношении оценки деятельностной составляющей профессиональной компетентности, то есть способности выпускника интегрировать и применять совокупность знаний, умений и личностных качеств при решении реальных производственных задач. Данное противоречие выступает принципиальной проблемой, поскольку именно деятельностное измерение является системообразующим для компетентностного подхода в профессиональном образовании [1, 7].

Демонстрационный экзамен (ДЭ), введенный в практику российского СПО с 2017 года и закрепленный в качестве формата ГИА приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 8 ноября 2021 года № 800, представляет собой принципиально иной подход к оцениванию: выпускник выполняет стандартизированные практические задания в условиях реальных или смоделированных производственных процессов, а его работу оценивают независимые эксперты – представители работодателей [13]. К 2025 году демонстрационный экзамен проводится по большинству специальностей и профессий СПО, а число студентов, прошедших аттестацию в данном формате, превысило 2 млн человек [6]. С 1 сентября 2026 демонстрационный экзамен нормативно закреплен как обязательный.

Вместе с тем, несмотря на масштаб внедрения, демонстрационный экзамен остается недостаточно изученным педагогическим феноменом. В научной литературе отдельные аспекты

его организации и содержания рассматриваются в работах П.Ф. Кубрушко, Е.П. Собиной, М.В. Хрушлова, А.М. Лейбова, Н.С. Бутыч, Н.В. Пономаревой, О.С. Семеновой, И.В. Чистовой, О.П. Дудиной, Т.В. Максимченко, [2, 9, 10, 12, 14, 16, 18]. Теоретические основания компетентностного оценивания разработаны в трудах И.А. Зимней, В.И. Байденко, Э.Ф. Зеера, А.М. Новикова, А.В. Хуторского [1, 7, 8, 11, 17]. Однако целостное представление демонстрационного экзамена как педагогической системы, раскрывающее его функции и структурные компоненты, условия реализации в контексте компетентностного оценивания, в научной литературе отсутствует.

Цель статьи – разработать и теоретически обосновать модель демонстрационного экзамена как средства компетентностного оценивания выпускников СПО, включая характеристику ее структурных компонентов, необходимых организационно-педагогических условий и функций.

Методологическую основу исследования составляют три взаимосвязанных подхода. *Системный подход* (В.Н. Садовский, Э.Г. Юдин) обеспечивает рассмотрение демонстрационного экзамена как целостной системы с внутренне согласованными структурными элементами и устойчивыми связями между ними. *Компетентностный подход* (И.А. Зимняя, В.И. Байденко, А.В. Хуторской) задает содержательные критерии для определения целей оценивания: результатом образования признается интегративная способность специалиста действовать в разнообразных профессиональных ситуациях [1, 8, 17]. Деятельностный подход (А.Н. Леонтьев, В.В. Давыдов, А.А. Вербицкий) обосновывает прин-

цип оценки через реальное профессиональное действие: компетентность может быть надежно измерена только при условии, что обучающийся демонстрирует ее в практической деятельности, а не воспроизводит знания в ответ на теоретические вопросы [3].

В качестве ведущего метода использовано структурно-функциональное моделирование, позволившее описать демонстрационный экзамен в единстве его компонентного состава, связей между элементами и функций как системы в целом. Использовался теоретический анализ нормативных документов и научной литературы, а также обобщение практики организации демонстрационного экзамена в профессиональных образовательных организациях Российской Федерации.

В отечественной педагогике понятие «компетентностное оценивание» до настоящего времени не имеет единообразного определения. Анализ научной литературы позволяет выделить два подхода к его трактовке. В первом оценивание понимается как измерение уровня сформированности отдельных компетенций через специально сконструированные задания (Г.Б. Голуб, И.С. Фишман) [4, 5]. Во втором – как целостная процедура, направленная на установление степени профессиональной компетентности выпускника, его готовности к самостоятельному и ответственному выполнению профессиональных задач в реальных условиях [7, 8].

Для целей настоящего исследования принимается следующее рабочее определение: *компетентностное оценивание в системе СПО* – это методологический подход к оценке результатов обучения, направленный на определение способности обучающе-

гося применять интегрированные знания, умения и практический опыт для решения профессиональных задач в реальных или моделируемых производственных ситуациях. Данный подход базируется на использовании комплексных оценочных средств, которые соответствуют требованиям ФГОС и рынка труда, включают специализированные задания и формы подтверждения сформированности компетенций. Сущностными характеристиками компетентностного оценивания являются: аутентичность оценочной ситуации, критериальность оценочных суждений, деятельностный характер проверочных заданий и независимость экспертизы результатов.

Ключевое отличие компетентностного оценивания от традиционного заключается в объекте оценки (оценивается не объем знаний, а процесс и результат профессиональной деятельности, демонстрируемые в ситуации «здесь и сейчас»). Это требует принципиально иных оценочных инструментов, иной позиции экзаменатора (эксперт-практик вместо педагога-предметника) и иных условий проведения оценочной процедуры (производственная или смоделированная площадка вместо учебной аудитории). Именно эти характеристики системно воплощены в демонстрационном экзамене.

Следует подчеркнуть принципиальное ограничение традиционных форм ГИА с позиций компетентностного подхода. Защита выпускной квалификационной работы оценивает прежде всего проектировочный и аналитический компоненты подготовки; письменный или устный экзамен – когнитивный. Ни тот ни другой формат не предполагает оценки операциональ-

но-технологического компонента профессиональной компетентности – умения выполнять конкретные производственные операции в нормативных условиях. Именно этот компонент является основным объектом оценивания в рамках демонстрационного экзамена.

Модель демонстрационного экзамена как средства компетентностного оценивания в системе СПО целесообразно определить как структурированную педагогико-измерительную систему, обеспечивающую проектирование, организацию, проведение и интерпретацию результатов экзаменационной процедуры на основе взаимосвязи оцениваемых компетенций, профессионально моделируемых заданий, условий выполнения, критериев,

показателей и экспертных действий, направленных на получение доказательств профессиональной готовности обучающегося.

Предлагаемая модель является структурно-функциональной: она описывает одновременно состав компонентов ДЭ как оценочной системы (*что* входит в модель) и функциональные связи между ними (*как* компоненты обеспечивают компетентностный характер оценивания). Модель включает целевой, методологический, содержательный, процессуальный, критериально-оценочный и результативный компоненты, которые находятся в тесной взаимосвязи, образуют целостное единство и подчинены единой образовательной цели (см. таблицу).

Структурные компоненты модели демонстрационного экзамена

Блок модели	Компонент	Содержательное наполнение
Целевой	Цель	Определение уровня сформированности профессиональных и общих компетенций через независимую экспертную оценку практических результатов профессиональной деятельности выпускника
Методологический	Теоретические основания	Системный подход обеспечивает рассмотрение демонстрационного экзамена как целостной системы с внутренне согласованными структурными элементами и устойчивыми связями между ними. Компетентностный подход определяет объект оценки. Деятельностный подход определяет природу оценочной ситуации. Личностно-ориентированный (субъектный) подход определяет субъектный состав и внешний характер оценки
Содержательный	Оценочные материалы и площадка проведения	Единые оценочные материалы базового и профильного уровней; вариативная часть комплекта оценочной документации, учитывающая региональную и отраслевую специфику. Пространственно-материальная среда и площадка проведения, обеспечивающая валидность оценочных процедур

Окончание таблицы

Блок модели	Компонент	Содержательное наполнение
Процессуальный	Порядок проведения	Методы, средства и формы организации процесса организации и проведения; временной регламент; стандартизированный порядок работы экспертов
Субъектный	Участники	Выпускник, эксперты-работодатели, представители ПОО, региональные операторы
Критериально-оценочный	Система оценивания	Критерии и показатели в баллах; чек-листы для экспертов; требования к экспертам
Результативный	Образовательный результат	Результаты ДЭ как компетентностного оценивания на трех уровнях: – для выпускника – итоговая оценка ГИА и цифровой паспорт компетенций, позволяющий работодателю получить содержательную информацию о профессиональном профиле кандидата; – для образовательной организации – данные о компетентностном профиле выпуска как основание для корректировки образовательной программы, перераспределения учебной нагрузки, работы с педагогическим коллективом; – для системы СПО – результаты ДЭ как инструмент независимой внешней оценки качества подготовки кадров, позволяющий верифицировать соответствие образовательных результатов требованиям рынка труда

Целевой блок задает смысловую доминанту всей системы оценивания. Цель демонстрационного экзамена состоит в объективном установлении уровня сформированности профессиональных и общих компетенций выпускника посредством независимой оценки его практической деятельности. Тем самым ДЭ переориентирует итоговую аттестацию с контроля воспроизведения знаний на проверку компетентности как интегративного качества личности.

Методологический блок содержит теоретические основания, из которых вытекают принципы построения всех остальных компонентов модели. Интегративный характер компетенций

означает их сложную структуру, объединяющую следующие компоненты: информационный, операционально-методический, когнитивный, мотивационный, рефлексивно-творческий, эмоционально-личностный, деятельностный; эти компоненты находятся в тесной взаимосвязи, образуя открытую, динамично развивающуюся систему.

Содержательный блок включает единые оценочные материалы, разрабатываемые ФГБОУ ДПО «Институт развития профессионального образования» совместно с отраслевыми работодателями и профессиональными сообществами. Характерной особенностью ДЭ является то, что условия

выполнения заданий должны максимально соответствовать реальному рабочему месту. Это принципиальное отличие от традиционных экзаменов, проводимых в учебной аудитории, что обеспечивает валидность оценки (способность адекватно отражать профессиональную деятельность).

Процессуальный блок регламентирует организацию и проведение экзамена.

Субъектный блок раскрывает систему участников. Центральным субъектом является выпускник, непосредственно демонстрирующий компетенции. Оценку выполняет группа независимых экспертов – специалистов отрасли, не связанных с образовательной организацией, что обеспечивает независимость и объективность аттестации.

Критериально-оценочный блок представляет собой инструментальный измерения сформированности компетенций. Оценочные чек-листы содержат детализированные критерии с указанием баллов за каждый из них, что минимизирует субъективность суждений экспертов.

Результативный блок фиксирует итог функционирования всей системы – подтвержденный независимой оценкой уровень профессиональных компетенций выпускника, соответствующий требованиям рынка труда. Итогом оценивания является цифровой паспорт компетенций – персонафицированный документ, в котором зафиксированы баллы выпускника по каждому модулю профессиональной деятельности. Этот документ отражает конкретный профиль компетентности специалиста и используется как источник информации для работодателя о реальной готовности специалиста к профессиональной дея-

тельности. Реализация модели демонстрационного экзамена как средства компетентностного оценивания выпускников СПО требует определения совокупности условий, при которых данная модель может функционировать как целостная педагогико-измерительная система.

Организационно-педагогические условия понимаются как совокупность специально создаваемых обстоятельств, обеспечивающих результативную реализацию модели демонстрационного экзамена, достижение целей компетентностного оценивания и получение валидных, надежных, справедливых и интерпретируемых результатов. Опираясь на исследования Р.С. Силкина, Н.С. Бутыч, Н.В. Пономаревой, можно выделить ключевые условия, при соблюдении которых модель ДЭ полноценно реализует свой потенциал инструмента компетентностного оценивания [2, 12, 15].

Первое условие: валидность и надежность контрольно-измерительных материалов. Качество оценочных материалов является критически важным для достоверности результатов ДЭ. Валидность означает, что задания действительно измеряют те компетенции, которые декларированы в ФГОС СПО и профессиональных стандартах; надежность – что оценки, выставленные разными экспертами при независимой проверке, совпадают в допустимых пределах. Для обеспечения этих свойств оценочные материалы должны разрабатываться при непосредственном участии работодателей, проходить внешнюю экспертизу и систематически обновляться в соответствии с изменениями технологий производства [2]. Слабым местом остается вариативная часть КОД: ее разработка на уровне

профессиональных образовательных организаций требует соответствующих методических компетенций педагогических работников.

Второе условие: профессиональная компетентность и мотивационная готовность экспертов-оценщиков.

Независимые эксперты – ключевые субъекты модели: именно от их квалификации зависит объективность и содержательная полноценность оценки. Практика проведения ДЭ показывает, что наиболее распространенными ограничениями являются нехватка производственного опыта у экспертов в конкретных технологических операциях, а также недостаточное владение процедурными аспектами оценивания. Для преодоления данных ограничений необходима системная подготовка экспертов, включая освоение ими критерияльных подходов к оцениванию, методов предотвращения предвзятости и технических требований к проведению ДЭ [15]. Немаловажна и мотивационная составляющая: участие в экзамене должно восприниматься работодателями не как обременительная обязанность, а как возможность выявить и отобрать перспективных специалистов.

Третье условие: субъектная соорганизованность – согласованное взаимодействие всех участников образовательного и аттестационного процессов. Демонстрационный экзамен как педагогическая система требует координации деятельности множества субъектов: преподавателей и мастеров производственного обучения, методических служб, работодателей-партнеров, регионального оператора, федерального оператора в лице ИРПО. Дисфункция любого из звеньев снижает качество итоговой

оценки. Опыт внедрения ДЭ в регионах Российской Федерации свидетельствует о том, что наиболее успешными являются те профессиональные образовательные организации, в которых сформированы долгосрочные партнерства с работодателями, регулярно проводятся методические семинары для педагогического персонала, а подготовка к ДЭ рассматривается как общая институциональная задача, а не как индивидуальная ответственность педагогов конкретных профессиональных модулей.

Четвертое условие: системный мониторинг формирования компетенций и использование его результатов для коррекции образовательного процесса. Демонстрационный экзамен реализует функцию компетентностного оценивания в полной мере только тогда, когда его результаты включены в систему обратной связи. Детализированные итоги ДЭ по каждому оцениваемому модулю и каждому критерию содержат ценную диагностическую информацию: они позволяют выявить устойчивые дефициты подготовки, сопоставить достижения отдельных образовательных организаций, оценить соответствие содержания программ требованиям рынка труда. Планомерное использование этой информации для коррекции учебных планов, рабочих программ и практических заданий текущего контроля обеспечивает качественный циклический процесс совершенствования образовательных программ.

Рассмотрение демонстрационного экзамена в контексте предложенной модели позволяет выделить *пять функций*, определяющих его место в системе компетентностного оценивания в СПО.

Диагностическая функция состоит в установлении реального, а не предполагаемого уровня профессиональной компетентности выпускника. В отличие от традиционных экзаменов, допускающих значительное влияние фактора «осведомленности» (знание типичных вопросов, умение выстраивать ответ в ожидаемом преподавателем формате), демонстрационный экзамен нейтрализует этот фактор: стандартизированное практическое задание требует реального выполнения профессиональных операций.

Квалификационная функция выражается в том, что ДЭ выступает независимым подтверждением соответствия подготовки выпускника профессиональным требованиям. Цифровой паспорт компетенций, формируемый по итогам экзамена, становится объективным свидетельством профессиональной готовности специалиста, признаваемым работодателями при найме.

Регулятивная функция обеспечивает системное воздействие результатов экзамена на образовательный процесс. Аналитика ДЭ, агрегированная на уровне образовательных организаций, регионов и страны в целом, служит объективной основой для принятия управленческих решений о содержании программ, кадровом развитии педагогического персонала и инфраструктурном оснащении.

Мотивационная функция обусловлена публичностью и «честностью» оценочной ситуации: выпускник ясно понимает, что его оценивают независимые эксперты-профессионалы по определенным критериям. Это стимулирует переориентацию студентов с накопления формальных знаний на освоение подлинных профессиональных

компетенций на протяжении всего образовательного процесса.

Социально-партнерская функция состоит в институциональном включении работодателей в систему профессиональной аттестации. Участие производственных экспертов в оценивании выпускников является механизмом живой обратной связи между образованием и рынком труда: работодатели, регулярно принимающие участие в демонстрационном экзамене, получают возможность непосредственно влиять на содержание оценочных материалов и опосредованно – на содержание образовательных программ.

В результате проведенного исследования разработана и теоретически обоснована модель демонстрационного экзамена как средства компетентностного оценивания выпускников системы среднего профессионального образования. Модель представляет собой многокомпонентную педагогическую систему, включающую семь структурных блоков: целевой, методологический, содержательный, процессуальный, субъектный, критериально-оценочный и результативный.

Установлено, что полноценная реализация модели обеспечивается совокупностью организационно-педагогических условий: валидностью и надежностью контрольно-измерительных материалов; профессиональной компетентностью и мотивационной готовностью экспертов-оценщиков; субъектной соорганизованностью всех участников образовательного и аттестационного процессов; системным мониторингом формирования компетенций с использованием его результатов для коррекции образовательного процесса. При несоблюдении хотя бы одного из перечисленных условий демонстрационный

экзамен не реализует в полной мере своего потенциала инструмента компетентностного оценивания, превращаясь в сугубо административную процедуру.

Научная новизна исследования состоит в целостном теоретическом представлении демонстрационного экзамена как педагогической системы. Впервые предложена структурная модель ДЭ, описывающая в единстве компонентный состав, организационно-педагогические условия и функции данной формы оценивания. Выделены и содержательно охарактеризованы пять функций демонстрационного экзамена: диагностическая, квалификационная, регулятивная, мотивационная и социально-партнерская.

Теоретическая значимость результатов заключается в обогащении научных представлений о механизмах компетентностного оценивания в профессиональном образовании. Прак-

тическая значимость определяется возможностью использования предложенной модели при проектировании и совершенствовании систем итоговой аттестации в профессиональных образовательных организациях, при разработке программ подготовки педагогических работников к организации ДЭ, а также при формировании региональных систем мониторинга качества профессионального образования.

Перспективными направлениями дальнейших исследований представляются: эмпирическая верификация модели на основе анализа результатов демонстрационных экзаменов в различных регионах и по различным направлениям подготовки; разработка инструментария оценки эффективности организационно-педагогических условий; исследование взаимосвязи между результатами ДЭ и последующей профессиональной успешностью выпускников.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Байденко В.И. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода) // *Высшее образование в России*. 2004. № 11. С. 3–13.
2. Бутыч Н.С., Яркова Л.И. Анализ организационно-педагогических условий внедрения и поддержки демонстрационного экзамена в профессиональных образовательных организациях // *Приложение к журналу «Среднее профессиональное образование»*. 2024. № 12. С. 15–27.
3. Вербицкий А.А. Деятельностный подход в образовании: традиции и перспективы // *Материалы Междунар. науч. конф. «Деятельностный подход к образованию в цифровом обществе» (Москва, 13–14 декабря 2018 года)* / Факультет психологии МГУ имени М.В. Ломоносова; Российское психологическое общество. М., 2018. С. 82–84.
4. Голуб Г.Б., Коган Е.Я., Фишман И.С. Оценка уровня сформированности ключевых профессиональных компетентностей выпускников УНПО: подходы и процедуры // *Вопросы образования*. 2008. № 2. С. 161–185.
5. Голуб Г.Б., Коган Е.Я., Прудникова В.А. Парадигма актуального образования // *Вопросы образования*. 2007. № 2. С. 20–42.
6. Демонстрационный экзамен в Российской Федерации. 2025 год: стат. сб. / М.В. Хруслов [и др.]; под ред. С.И. Наумовой, Д.Ю. Бокова. М.: ФГБОУ ДПО ИРПО, 2026. 170 с.
7. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования. 2-е изд. М.: Изд-во Москов. психолого-социал. ин-та; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2003. 480 с.
8. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 38 с.

9. Лейбов А.М., Хруслов М.В. Демонстрационный экзамен: взгляд сквозь годы // Стратегические сценарии развития демонстрационного экзамена: сб. ст. Всерос. науч.-практ. конф. (Москва, 24–25 октября 2024 года). Чебоксары: Издат. дом «Среда», 2024. С. 27–42.

10. Кубрушко П.Ф., Собина Е.П. Демонстрационный экзамен как средство повышения качества государственной итоговой аттестации выпускников автомобильного колледжа // Агроинженерия. 2023. Т. 25, № 2. С. 83–88.

11. Новиков А.М. О структуре компетенций // Специалист. 2014. № 1. С. 2–7.

12. Пономарева Н.В. Методология и технология компетентностного оценивания выпускников при государственной итоговой аттестации в СПО // Качество профессионального образования и демонстрационный экзамен: опыт и сценарии развития: сб. ст. II Всерос. науч.-практ. конф. (Калуга, 30–31 октября 2025 года). М.: ПС, 2025. С. 90–94.

13. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 08.11.2021 № 800 «Об утверждении Порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам среднего профессионального образования». URL: <https://base.garant.ru/403173179/> (дата обращения: 23.05.2026).

14. Семенова О.Л. Проблемы и решения в оценке сформированности компетенций в среднем профессиональном образовании // Качество профессионального образования и демонстрационный экзамен: опыт и сценарии развития: сб. ст. II Всерос. науч.-практ. конф. (Калуга, 30–31 октября 2025 года). М.: ПС, 2025. С. 95–103.

15. Силкин Р.С. Демонстрационный экзамен в системе среднего профессионального образования: проблемы и возможности // Вестник СГУПС: гуманитарные исследования. 2023. № 3 (18). С. 79–88.

16. Собина Е.П. Совершенствование демонстрационного экзамена в системе государственной итоговой аттестации выпускников колледжа с учетом требований рынка труда: дис. ... канд. пед. наук. М., 2023. 206 с. EDN: DIONPE.

17. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. № 2. С. 58–64.

18. Чистова И.В., Дудина О.П., Максимченко Т.В. Организация деятельности регионального оператора демонстрационного экзамена: опыт и векторы развития // Приложение к журналу «Среднее профессиональное образование». 2024. № 10. С. 41–55.

УДК 378

О.А. СТЕПУРЕНКО, В.Д. ГРЫЗУНОВ, А.Д. ГРЫЗУНОВА

УПРАВЛЕНИЕ ТРАНСФОРМАЦИЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КОНЦЕПЦИИ ВУЗА В ЭПОХУ ИНДУСТРИИ 5.0

Статья посвящена проблеме управленческой трансформации вузов в условиях перехода к человекоцентричной парадигме Индустрии 5.0. Выявлен кризис традиционной репродуктивной модели обучения на фоне развития алгоритмов искусственного интеллекта. В рамках статьи определен необходимый для Индустрии 5.0 профиль компетенций выпускника, таких как цифровая этика, эмоциональный интеллект, системное мышление в условиях неопределенности. Выделены основные направления модернизации образовательной концепции вузов: гиперперсонализация образовательных траекторий, синтез технического и гуманитарного знания, а также изменение роли преподавателя. Предложен комплекс управленческих решений, включающий отказ от жесткой модели стандартизированных программ, внедрение новых форматов партнерства с реальным сектором, преодоление сопротивления кадровым изменениям. Конкурентоспособность современного вуза определяется не внедрением цифровых технологий как таковых, а эффективностью созданной экосистемы для развития человеческого капитала.

Ключевые слова: высшее образование, искусственный интеллект, Индустрия 5.0, цифровая трансформация, управление образованием, индивидуальные образовательные траектории, человекоцентричность

The article addresses the problem of managerial transformation of universities in the context of the transition to the human-centered paradigm of Industry 5.0. The article identifies a crisis in the traditional reproductive model of education against the backdrop of the development of artificial intelligence algorithms. The article defines the graduate competencies required for Industry 5.0, such as digital ethics, emotional intelligence, and systems thinking in an uncertain environment. The article also highlights the key areas for modernizing university educational concepts: hyper-personalization of educational trajectories, synthesis of technical and humanities knowledge, and the changing role of the teacher. A set of management solutions is proposed, including abandoning the rigid model of standardized programs, introducing new partnership formats with the real sector, and overcoming resistance to personnel changes. The competitiveness of a modern university is determined not by the implementation of digital technologies per se, but by the effectiveness of the created ecosystem for human capital development.

Keywords: higher education, artificial intelligence, Industry 5.0, digital transformation, education management, individualized educational trajectories, human-centeredness

Актуальность. Глобальные технологические изменения, происходящие в мире в первой четверти XXI века, заставляют переосмыслить требования к системе подготовки высококвалифицированных кадров. Сегодня тех-

нологии стремительно меняются, что ставит перед академическим сообществом вопрос о том, какие именно компетенции потребуются специалистам с прогнозным периодом 5–10 лет, которые сегодня еще являются студентами. Фундаментальная проблема отечественного образования заключается

в том, что высшие учебные заведения безнадежно отстают от требований рынка и современных реалий. Данный разрыв приобретает критические масштабы, угрожая значимости классического высшего образования. Несмотря на повсеместно внедряемый компетентностный подход, в подавляющем большинстве высших учебных заведений до сих пор ядром образовательной модели является передача знаний и лишь затем формирование навыков и умений.

Проблема. Однако данная концепция, сформированная еще в индустриальную эпоху, полностью исчерпала себя в условиях информационного общества. Уже лет двадцать назад глобальные поисковые системы обладали запасом знаний значительно большим, чем профессор любого вуза. За последние пять лет технологии стали еще более совершенными, появились искусственные нейронные сети, способные не просто выдать источники и разрозненные факты, но и сопоставить их, а также сделать глубокий аналитический вывод. В ситуации, когда машинные алгоритмы за секунды справляются с рутинными аналитическими операциями, на которые ранее уходили годы академической подготовки, традиционная образовательная модель, основанная на запоминании и репродуцировании информации, теряет свой смысл.

Для всестороннего изучения вопроса необходимо обратиться к анализу современной научной литературы. Эволюция применения искусственного интеллекта и его превращение в ключевой экономический фактор, требующий масштабной перестройки системы профессионального образования, рассматриваются в трудах Д.С. Петрова

и Г.В. Марченко [4], а также П.М. Лукичева и О.П. Чекмарева [3]. При этом последние указывают на значительный разрыв между академическим интересом к внедрению алгоритмов и их реальным применением, отмечая дефицит исследований экономических и этических аспектов проблемы.

Практический потенциал и риски интеграции интеллектуальных систем анализируют П.В. Китов и А.С. Шинкаров [2], особо выделяя угрозы формализации знаний, снижения творческих способностей обучающихся и сокращения межличностного общения. В качестве инструмента преодоления стандартизированного подхода С.Г. Анцупова и Г.М. Парникова [1] обосновывают необходимость перехода к индивидуальным образовательным траекториям. Авторы подчеркивают, что такая модернизация требует кардинального пересмотра работы преподавателей и отказа от традиционного кафедрального управления в пользу комплексного администрирования образовательных программ. Однако, несмотря на большой объем исследований по данной теме, сохраняется дефицит научных работ, рассматривающих именно управленческий аспект трансформации высшего учебного заведения. По-прежнему остается открытым вопрос о том, как на уровне административно-управленческих решений провести адаптацию существующей образовательной модели к новым реалиям.

Причины отставания высшей школы кроются в неверной управленческой интерпретации предыдущей промышленной революции. С начала 2000-х годов в профессиональной среде начали говорить о цифровой трансформации и концепции Индустрии 4.0. Основная

концептуальная идея Индустрии 4.0 заключалась в тотальной автоматизации производственных циклов, внедрении киберфизических систем, интернета вещей и максимальном вытеснении человека из рутинных процессов ради повышения экономической эффективности и снижения издержек. Соответственно, предполагалось, что вуз должен был выпускать специалистов с соответствующими компетенциями, а именно глубокими навыками программирования, способностью обслуживать сложные вычислительные системы и анализировать огромные массивы данных.

Однако система высшего образования ответила на этот вызов достаточно поверхностно. Вместо глубокой перестройки методологии вузы ограничились внедрением базовой цифровой инфраструктуры и насыщением профессиональных модулей дисциплинами, дающими представление о процессах без внедрения их в учебный процесс. При этом в большинстве вузов доминирует устаревший дидактический подход, ограничивающийся однонаправленной передачей информации, ее заучиванием и последующей проверкой с помощью формальных экзаменационных мероприятий. Возникает управленческий парадокс, обусловленный тем, что вузы все еще догоняют Индустрию 4.0, внедряя базовую электронную среду, в то время как рынок и общество уже требуют от выпускников компетенций уровня Индустрии 5.0.

Технологии меняются столь стремительно, что уже с начала 2020-х годов мировое научное сообщество определяет новую эпоху, получившую название «Индустрия 5.0». Ее главное философское, экономическое и управленческое отличие от предыдущей заключа-

ется в возвращении человека в центр процесса. В то время как парадигма Индустрии 4.0 базировалась на тотальной автоматизации и исключении человека из производственных процессов, концепция Индустрии 5.0 смещает фокус на антропоцентричность, утверждая главенствующую роль человека в высокотехнологичной среде. Эта передовая концепция опирается на гармоничную синергию человеческого интеллекта и вычислительных мощностей искусственного интеллекта, а также на строгие принципы устойчивого развития и экологической ответственности.

Подобная смена парадигмы формирует комплекс принципиально новых стратегических задач для системы высшего образования. Возникает острая потребность в совершенно новом профиле выпускника, поскольку рутинный анализ, написание базового программного кода и работу с массивами данных алгоритмы теперь выполняют неизмеримо быстрее и точнее человека, соответственно, на рынке труда формируется запрос на гибкие навыки принципиально нового уровня. К основным компетенциям, которые необходимы специалистам Индустрии 5.0, сегодня можно отнести следующие:

1) цифровая этика, подразумевающая глубокое понимание моральных границ применения технологий и ответственность за создание алгоритмов;

2) эмпатия и высокоразвитый эмоциональный интеллект, позволяющие выстраивать эффективные коммуникации в сложных социальных системах;

3) системное мышление, необходимое для понимания взаимосвязей в глобальной экономике;

4) способность к решению нестандартных задач в условиях высокой степени неопределенности.

Понимание этих требований определяет необходимость кардинального пересмотра всей образовательной концепции. Руководству вузов следует отказаться от практики локального улучшения и частичной модернизации учебного процесса и перейти к системной перестройке образовательной модели. Можно выделить три основных направления структурных изменений.

Во-первых, необходимо осуществить последовательный переход от массового стандартизированного компетентностного подхода к гиперперсонализации обучения, что подразумевает переход к индивидуальным образовательным траекториям. Современный студент должен иметь возможность самостоятельно формировать уникальный профиль образовательных компетенций, выстраиваемый в тесном взаимодействии с преподавателем, выступающим в роли наставника.

Во-вторых, одним из стратегических приоритетов становится преодоление искусственного разрыва между техническими дисциплинами и гуманитарной базой. Для этого необходимо обязательное включение курсов по этике, философии и устойчивому развитию в программы подготовки для инженеров и специалистов в сфере информационных технологий. Создатель любого технологического продукта будущего должен обладать широким гуманитарным кругозором, чтобы гарантировать безопасность и социальную полезность своих разработок.

В-третьих, неизбежна трансформация роли преподавателя. В условиях

повсеместной доступности информации должен произойти закономерный переход профессорско-преподавательского состава вуза от устаревшей функции простого ретранслятора знаний к многогранной роли наставника, ментора и исследователя. Функциональная роль современного преподавателя вуза смещается от простого репродуцирования учебных материалов к проектированию сложных когнитивных процессов, формированию у обучающихся навыков корректного взаимодействия с интеллектуальными алгоритмами и развитию их аналитического мышления.

Однако теоретическое понимание направлений развития не имеет ценности без конкретных механизмов, определяющих, как именно этим управлять на практике. Процесс трансформации образовательной парадигмы требует от руководства вузов реализации комплекса управленческих решений.

Первостепенное значение в этом комплексе приобретает внедрение гибких методологий в управление образовательными программами. Вузам следует отказаться от жестко регламентированных многолетних образовательных стандартов, чья концептуальная база и закладываемые компетенции теряют свою актуальность еще до завершения нормативного срока подготовки специалиста. На их место должно прийти внедрение микроквалификаций и модульного обучения. Конкурентоспособность высшего учебного заведения напрямую зависит от институциональной гибкости и организационной способности актуализировать образовательные модули и учебные программы в ответ на возникающие изменения внешней среды.

Вторым важнейшим шагом является радикальное изменение материально-технической инфраструктуры и создание полностью соответствующей новой эпохе среды, которую можно определить как Кампус 5.0. Устаревшие лекционные залы с жестко закрепленными посадочными местами, ориентированные на монолог одного лектора, должны уступить место открытым пространствам для совместной работы. Речь идет о создании инновационных гибридных аудиторий и зон прямого взаимодействия людей и коллаборативных роботов, где физическое пространство само по себе стимулирует коммуникацию, креативность и командную проектную работу.

Третий, самый сложный с точки зрения организационной психологии управленческий шаг, – это преодоление кадрового сопротивления. Любая системная трансформация сталкивается с мощной институциональной инерцией, поэтому требуется грамотное управление изменениями в среде профессорско-преподавательского состава. Руководству вузов необходимо обеспечить ресурсную и организационную поддержку комплексных программ повышения квалификации профессорско-преподавательского состава в сфере применения искусственного интеллекта, а также сформировать эффективные механизмы стимулирования тех представителей академического сообщества, которые инициируют переход от традиционных дидактических моделей к практикам наставничества.

Четвертым необходимым шагом выступает абсолютно новый формат партнерства с коммерческим сектором и промышленностью. Традици-

онные учебные и производственные практики, зачастую проводимые исключительно формально, полностью исчерпали свою образовательную эффективность. Вузам необходимо переходить к созданию совместных проектных лабораторий с технологическими компаниями. В таких подразделениях студенты, находясь под патронажем академических наставников и экспертов из бизнеса, должны решать исключительно реальные задачи действующего сектора экономики, причем делать это с обязательным и строгим учетом экологических и социальных стандартов Индустрии 5.0.

Выводы. В завершение проведенного анализа необходимо подчеркнуть, что в эпоху стремительно развивающейся Индустрии 5.0 любые передовые технологии, нейросети, роботизированные комплексы и большие данные – это лишь доступный вспомогательный инструмент. Истинным, глубинным конкурентным преимуществом современного высшего учебного заведения становится его способность раскрывать уникальный человеческий потенциал. Только опираясь на человекоцентричную модель управления, инвестируя в развитие гибких навыков и формируя междисциплинарное мышление, вузы смогут успешно преодолеть текущий институциональный кризис. Итоговой целью этой масштабной трансформации является создание образовательных экосистем, способных подготовить поколение ответственных специалистов, обладающих высоким уровнем цифровой этики и способных созидать во благо общества в сложном, высокотехнологичном и тотально автоматизированном мире.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Аницупова С.Г., Парникова Г.М. Индивидуальная образовательная траектория – будущее образовательного процесса в вузе // *Перспективы науки*. 2021. № 5 (140). С. 177–179.
2. Китов П.В., Шинкаров А.С. Применение искусственного интеллекта в высшем образовании // *Перспективы развития высшей школы: материалы V Междунар. науч.-практ. конф.: в 3 т. (Тюмень, 25 мая 2024 года)*. Тюмень: Тюменский индустриальный университет, 2024. С. 247–251. EDN: LJTNQZ.
3. Лукичев П.М., Чекмарев О.П. Применение искусственного интеллекта в системе высшего образования // *Вопросы инновационной экономики*. 2023. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-iskusstvennogo-intellekta-v-sisteme-vysshego-obrazovaniya> (дата обращения: 10.06.2026).
4. Петров Д.С., Марченко Г.В. Эволюция применения искусственного интеллекта в профессиональном образовании // *Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review)*. 2026. Вып. 3 (67). С. 74–84. DOI: 10.23951/2307-6127-2026-3-74-84.

УДК 796.035

С.Н. ИВАНОВА

АНДРОГОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К РАЗРАБОТКЕ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ЛИЦ ПЕНСИОННОГО ВОЗРАСТА (НА ПРИМЕРЕ ОБУЧЕНИЯ НАСТОЛЬНОМУ ТЕННИСУ)

Представлена разработка научно-методической системы, направленной на совершенствование техники передвижений и физической подготовки в настольном теннисе применительно к лицам пенсионного возраста. Обоснованы специфические принципы обучения взрослых в контексте спортивной деятельности, определены методические приемы, учитывающие возрастные психофизические особенности обучающихся, а также разработаны алгоритмы адаптации тренировочных нагрузок с учетом когнитивных, физиологических и психоэмоциональных характеристик лиц пожилого возраста. Теоретическая значимость исследования заключается в расширении научно-методической базы андрагогики в сфере физической культуры и спорта, а практическая – в создании инструментария для эффективного и безопасного освоения техники настольного тенниса пожилыми людьми.

Ключевые слова: андрагогика, настольный теннис, тренер-педагог, пожилой возраст, адаптивный спорт, «Московское долголетие»

The author presents the development of a scientific and methodological system aimed at improving movement techniques and physical training in table tennis for retirement-age people. The work substantiates the specific principles of adult training in the context of sports activities, defines methodological techniques that take into account the age-related psychophysical characteristics of students, and develops algorithms for adapting training loads based on the cognitive, physiological, and psycho emotional characteristics of older adults. The theoretical significance of the study lies in expanding the scientific and methodological basis of andragogy in the field of physical education and sports, and the practical significance lies in creating tools for the effective and safe acquisition of table tennis techniques for senior people.

Keywords: andragogy, table tennis, coach-teacher, senior age, adaptive sports, Moscow Longevity

Введение. В нашей стране, как и во всем мире, пожилые люди остаются одной из важнейших социальных групп общества. Продолжительность жизни увеличивается с каждым десятилетием, а это автоматически увеличивает расходы на здравоохранение и другие области обслуживания лиц пожилого возраста. Также существенно увеличиваются факторы риска разви-

тия когнитивных расстройств. В своей книге Е.В. Фролова, А.Ю. Емелин и В.Ю. Лобзин выделяют основные факторы развития когнитивных расстройств, такие как социально-демографические (возраст старше 60 лет; женский пол (для болезни Альцгеймера), низкий образовательный уровень, низкая социальная активность) и прочие факторы (курение, алкоголизм, наркомания, низкая физическая

активность, низкая когнитивная активность, депрессия пожилого возраста) [5]. Для поддержания и улучшения качества жизни была открыта программа «Московское долголетие», которая стартовала с 1 марта 2018 года. Данный проект рассчитан на людей старше 55 лет и охватывает различные сферы досуговых мероприятий. Одним из популярных направлений данной программы является настольный теннис. Данный вид спорта развивает реакцию, координацию, концентрацию и стратегическое мышление, улучшает память и дает прекрасные возможности для общения в группе единомышленников. К тому же по всему миру проводятся любительские соревнования для возрастной категории 40 лет и старше. Это требует более детального и углубленного плана подготовки тренировочно-го процесса.

Цель исследования – разработка комплексной программы двигательных заданий в рамках андрагогического подхода к обучению настольному теннису лиц пожилого возраста на стартовом уровне, предусматривающей минимизацию вероятности получения травм, содействие улучшению общего состояния здоровья и повышению качества жизни данной возрастной группы.

Материалы и методы. В исследовании на протяжении четырех месяцев принимали участие 110 лиц в возрасте от 55 до 82 лет. Средний возраст составил 68 лет. Проведены физическое и психологическое тестирование, опрос с использованием опросника SF-36 с добавлением дополнительных вопросов, а также собран медицинский анамнез на хронические заболевания и перенесенные хирургические вмешательства. Тестирование проводилось два раза: до исследования и через четыре месяца

после начала исследования. В основную группу вошли 80 человек, которые до начала исследования не имели опыта занятий настольным теннисом или каким-либо другим видом спорта. Контрольную группу составили 30 человек, которые до начала исследования не имели опыта занятий настольным теннисом, были физически не активны и не занимались регулярно каким-либо спортом ранее. Для контроля физического состояния испытуемых проводилось отслеживание состояния систолического и диастолического артериального давления, пульсоксиметрия (раз в две недели) до и после тренировок. В рамках исследования тренировки проводились два раза в неделю по 60 минут. Занятия по настольному теннису проходили в одном из крупнейших залов «Московского долголетия» – центре настольного тенниса «Крылатские холмы» – и в специализированном зале – центре настольного тенниса «Крылья Советов».

Выводы. Проведенное исследование продемонстрировало, что систематические занятия настольным теннисом, включающие структурированную программу передвижений и физической подготовки, под руководством квалифицированного тренера-педагога способствуют снижению травматизма среди занимающихся. Кроме того, такие занятия приводят к совершенствованию координационных способностей, повышению уверенности участников исследования в игровых действиях, что, в свою очередь, благоприятно влияет на их эмоциональное состояние.

Основное содержание. Выделение образования взрослых в самостоятельную область педагогической практики сопровождалось формированием андрагогики как специфической научной

дисциплины со своими понятийным аппаратом и методологией. В понимании С.И. Змеева андрагогика выступает как научная область, фокусирующаяся на обучении взрослых и предполагающая исследование совместной деятельности обучающихся и обучающихся при организации образовательного взаимодействия [2]. Поскольку в рамках настоящего исследования рассматривается возрастной период, характеризующийся завершением или близостью завершения профессиональной деятельности, мы опираемся на концепцию американского исследователя Эдуарда Линдемана, изложенную в работе «Значение образования взрослых». Согласно его подходу, ключевым тезисом выступает идея о том, что жизнь человека наполняется творческой активностью по мере освоения им продуктивных форм проведения досуга [7].

Специфика физической подготовки людей пожилого возраста определяется совокупностью возрастных физиологических изменений и трансформацией качества жизни. На этапе поздней зрелости и старости возрастает вероятность манифестации хронических заболеваний, сердечно-сосудистых патологий, дегенеративно-дистрофических изменений опорно-двигательного аппарата, офтальмологических нарушений, а также психоэмоциональных расстройств, включая депрессию и деменцию. Для обеспечения удовлетворительного уровня физического и психического состояния требуются постоянная забота о здоровье и непрерывное саморазвитие. При освоении адаптивных форм физической активности принципиально важно участие профессиональных тренеров-педагогов с андрагогическими знаниями, в особен-

ности при занятиях игровыми видами спорта, такими как настольный теннис. Ввиду высокой технической сложности настольного тенниса, освоение его элементов предполагает длительный процесс формирования тактических и технических компетенций. В данной работе представлена разработка системы передвижений и физической подготовки лиц пенсионного возраста на основе андрагогических принципов обучения настольному теннису.

На первом этапе эмпирического исследования применялись психологические тесты, включая стандартизированную методику SF-36. Количественный анализ результатов SF-36 продемонстрировал, что удовлетворенность жизнью отмечена лишь у 22% участников исследования. Также посредством анализа анамнеза (с учетом данных о травмах, оперативных вмешательствах и хронической патологии) была выявлена частота присутствия ряда заболеваний и состояний, в том числе ранее перенесенные инфаркты миокарда и острые нарушения мозгового кровообращения; наличие установленного кардиостимулятора; компрессионные переломы позвоночника, переломы костей верхних и нижних конечностей, хронические боли в области коленных суставов, хронические боли в области локтевых суставов.

На следующем этапе исследования была проведена диагностика физических качеств, значимых для игровой деятельности в настольном теннисе. Тестирование осуществлялось без дифференциации участников по возрастным группам. В состав тестового комплекса вошли следующие упражнения:

1. *Бросок теннисного мяча вперед правой и левой рукой* (три попытки с

фиксацией лучшего результата). Результативность определялась по максимальному расстоянию, достигнутому в одной из трех попыток для каждой руки. Фиксация лучшего результата позволяла минимизировать влияние случайных факторов и объективно оценить двигательные возможности участника исследования.

Процедура тестирования:

1. Участник исследования выполнял броски поочередно правой и левой рукой.

2. При броске правой рукой участник выставлял вперед левую ногу, при броске левой рукой – правую ногу.

3. Техника выполнения броска включала следующие элементы:

- отведение корпуса назад в сторону бросковой руки;
- фиксация локтя под углом 90° по отношению к плечу;
- максимальное отведение кисти назад (до физиологического предела);
- синхронное движение корпуса и кисти, обеспечивающее выброс мяча в перед.

II. *Непрерывное передвижение приставным шагом* от одной узкой кромки теннисного стола до противоположной в течение 30 секунд. Ввиду фундаментальных положений, изложенных в труде «Теория и методика настольного тенниса» [1], эффективная игровая деятельность в настольном теннисе детерминирована способностью спортсмена оперативно и рационально изменять исходные положения в ответ на динамичную смену игровых ситуаций. В этом упражнении мы оценивали координационные способности и динамическую устойчивость, характерные для игровой деятельности у теннисного стола.

Процедура тестирования:

1. Исходное положение: ноги расставлены чуть шире плеч; колени слегка согнуты; плечи наклонены вперед; центр тяжести смещен на передние части стопы (на носки).

2. Техника выполнения:

- при передвижении из левого угла стола левая нога подтягивается к правой, практически занимая ее исходное положение;
- одновременно правая нога перемещается в направлении правого края стола;
- при обратном передвижении (справа налево) меняется последовательность ног.

III. *Непрерывное передвижение с захватом теннисного мяча игровой рукой* в течение 30 секунд. В данном упражнении произведена оценка моторных навыков участников исследования.

Процедура тестирования:

1. Исходное положение: ноги расставлены чуть шире плеч; колени слегка согнуты; плечи наклонены вперед; центр тяжести смещен на передние части стопы (на носки).

2. Участник исследования занимает позицию на расстоянии 2 м напротив тренера, который выступает в роли подающего. Данная позиция считается центральной отметкой. Тренер последовательно выполняет подачи мяча в правую и левую зоны относительно центральной отметки – на дистанции от 30 до 60 см от нее. Участник исследования должен переместиться к летящему мячу, осуществить его захват игровой рукой, вернуть мяч тренеру и вернуться в исходную позицию.

На следующем этапе исследования основная группа участников была стратифицирована по возрастному признаку. При этом разделение по по-

ловому признаку не производилось. Были выделены следующие возрастные категории:

- группа А – 55–65 лет;
- группа В – 66–74 года;
- группа С – 75 лет и старше.

Далее каждая из возрастных групп подразделялась на три подгруппы в зависимости от порядка выполнения заданий:

- подгруппы А1, В1, С1 выполняли упражнения на передвижение и задания на координацию до тренировочного процесса на столах;
- подгруппы А2, В2, С2 выполняли те же задания после завершения тренировок на столах;
- подгруппы А3, В3, С3 ограничивались только гимнастической разминкой до и после тренировок на столах.

Цель такого ранжирования – выявить оптимальную систему включения физической нагрузки в тренировочный процесс, позволяющую минимизировать риск травматизма у пожилых людей.

В соответствии с положениями «Руководства по спортивной медицине» под редакцией В.А. Маргазина [3] физкультурно-оздоровительные занятия должны реализовываться в рамках оздоровительно-укрепляющей направленности. Согласно данному источнику, ключевыми методическими требованиями к организации занятий выступают:

1. Поддержание высокого эмоционального фона за счет разнообразного содержания и игровой составляющей, что способствует повышению мотивации и регулярности занятий.

2. Вариативность двигательного режима – включение широкого спектра упражнений, в том числе элементов

спортивных подвижных игр, обеспечивающих комплексное воздействие на организм.

3. Целенаправленная работа над мобильностью опорно-двигательного аппарата – систематическое выполнение упражнений на развитие гибкости, увеличение амплитуды движений в суставах, совершенствование координации процессов мышечного сокращения и расслабления, освоение двигательных паттернов со сгибанием туловища, таза, бедер и стоп.

В рамках работы был составлен набор упражнений, нацеленных на улучшение координации и общего физического самочувствия. Задания моделируют перемещения, характерные для игры в настольный теннис, и отражают типичные игровые моменты. В качестве примера проведем разбор основных групп (А1, В1 и С1).

Как отмечалось ранее, в программу исследований были включены упражнения, предполагающие ловлю теннисного мяча ведущей рукой. Это задание способствует развитию концентрации внимания, а также тренирует способность прогнозировать траекторию полета мяча и определять оптимальную длину шага для выполнения элемента. Упражнение выполнялось перед каждой тренировкой в два подхода, каждый из которых включал от 10 до 12 повторений. Группа А1 продемонстрировала наиболее быстрые результаты: участникам хватило двух-трех тренировок в умеренном темпе, чтобы начать успешно справляться с заданием. В дальнейшем мы поэтапно увеличивали как ширину перемещений, так и скорость выполнения упражнения.

В группе В1 были выявлены не только координационные нарушения (зарегистрированы у 75% участников), но

и выраженный страх передвижений. Это состояние было обусловлено нестабильностью работы опорно-двигательного аппарата, в частности недостаточной устойчивостью нижних конечностей и корпуса. В результате каждый шаг воспринимался участником как потенциальная угроза потери равновесия и падения, что вело к формированию неправильных двигательных паттернов, оказывающих неблагоприятное влияние на организм. В связи с полученными данными экспериментальная процедура строилась поэтапно. На начальной стадии ширина перемещений была намеренно сужена. После того как участник исследования достигал безошибочного уровня приема мяча, приступали к постепенному наращиванию скорости его подачи. На последующих этапах исследования ширину перемещений последовательно увеличивали – это позволяло сформировать у участника ощущение безопасности при выполнении двигательных действий. Освоение данного задания в среднем потребовало от 8 до 10 тренировочных занятий.

Экспериментальные данные по группе С1 свидетельствуют о том, что успешное выполнение предложенного упражнения стало достижимым лишь к исходу третьего месяца исследования. Специфика данной группы определялась совокупностью двух факторов – выраженным дефицитом координационных способностей и существенными возрастными изменениями. Для оптимизации процесса обучения была разработана ступенчатая программа освоения навыка. В первой фазе был освоен фронтальный захват мяча двумя руками. Во второй фазе – переход к захвату мяча игровой рукой при фронтальном передвижении объекта. И в

третьей фазе – постепенное внедрение элементов перемещения. Ограничение начальной амплитуды перемещений диапазоном 5–10 см в каждом направлении позволило обеспечить последовательное формирование у испытуемых устойчивого чувства уверенности при выполнении данного упражнения.

Кроме того, в исследование были интегрированы упражнения с координационной лестницей. Тренажер имеет следующие параметры: длина – 4 м, количество перекладин – 8 шт. (изготовлены из пластмассы), укладывается непосредственно на пол. Преимущество этого оборудования заключается в возможности постоянно модифицировать координационные упражнения, что вынуждает участника исследования прилагать усилия для корректного выполнения каждого нового задания.

Упражнение 1: Координационная работа с лестницей.

Исходное положение: стоя справа от лестницы, колени слегка согнуты, корпус наклонен вперед, руки согнуты в локтях и расположены перед собой.

Техника выполнения:

- войти в квадрат левым боком – обе ноги должны оказаться внутри квадрата;
- выйти из квадрата левым боком;
- войти в следующий квадрат правым боком;
- выйти из квадрата правым боком.

При выполнении необходимо избегать наступания на пластмассовые перекладины. Упражнение повторяется дважды и выполняется перед каждой тренировкой.

На начальном этапе участники группы А1 столкнулись с трудностями при выполнении задания. Основной причиной стало излишне высокое темпоритмическое исполнение, которое при-

вело к следующим координационным ошибкам:

- нарушение последовательности входа в квадрат;
- некорректный выход из квадрата.

Диссонанс между субъективным восприятием задания («легко в голове») и реальными двигательными действиями возник из-за кажущейся простоты упражнения при демонстрации и объяснении тренером-педагогом.

Для коррекции ошибок был применен следующий подход:

- снижение скорости выполнения;
- усиленный контроль за техникой передвижений;
- корректировка положения корпуса.

В результате группа А1 освоила упражнение в умеренном темпе без ошибок за четыре тренировочных занятия.

В группе В1 освоение упражнения в умеренном темпе заняло семь тренировочных занятий. Основными факторами, замедлившими процесс обучения, стали:

- возрастные особенности восприятия координационных движений;
- физическая усталость при длительном контроле техники;
- психологическая утомляемость от концентрации на деталях выполнения.

Группа С1 достигла прогресса в освоении упражнения в медленном темпе за 12 тренировочных занятий.

Процесс обучения проходил поэтапно:

1. Начальный этап (с поддержкой):

- выполнение упражнения с физической поддержкой за согнутый локоть;
- преодоление проблем с концентрацией внимания;
- компенсация быстрой утомляемости внимания.

2. Этап самостоятельного выполнения:

- переход к автономному выполнению после повышения физической выносливости;
- закрепление уверенности в правильности техники передвижений.

Упражнение 2: Координационная работа с лестницей и теннисным мячом.

Исходное положение: тело обращено к координационной лестнице; колени слегка согнуты; корпус наклонен вперед; руки согнуты в локтях, расположены перед туловищем.

Темп: в базовой части – высокий; в усложненной части – умеренный, с акцентом на точность движений и ритмичное дыхание (без задержек).

1. Базовая техника выполнения:

- вхождение в первый квадрат лестницы обеими ногами;
- выход из квадрата: левая нога – слева от лестницы, правая нога – справа;
- повторение последовательности для последующих квадратов.

Упражнение выполнялось дважды перед каждой тренировкой.

Группа А1 достаточно быстро освоила базовую технику (за три тренировки) с последующим переходом к усложненному варианту – сочетанию передвижений с ловлей и броском теннисного мяча.

2. Усложненное задание:

- заход обеими ногами в квадрат;
- ловля мяча, брошенного тренером;
- выход из квадрата (левая нога – слева от лестницы, правая нога – справа);
- заход в следующий квадрат и возврат мяча тренеру.

В группе В1 освоение базовой техники заняло пять тренировочных процессов. При переходе к усложненному варианту наблюдались ошибки:

- запоздалая реакция на необходимость вернуть мяч;
- хаотичные попытки бросить мяч из некорректного положения (одна нога вне квадрата);
- затруднения с восстановлением правильной последовательности действий.

В процессе организации учебного взаимодействия возникла необходимость корректировки применяемой методики обучения. В качестве альтернативного подхода была адаптирована система, представленная в автореферате А.В. Тихоновой, – учет значимости зрительных анализаторов в приеме информационного потока и его обработки (для ускорения процессов познания требуется свернуть информацию в визуально воспринимаемый вид) для облегчения формирования у обучающихся образа упражнения и визуальной поддержки начального обучения [4]:

1. Визуализация: закрытие глаз, мысленное воспроизведение упражнения в медленном темпе с контролем деталей.

2. Повторное выполнение с открытыми глазами при сохранении концентрации, достигнутой на этапе визуализации.

Полученные результаты:

- ускорение выполнения задания;
- повышение эмоционального фона (чувство удовлетворения от прогресса).

Все участники группы С1 успешно освоили базовые элементы в течение восьми тренировочных процессов. В ходе выполнения задания участникам исследования требовалась физическая поддержка. На начальном этапе реализации деятельности основными затруднениями являлись нарушения, связанные с выходом из квадрата (левая/правая нога). В ходе проведенного

исследования было установлено, что примененный в экспериментальной группе В1 метод визуализации не продемонстрировал ожидаемой эффективности. Ввиду стойких трудностей было решено опираться на теорию Г. Челпанова, который утверждал, что память зависит от predisposition, образующегося в веществе мозга [6]. Теоретическая модель объясняет двигательные акты как результат проведения нервных возбуждений по определенным путям. Временные задержки в реализации движений обусловлены низкой скоростью передачи возбуждения между элементами нервной системы. Повторное использование одних и тех же нейронных путей приводит к их оптимизации, что выражается в повышении проводимости и снижении сопротивления при прохождении нервных импульсов. Так мы применили систему действий, которая не только улучшила освоение упражнений, но и была перенесена на бытовые действия, требующие концентрации:

1. Мысленное планирование движения.

2. Громкое проговаривание предстоящего действия.

3. Физическое выполнение.

4. Фиксация устойчивого положения тела.

5. Анализ следующего шага.

В рамках проведенного исследования мы можем осуществить анализ эффективности освоения двигательных навыков в экспериментальных группах А1, В1, С1 и А2, В2, С2.

Динамика освоения двигательных навыков. Экспериментальные группы А2, В2, С2 продемонстрировали существенное отставание в освоении программы обучения. Временной разрыв в достижении сопоставимого уровня

владения навыками составил 4–6 тренировочных занятий по сравнению с группами A1, B1 и C1.

Когнитивные показатели выполнения заданий участников группы A2, B2, C2 по сравнению с A1, B1, C1:

- значительное увеличение времени на осмысление поставленных задач;
- замедление процессов принятия оперативных решений;
- рост количества ошибок при первичном выполнении упражнений.

Физиологические параметры восстановления. Период, необходимый для физического восстановления после выполнения заданий, в группах A2, B2, C2 превышал показатели групп A1, B1, C1 на 30–40%. Это свидетельствует о более выраженном утомлении вследствие предшествующей нагрузки.

Оценка психоэмоционального фона. Выявлены существенные различия:

- в группах A2, B2, C2 наблюдался сниженный эмоциональный фон, подтвержденный как субъективными отчетами, так и объективными показателями;
- отмечалась повышенная раздражительность и снижение мотивационной составляющей;
- фиксировалось более выраженное чувство усталости после завершения занятий.

Кроме того, в группах A2, B2, C2 отмечен рост риска травматизма, обусловленный накоплением физической усталости, снижением концентрации внимания, ухудшением координации внимания.

Группы A1, B1, C1 продемонстрировали:

- более быстрое освоение базовых передвижений, характерных для настольного тенниса;

- качественное формирование технических элементов игры;
- устойчивую положительную динамику в совершенствовании игровых навыков.

Группы A3, B3, C3 продемонстрировали снижение результативности на 70% по сравнению с предыдущими группами по всем ключевым параметрам, таким как физическая подготовленность, техническая оснащенность и психоэмоциональное состояние. Работа с данной группой потребовала от тренера-педагога значительного увеличения временных затрат на детальное объяснение и демонстрацию технической базы игры. Также в процессе педагогической деятельности тренер-педагог был вынужден осуществлять усиленный контроль за корректным выполнением двигательных действий участниками исследования у стола для настольного тенниса. Данная мера была направлена на минимизацию риска травматизма в процессе тренировочной деятельности. Однако реализация столь тщательного контроля повлекла за собой сокращение численности исследовательской выборки.

Заключение. На основании полученных в ходе исследования данных можно констатировать существенную дифференциацию в эффективности освоения двигательных навыков между экспериментальными группами. Выявленные закономерности обладают значительной практической ценностью и позволяют:

1. Оптимизировать тренировочный процесс для лиц пожилого возраста за счет:

- учета индивидуально-типологических особенностей обучающихся (когнитивных, физиологических, психоэмоциональных);

- дифференцированного подхода к дозированию нагрузки и выбору методических приемов;
 - целенаправленной коррекции темпа освоения технических элементов.
2. Разработать комплекс профилактических мер, направленных на снижение риска травматизма в рамках андрагогической модели спортивной подготовки в настольном теннисе, включая:
- мониторинг уровня физического утомления и психоэмоционального состояния;
 - внедрение дополнительных средств восстановления;
 - усиление контроля за техникой выполнения двигательных действий на этапе первичного освоения навыков;
 - повышение осведомленности занимающихся о факторах риска и способах их минимизации.
- Таким образом, результаты исследования формируют научно обоснованную базу для создания методик обучения настольному теннису в группах пожилого возраста, обеспечивая баланс между эффективностью освоения двигательных навыков и безопасностью тренировочного процесса.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Барчукова Г.В., Богушас В.М., Матыцин О.В. *Теория и методика настольного тенниса: учебник*. М.: ACADEMIA, 2006. 84 с.
2. Змеев С.И. *Основы андрагогики: учеб. пособие*. М.: Флинта, 1999. 81 с.
3. *Руководство по спортивной медицине* / С.Ф. Бурухин, И.В. Быков, А.Д. Викулов [и др.]; под ред. В.А. Маргазина. СПб.: СпецЛит, 2012. 211 с.
4. Тихонова И.В. *Закономерности визуализации обучения двигательным действиям в физической культуре и спорте: автореф. дис. ... д-ра пед. наук*. М., 2026. URL: <https://viewer.rsl.ru/ru/rsl01014830781?page=2&rotate=0&theme=white> (дата обращения: 12.01.2026).
5. Фролова Е.В., Емелин А.Ю., Лобзин В.Ю. *Нарушение когнитивных функций в пожилом возрасте: руководство для врачей*. М.: ГЭОТАР-Медиа, 2023. 42 с.
6. Челпанов Г.И. *Пособие о памяти и мнемонике: учебник*. М.: Советские учебники, 2024. 17 с.
7. Lindeman E.C. *The meaning of adult education*. New York: New Republic, INC, 1926. 8 p.

УДК 371.8

О.Н. ШЛЯПУГИН

РОЛЬ ТРЕНЕРА В ФОРМИРОВАНИИ МОТИВАЦИИ К ЗАНЯТИЯМ ПЛАВАНИЕМ У ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

Рассматривается влияние стиля работы тренера по плаванию на устойчивость мотивации у детей и подростков. Анализируются подходы тренерской работы – от этапов начальной подготовки до этапов спортивного совершенствования спортсменов. Отдельное внимание уделяется влиянию родителей и семейной поддержки на мотивацию юных пловцов.

Ключевые слова: методический подход, мотивация, плавание, преемственность, психология, спорт, физическая культура

The article examines the influence of a swimming coach's work style on the stability of motivation in children and adolescents. Coaching approaches are analyzed from the stages of initial training to the stages of athlete development improvement. Special attention is paid to the influence of parents and family support on the motivation of young swimmers.

Keywords: methodological approach, motivation, swimming, continuity, psychology, sports, physical education

Введение. В современных условиях повышения значимости активного образа жизни и развития детского спорта плавание занимает особое место благодаря своим комплексным физическим и психическим воздействиям. Однако для успеха в этом направлении недостаточно технических навыков – ключевую роль играет формирование устойчивой мотивации у детей и подростков, которая способна обеспечить регулярность и систематичность тренировок. Таким образом, исследование механизмов мотивации становится актуальной задачей, особенно в контексте работы тренеров, непосредственно влияющих на адаптацию и заинтересованность юных спортсменов.

Психолого-педагогический аспект деятельности тренера на начальном этапе подготовки представляет собой

основу, на которой строится дальнейшее развитие навыков и интереса к плаванию. В этот период акцент ставится не столько на результат, сколько на создание положительных эмоций и формирование положительного отношения к занятию спортом. Тренер применяет игровые методы и вариативные упражнения, ориентированные на познавательную активность и эмоциональное вовлечение, что помогает преодолеть страхи и сомнения у ребенка. Использование похвалы и поддерживающих коммуникаций способствует формированию внутренней мотивации за счет чувства успеха и значимости процесса, а не только результатов.

Этап спортивного совершенствования перестраивает основания мотивационной устойчивости: решающим фактором дальнейшего прогресса становится соответствие спортсмена воз-

росшим требованиям к физической готовности, точности выполнения техники и организованности тренировочного режима. В этих условиях тренер уже решает задачу не простого поддержания интереса, а развития у спортсмена навыков целеполагания, самоконтроля состояния и включения соревновательных стимулов в повседневную тренировочную деятельность. Особую роль начинает играть персональная ответственность за собственную динамику, поскольку понимание значения собственных усилий повышает устойчивость мотивационной системы. Не менее значимо и диалоговое взаимодействие, позволяющее учитывать индивидуальные особенности спортсмена и сохранять его внутреннюю вовлеченность в ситуации высоких нагрузок и возможных неудач. Если спортсмен получает социальное признание и выстраивает адекватную самооценку, его внутренняя мотивация усиливается и, как следствие, отношение к тренировкам становится более устойчивым.

Работа направлена на логическое упорядочение ключевых компонентов психолого-педагогической деятельности тренера и на системное описание конкретных приемов и стратегий, используемых на разных этапах спортивной подготовки. В качестве базовой аналитической модели рассматривается взаимодействие тренера, ребенка и родителей. Именно в рамках этой триады формируется среда, в которой юный спортсмен развивает не только физические качества, но и психическую сферу, одновременно сохраняя устойчивую заинтересованность в тренировочном процессе.

Исследование направлено на выявление действенных способов мотивационной поддержки, благодаря кото-

рым у детей и подростков сохраняется интерес к плаванию и обеспечивается последовательное сопровождение их спортивного развития на каждом этапе подготовки. Сравнительный анализ тренерских стратегий послужил основой для разработки практических рекомендаций и прикладных методических решений. Предлагаемые подходы могут применять как начинающие тренеры, так и специалисты, работающие с опытными спортсменами.

Мотивационная основа занятий плаванием у детей младшего школьного возраста формируется под одновременным воздействием двух групп факторов: внутренней потребности испытывать радость и удовлетворения от двигательной активности и внешнего одобрения, исходящего от семьи, педагогов и сверстников. Данный возрастной этап характеризуется высокой значимостью движения и игровых способов включения в деятельность, вследствие чего освоение водной среды и сам тренировочный процесс воспринимаются эмоционально положительно. К базовым побуждениям, направляющим ребенка к занятиям спортом, можно отнести:

1. Социальные аспекты – желание общаться и чувствовать принадлежность к определенной социальной группе.

2. Психологические аспекты – удовлетворение эмоциональных потребностей, так как занятия приносят новые впечатления.

3. Выразительные аспекты – спортивный престиж, ориентация на друзей, самовыражение посредством движения.

4. Настойчивость – способность стать лидером команды, завоевать уважение окружающих, получить похвалу и признание [13].

Внешняя мотивация у младших школьников зачастую связана с выполнением требований взрослых и получением поощрений. Внутренняя мотивация, наоборот, основывается на личном интересе и удовольствии от процесса, что обеспечивает устойчивость занятий. Формирование внутренней мотивации критически важно. Именно она способствует самостоятельной активности и готовности преодолевать трудности, возникающие при обучении плаванию. Согласно психологическим исследованиям, дети лучше усваивают новые навыки и демонстрируют более высокий уровень физической подготовки при наличии внутренней мотивации, подкрепленной позитивными эмоциями [5].

Мотивационная включенность выступает одним из ключевых условий успешного освоения плавательных техник: если ребенок заинтересован, он активнее участвует в тренировочном процессе, быстрее адаптируется к водной среде и легче переносит физическую нагрузку. Систематические движения при этом создают основу для развития координации, улучшения функций дыхательной системы и роста общей выносливости. Указанные изменения отражаются не только на спортивных достижениях, но и на состоянии здоровья в целом. В то же время уже сформированные технические умения и возросшая физическая подготовленность усиливают стремление продолжать занятия. Тем самым возникает устойчивая положительная связь, в которой прогресс становится фактором поддержания мотивации, а мотивация – условием дальнейшего прогресса [6].

Мотивационная нестабильность у ребенка обычно формируется под

воздействием нескольких неблагоприятных факторов, среди которых особенно значимы несистематичность тренировок, нагрузка, не соответствующая возрастным возможностям, и слабая дисциплинарная организация. Отрицательный эмоциональный фон и быстрое разочарование в занятиях, в свою очередь, замедляют физическое развитие и не позволяют сформировать устойчивую заинтересованность в спортивной деятельности. В связи с этим мотивацию целесообразно понимать не как неизменное свойство, а как динамический процесс, который нуждается в постоянном внимании и поддержке со стороны взрослых [12].

Результативность обучения плаванию прежде всего определяется тем, насколько параметры занятий соответствуют индивидуальным характеристикам ребенка: уровню физической подготовленности, особенностям темперамента, предпочтению игровых форм и текущему эмоциональному состоянию. Такая организация тренировок позволяет включать ребенка в учебный процесс без чрезмерного напряжения, обеспечивает освоение действий в доступном темпе и одновременно снижает вероятность отрицательных эмоциональных реакций. Устойчивое посещение занятий в подобных условиях становится более вероятным, поскольку у ребенка сохраняется позитивное отношение к тренировкам и стремление к дальнейшему совершенствованию. Следовательно, деятельность тренера должна последовательно основываться на индивидуальном подходе.

Начальный этап подготовки следует рассматривать как период, в котором определяющее значение имеет эмоционально комфортная среда, создающая

условия для игровой активности, освоения базовых навыков и становления положительной мотивации у детей младшего школьного возраста. В рамках такого подхода функции тренера не сводятся только к формированию техники плавания, поскольку существенным компонентом становится выстраивание поддерживающей атмосферы, при которой занятия ассоциируются у ребенка с радостью и ощущением собственного успеха. Тренировочный процесс в связи с этим ориентируется на расширение двигательной активности, поддержание интереса к спорту и поэтапное развитие ответственности через упражнения, допускающие самостоятельность при сохранении педагогического контроля. Сочетание индивидуального подхода, мягкого мотивационного воздействия и обоснованной требовательности обеспечивает устойчивую внутреннюю включенность детей в занятия и одновременно уменьшает риск перегрузок [8].

Этап спортивного совершенствования перестраивает содержание подготовки на уровне ее организации: тренировочное воздействие становится индивидуализированным, а работа со спортсменом-подростком приобретает признаки целостной системы. Освоение данного периода предполагает изменение методики, при котором тренер не только выполняет функцию распределения нагрузки, но и направляет процесс постановки целей, побуждая подростка ориентироваться на конкретный результат и развивать навыки самоконтроля. Именно в это время возрастает роль соревновательной мотивации и закрепляются психологические свойства, необходимые для перенесения увеличивающихся физических нагрузок. Взаимодействие тре-

нера со спортсменом, в свою очередь, строится как диалог, поскольку повышение требований основывается на учете индивидуальных особенностей подростка и поддержании его внутренней мотивации [7].

Период спортивного совершенствования прежде всего связан с перестройкой источников развития: определяющее значение приобретает не только внешнее управление, но и усиливающаяся субъектная роль самого спортсмена. На данном этапе дети и подростки уже не ограничиваются исполнением тренерских указаний, а начинают принимать на себя ответственность за организацию занятий и за динамику собственных спортивных результатов. Подобная модель подготовки, в свою очередь, создает условия для становления самоконтроля и усиления внутренней мотивации, которая в дальнейшем занимает центральное место в профессиональном развитии. Если на исходной стадии приоритет отдается эмоциональной вовлеченности и овладению базовыми навыками, то последующее совершенствование в большей степени зависит от личностной зрелости, умения ставить цели и включенности спортсмена в тренировочный процесс.

Эффективность подготовки при сопоставлении различных тренировочных моделей связана прежде всего с тем, насколько используемые тренером средства согласованы с текущим этапом спортивного становления. Неравномерная динамика развития ребенка и подростка приводит к тому, что длительное сохранение одних и тех же способов взаимодействия постепенно снижает продуктивность занятий. Наибольшая результативность достигается при своевременном пере-

ходе от игровых и поддерживающих форматов к более структурированным и специально направленным видам работы. Такая смена тренировочных акцентов значима не только для повышения спортивного мастерства, но и для сохранения устойчивого интереса к плаванию и здоровому образу жизни в целом.

Следует также выделить методы, посредством которых в тренировочном процессе формируется устойчивая мотивация.

Самостоятельные контролируемые занятия следует рассматривать как один из ключевых способов выработки устойчивой мотивации к плаванию у детей и подростков. Их педагогическое значение определяется тем, что интерес к спортивной деятельности закрепляется не в форме реакции на внешнее стимулирование, а как внутренняя установка, усвоенная самим занимающимся. В отличие от тренировок, которые полностью организует тренер, этот формат включает спортсмена в выбор и реализацию отдельных элементов занятия при сохранении наставнического контроля. Именно соединение самостоятельных действий и педагогического сопровождения формирует ответственность и понимание собственной роли в личностном и спортивном развитии, что существенно повышает устойчивость мотивационного настроения [11].

Начальный этап подготовки требует такой организации заданий со стороны тренера, при которой ребенку предоставляется возможность самостоятельно находить решение двигательной задачи, а уровень ее сложности соотносится с подготовленностью и психофизиологическими особенностями. При подобном подходе тренировочная

деятельность начинает осознаваться юным пловцом как пространство собственных усилий и индивидуально достигнутого результата, вследствие чего внутренние основания для систематических занятий заметно укрепляются [1].

Этап спортивного совершенствования переопределяет содержание тренерской роли, смещая ее в сторону консультативной и поддерживающей функции: атлеты осваивают самостоятельное планирование нагрузки, анализ полученных результатов и корректировку программы тренировок. Такая модель организации работы активизирует механизмы самомотивации, создавая прочную психологическую основу для преодоления трудностей и сохранения интереса к спорту в условиях возрастания требований [4].

Кроме того, контролируемая самостоятельность помогает минимизировать разногласия между организацией тренировочного процесса и мотивационными потребностями спортсменов. Независимый выбор, подкрепленный компетентной поддержкой тренера, способствует формированию осознанного мотивационного механизма, отвечающего на вопросы «почему» и «для чего» заниматься плаванием. По данным исследований, наличие контролируемой самостоятельности развивает волевые качества, самоконтроль и адаптивность. Это важно и для роста спортивных результатов, и для формирования устойчивого интереса к плаванию на длительном отрезке карьеры [9].

Контрольные тренировки и эстафеты воспроизводят параметры соревновательной ситуации, и именно в этой обстановке у ребенка постепенно вырабатываются механизмы саморегуля-

ции, а также повышается адаптивность реакции на стрессовые воздействия. Такой формат занятий позволяет ему освоить приемы психологического настроя, научиться продуктивно воспринимать неудачи и шаг за шагом включать в деятельность соревновательные побуждения. В свою очередь, высокая мотивационная насыщенность этих упражнений ускоряет освоение новых двигательных действий и создает условия для развития личностных качеств, прежде всего инициативы и ответственности.

Детские тренировки по плаванию дают более устойчивый эффект, если их организация предполагает пространство для самостоятельных решений и решение творческих задач. Такой формат уменьшает риск эмоциональной перегрузки и помогает дольше сохранять внутренний интерес к занятиям. Его значимость возрастает в условиях, когда у современных детей снижается объем естественной двигательной активности вследствие использования гаджетов и преобладания малоподвижного образа жизни. При этом методы, ориентированные на развитие личности, обеспечивают не ситуативное вовлечение, а длительное включение в тренировочный процесс, поскольку ребенок связывает занятия и с пользой для здоровья, и с возможностью достигать собственных спортивных целей.

Устойчивая мотивация детей и подростков к систематическим занятиям плаванием во многом формируется в семейной среде. Именно в семье закрепляется исходное отношение ребенка к физической активности и спорту, поскольку представления о здоровом образе жизни усваиваются с ранних лет. Повседневное поведение родителей

и разумно выстроенный режим дня, в который включены регулярные упражнения, создают основу привычки к постоянству тренировок и одновременно поддерживают интерес ребенка к плаванию [3].

Спортивная мотивация ребенка становится более или менее устойчивой в зависимости от характера родительского участия. Наиболее благоприятные условия для продолжения занятий возникают тогда, когда поддержка сочетается с отсутствием чрезмерного давления. Напротив, усиленный контроль и завышенные ожидания часто становятся источником стресса и тревожности. Такое состояние ослабляет интерес к тренировкам и в ряде случаев вызывает длительное неприятие спорта. Более устойчивой мотивация оказывается тогда, когда родители ценят не только победы и результаты, но и усилия, приложенные ребенком. Подобный формат поддержки укрепляет психологическую устойчивость, необходимую для преодоления тренировочных трудностей и неизбежных для юных спортсменов неудач [2].

Семья формирует и дополнительный контур двигательной активности, когда организует активный отдых и спортивные занятия вне тренировочного процесса – дома и во дворе, приобретая необходимый инвентарь и участвуя вместе с ребенком в подвижных играх. За счет этого социальная среда ребенка становится более многоплановой, а мотивационные основания занятий получают дальнейшее укрепление. В сочетании с личностно-развивающими подходами тренера такое участие семьи создает более насыщенную и поддерживающую мотивационную среду [10].

Система взаимодействия родителей, тренеров и образовательных организаций становится наиболее продуктивной тогда, когда участники исходят из единого понимания целей детского спорта, связывая их прежде всего с ценностью регулярных занятий, а не только с достижением соревновательного результата. Открытая и содержательная коммуникация между сторонами, в свою очередь, делает ожидания более определенными, позволяет точнее организовать сопровождение спортсмена и формирует устойчивую основу доверительных отношений. Такое согласование позиций усиливает условия для сохранения мотивации ребенка и создает для него дополнительную моральную опору.

Перспективы развития моделей тренерской поддержки мотивации в детском плавании связаны с формированием гибких, научно обоснованных и социально ориентированных систем, где объединяются массовая подготовка, инклюзивные практики, персонализированное обучение и отбор спортивного резерва. Подобная организация не только увеличивает охват населения и поддерживает интерес к плаванию, но и способствует укреплению здоровья детей. Одновременно она обеспечивает логичную преемственность между начальным этапом освоения навыков и последующим спортивным ростом, что повышает эффективность подготовки молодых пловцов.

Заключение. Тренер в рамках проведенного исследования выступает ключевым звеном, от которого зависит воспроизводство и укрепление мотивации детей и подростков к занятиям плаванием, поскольку характер включения ребенка в спортивную деятельность определяется прежде всего его педаго-

гическими и организационными решениями. На начальном этапе подготовки приоритет связан не столько с фиксацией спортивного результата, сколько с тем, каким образом выстраивается само занятие: через эмоционально комфортную атмосферу, игровые способы освоения материала и поэтапное приобщение к самостоятельным действиям. Такая модель учебно-тренировочного процесса обеспечивает более длительное сохранение интереса и внутренних мотивов у младших школьников. В этих условиях технические навыки осваиваются легче, а позитивное восприятие спортивной деятельности приобретает устойчивый характер.

На этапе спортивного совершенствования мотивационная поддержка строится уже на иных основаниях, поэтому тренерские стратегии переориентируются на постановку целей, контролируемое расширение самостоятельности и формирование персональной ответственности спортсмена за достигнутые результаты. В такой ситуации определяющее значение получает не директивное управление, а взаимодействие в форме диалога, дополненное учетом индивидуальных особенностей юных атлетов. Подобная организация отношений позволяет сохранять внутреннюю мотивацию в период, когда тренировочный процесс становится более сложным, а соревновательные нагрузки усиливаются.

Личностно-развивающие подходы смещают понимание мотивации от реакции на внешнее воздействие к процессу, в котором она формируется благодаря включенности ребенка в выбор способов действия, реализации инициативы и возможностям самовыражения. По этой причине самостоятельное принятие решений, задания творче-

ского характера и введение соревновательных элементов повышают двигательную активность и одновременно снижают риск спортивного выгорания. Длительное сохранение интереса к плаванию обеспечивается не автоматически, а через становление эмоциональной устойчивости, инициативности и навыков саморегуляции, которые следует рассматривать как обязательное условие продолжительного пребывания в спорте. В свою очередь, учет индивидуальных особенностей каждого ребенка дает тренеру возможность гибко перестраивать методики и за счет этого повышать результативность обучения.

Семья в системе спортивной подготовки выступает не фоновым обстоятельством, а самостоятельным фактором формирования устойчивой мотивации, который усиливает влияние тренера. Внутренняя положительная мотивация ребенка складывается в большей степени при условии, что домашняя среда сохраняет психологи-

ческую безопасность, а родители поддерживают ценности здорового образа жизни собственным примером. Согласованность действий тренера, родителей и самого ребенка, в свою очередь, снижает стрессовую нагрузку, укрепляет доверительные отношения и сохраняет тот мотивационный ресурс, от которого зависят регулярность посещения занятий и готовность преодолевать трудности.

Выявленные стратегии и методы психолого-педагогической поддержки мотивации позволяют интерпретировать развитие юных пловцов не как сумму отдельных воздействий, а как целостный процесс. Профессионально выстроенная и внимательная работа тренера, дополненная семейным участием и использованием современных образовательных технологий, создает устойчивые условия для поэтапного раскрытия физического, психологического и социального потенциала детей и подростков, которые занимаются плаванием.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Внутренняя мотивация юного спортсмена. Откуда берется и как развивать? URL: <https://www.b17.ru/article/134186/> (дата обращения: 04.04.2026).
2. Как родители влияют на достижения: баланс между поддержкой и автономией. URL: <https://www.b17.ru/article/659980/> (дата обращения: 04.04.2026).
3. Клименко А.А., Штайн И.В., Семерджян А.К. Исследование участия родителей в формировании спортивной мотивации детей // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2017. № 11 (153).
4. Кузьмин Е.Б., Денисенко Ю.П. Педагогические условия формирования спортивной мотивации у юных спортсменов // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. 2014. № 2 (31).
5. Особенности мотивации к занятиям спортом у младших школьников. URL: <https://ropkip.ru/publication/456833> (дата обращения: 15.04.2026).
6. Особенности формирования мотивации у детей начальных классов к занятиям физической культурой URL: https://elar.uspu.ru/bitstream/ru-uspu/25682/1/RSVPU_2018_712.pdf (дата обращения: 04.04.2026).
7. Построение спортивной тренировки у пловцов 12–13 лет. URL: <https://elar.uspu.ru/bitstream/ru-uspu/59170/2/2021malkov.pdf> (дата обращения: 12.05.2026).
8. Психолого-педагогические особенности деятельности тренера-преподавателя на этапе

начальной подготовки по виду спорта «плавание». URL: <https://science-education.ru/article/view?id=31552> (дата обращения: 04.04.2026).

9. Проблемы формирования мотивационно-волевой сферы у юных спортсменов на начальном этапе спортивной подготовки. URL: <https://scienceforum.ru/2016/article/2016022832> (дата обращения: 07.04.2026).

10. Роль родителей в формировании спортивной мотивации у детей и подростков. URL: <https://zonasporta.com/articles/sportivnaya-motivaciya/roly-roditeley-v-formirovanii-sportivnoy-motivacii-u-detey-i-podrostkov> (дата обращения: 04.04.2026).

11. Самомотивация юных спортсменов. URL: <https://csp62.ru/useruploads/files/12.12.2022%20%D0%B3..pdf> (дата обращения: 12.05.2026).

12. Формирование спортивной мотивации у младших школьников. URL: <https://moluch.ru/archive/44/5379> (дата обращения: 07.04.2026).

13. Фролова О.А., Дмитриева О.А. Формирование мотивации к занятиям физической культурой у детей младшего школьного возраста во внешкольное время // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. 2023. № 1 (68).

УДК 37.015:796.01

Э.А. РТВЕЛИАШВИЛИ

К ПРОБЛЕМЕ РАЗРАБОТКИ МОДЕЛИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ В ПРОЦЕССЕ СПОРТИВНОЙ ПОДГОТОВКИ

Статья посвящена проблеме разработки модели педагогического сопровождения подростков в процессе спортивной подготовки. Проводится детальный анализ понятия «модель» в контексте педагогических исследований с учетом специфики работы с подростками. Раскрываются цель и содержание педагогического сопровождения, а также выделяются его ключевые компоненты. Особое внимание уделяется проблеме индивидуализации спортивной подготовки, которая рассматривается как основа эффективного развития молодых спортсменов. Данная работа имеет практическую значимость и может служить основой для дальнейших исследований и практических разработок в этой области, способствуя созданию оптимальных условий для спортивного роста и развития подростков.

Ключевые слова: модель, педагогическое сопровождение, спортивная подготовка, индивидуализация, спорт

This article focuses on the development of a model of pedagogical support of adolescents during sports training. The author provides a detailed analysis of the concept of «model» in the context of pedagogical research, taking into account the specific features of working with young athletes. The purpose and content of pedagogical support are revealed, and its key components are highlighted. Particular attention is paid to the issue of individualization of sports training, which is considered as the foundation for effective development of young athletes. This work has practical significance and can serve as a basis for further research and practical developments in this area, contributing to the creation of optimal conditions for the athletic growth and development of adolescents.

Keywords: model, pedagogical support, sports training, individualization, sports

Актуальность проблемы. Подростковый возраст характеризуется интенсивным физическим и психоэмоциональным развитием, что требует учета индивидуальных особенностей каждого спортсмена при построении тренировочной программы.

Актуальность проблемы состоит в том, что, несмотря на ее значимость, в научной литературе наблюдается значительный дефицит комплексных исследований, посвященных разработке

системных моделей педагогического сопровождения подростков в спортивной среде. Существующие подходы зачастую фрагментарны и не учитывают в полной мере специфику возрастного развития.

Педагогическое сопровождение играет ключевую роль в адаптации подростков к нагрузкам, формировании мотивации, профилактике травм и развитии необходимых личностных качеств, поэтому разработка и внедрение модели педагогического сопровождения представляется неотъемлемым

условием совершенствования системы детско-юношеского спорта и обеспечения устойчивого развития личности юных спортсменов.

Цель исследования: раскрыть сущность понятия «модель» в контексте педагогических исследований. Определить содержание, целевые установки и специфику педагогического сопровождения юных спортсменов, учитывая их возрастные, психофизиологические и личностные особенности в подростковом возрасте. Сформулировать определение индивидуализации спортивной подготовки подростков. Выделить и описать основные компоненты моделей педагогического сопровождения.

Основное содержание. Современный спорт – это не только проявление физического мастерства, но и наглядное свидетельство научно-технического развития общества. При постоянном увеличении международной конкуренции и бурном развитии цифровых решений тренер обязан регулярно адаптировать свои методы педагогического сопровождения подростков и их тренировок.

Е.А. Александрова описывает педагогическое сопровождение как умение педагога находиться рядом со студентом и помогать ему в индивидуальном освоении знаний, подчеркивая, что это не разовое действие, а сложный процесс взаимодействия участников педагогической деятельности, нацеленный на прогресс обучаемого. В.А. Сластенин, раскрывая суть данного понятия, выделяет ключевые методы: заинтересованное наблюдение, консультирование, личностное участие и поощрение максимальной самостоятельности учащегося в проблемной ситуации – при этом роль педагога остается мини-

мально-поддерживающей. Согласно позиции ряда исследователей, педагогическое сопровождение представляет собой особую форму педагогической деятельности, призванную создавать условия для личностного развития и самореализации воспитанников, формирования их самостоятельности и уверенности при принятии жизненных решений; такое определение позволяет четко обозначить цели сопровождения как конкретные результаты развития личности [6, с. 41].

Достижение высоких результатов возможно лишь благодаря комплексному, структурированному и многофакторному подходу к подготовке юных спортсменов. Такой подход охватывает не только физическую форму, но и психоэмоциональную устойчивость, тактическое мышление и стратегическое планирование. Поэтому современные модели педагогического сопровождения подростков в спорте создавались и видоизменялись на протяжении долгих десятилетий. Они изменялись под воздействием актуальных исследований, эволюции педагогических подходов и результатов практической апробации. На протяжении долгих лет специалисты в сфере спорта и науки создавали и оптимизировали техники, способствующие достижению все более высоких показателей. Их реализация основана как на проверенных веками принципах, так и на передовых технологиях, обеспечивающих точное управление и детальный анализ всех этапов тренировочного процесса. Особое значение придается персонализации, индивидуализации тренировочного процесса.

Индивидуализация основывается на двух ключевых аспектах: принципе развития обучаемых и реализации этого принципа посредством индивиду-

ализированных и дифференцированных подходов.

Сам термин «индивидуализация» трактуется в педагогической литературе по-разному, что обусловлено разнообразием используемых авторами педагогических концепций.

Ф.М. Хубиева в статье «Индивидуализация обучения как психолого-педагогическая проблема» дает следующее определение: индивидуализация – это не просто «подстройка» под ученика, а системная организация обучения, направленная на развитие личности через учет ее уникальных особенностей и создание условий для самореализации.

Индивидуализация обучения направлена на то, чтобы бережно сохранять и последовательно развивать индивидуальность каждого обучаемого, раскрывая его уникальные способности. Индивидуализация играет существенную роль в формировании ключевых личностных качеств – самостоятельности, трудолюбия и творческого мышления. Для успешной реализации индивидуализации обучения необходимо, чтобы преподаватель оказывал своим подопечным целенаправленную поддержку на пути их личностного развития, учитывал разный уровень их самостоятельности и выстраивал четкую, хорошо структурированную систему учебных целей, которая задает осмысленное направление конкретным действиям учащихся в образовательном процессе [9, с. 391].

А.В. Тищенко и Ю.В. Яцин в своей работе дают такое определение: индивидуализация спортивной подготовки – это подбор средств технико-тактической, специальной физической и интеллектуально-психологической подготовки с учетом индивидуально-

типологических стилей ведения поединка [7].

В статье «Индивидуализация как фактор преодоления неопределенности в подготовке спортсменов высокой квалификации» Р.В. Хоменко и Н.Ф. Полозкова рассматривают индивидуализацию как ключевой принцип и основную форму управления спортивной подготовкой, а также как важнейший фактор самореализации спортсмена. Суть индивидуализации, по мнению исследователей, заключается в построении алгоритма тренировочных и соревновательных воздействий, которые строго упорядочены и последовательно ведут к достижению максимальных спортивных результатов в выбранной дисциплине [8, с. 132].

Проведя анализ ряда публикаций, можно сделать следующее заключение: под индивидуализацией спортивной подготовки мы понимаем построение тренировочного процесса с учетом морфологических, функциональных и психологических особенностей спортсмена, предполагающее методически обоснованное использование комплекса средств, методов и условий, которые позволяют адекватно учитывать индивидуальные особенности занимающегося, создавать благоприятные условия для развития его уникальных способностей, выстраивать оптимальную нагрузку и режим работы и отдыха, формировать индивидуальный стиль деятельности, соответствующий личностно-психологическим характеристикам, а также раскрывать сильные стороны спортсмена и компенсировать слабые; при этом цель индивидуализации заключается не просто в повышении спортивных результатов, а в максимально полном раскрытии индивидуального потенциала спортсмена

при минимизации рисков для здоровья и сохранении мотивации к совершенствованию.

По мнению Д.В. Белоуско, индивидуализация физкультурного воспитания обладает сложной структурой, объединяющей два уровня – «физический» и «духовный», что отражает многогранность этих педагогических явлений. В связи с этим важно разработать способы индивидуализации на личностном уровне, создать целостную модель такого воспитания, а также определить принципы и особенности его реализации [1, с. 22].

Такой подход неизбежно подводит нас к ключевому инструменту индивидуализации – моделированию в педагогических исследованиях. В контексте спортивной подготовки модель представляет собой систематизированное отражение существенных характеристик тренировочного процесса, ориентированное на конкретного спортсмена. Моделирование позволяет формализовать индивидуальные особенности спортсменов (физиологические параметры, психотип, динамику восстановления и др.), спроектировать оптимальную траекторию спортивного совершенствования с учетом целевых показателей, прогнозировать эффекты тренировочных воздействий и корректировать программу в режиме реального времени, стандартизировать критерии оценки прогресса при сохранении персонализированного подхода.

В педагогических исследованиях модели индивидуализации спортивной подготовки выполняют ряд важных функций:

- диагностическую (выявление индивидуальных особенностей и зон роста);

- проектировочную (построение персонализированных программ);
- прогностическую (оценка потенциальных результатов и рисков);
- регулятивную (коррекция нагрузки и методов тренировки).

О.В. Галустян, Цзинвэй Чжан и С.С. Гамисония отмечают, что понятие «модель» (от лат. *modulus* – мера) в науке трактуется неоднозначно. Согласно Философскому энциклопедическому словарю, это аналог (схема, структура или знаковая система) фрагмента реальности, культурного продукта или теоретического образования; в Педагогическом словаре моделирование определяется как построение копий педагогических явлений, процессов и материалов [2, с. 29].

В статье «Моделирование в педагогике» А.Н. Дахин дает следующее определение: «модель – это искусственно созданный объект в виде схемы, физических конструкций, знаковых форм или формул, который, будучи подобен исследуемому объекту (или явлению), отображает и воспроизводит в более простом и огрубленном виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами этого объекта» [3, с. 13].

И.О. Котлярова считает, что «моделирование является общенаучным методом исследования, основанным на использовании исследователем замещающего реальность объекта – модели (часто в форме системы)» [5, с. 6].

В статье «Возможности и перспективы педагогического моделирования» И.В. Дементьева рассматривает педагогические модели сквозь призму системного подхода, определяя их как целостные системы, состоящие из закономерно и функционально взаимосвязанных компонентов. По ее мнению,

создание модели предполагает предварительное структурирование объекта моделирования, которое включает несколько последовательных шагов: сначала необходимо выделить отдельные элементы изучаемого объекта, затем отобрать совокупность свойств, обеспечивающих всестороннее описание его различных сторон, и, наконец, построить систему взаимозависимостей между этими элементами. Существенным этапом моделирования выступает выделение компонентов, позволяющих разложить модель на функциональные блоки – целевой, содержательный, организационно-технологический, методологический, диагностико-результативный и др. Такое блочное деление дает возможность не только четче представить целенаправленный процесс, лежащий в основе конкретной модели, но и раскрыть организационную логику этого процесса, а также обеспечить постоянное взаимодействие между всеми элементами системы, что в совокупности способствует более эффективному проектированию и реализации педагогических моделей [4, с. 167].

Выводы. Возвращаясь к проблеме разработки модели педагогического сопровождения подростков в процессе спортивной подготовки, можем сделать следующие выводы: несмотря на то что моделирование давно утвердилось как один из ведущих методов педагогического исследования и активно распространяется в научной среде, качество и содержательная глубина предлагаемых моделей на сегодняшний день зачастую оказываются недостаточными.

Метод моделирования по своей природе интегративен: он позволяет соединить эмпирический и теорети-

ческий пласты педагогического исследования – сочетать экспериментальную работу с построением логических конструкций и научных абстракций. Именно эта универсальность сделала моделирование чрезвычайно популярным: оно присутствует практически в каждом исследовании, широко освещается в статьях, монографиях и иных формах научных изысканий.

Однако повсеместное использование этих понятий нередко приводит к искажению и неверной интерпретации самих определений «моделирование» и «модель». С одной стороны, это объясняется спецификой педагогики как гуманитарной науки, для которой характерны определенная размытость и многозначность понятий. С другой – существуют устоявшиеся общенаучные понятия, сохраняющие единую трактовку во всех дисциплинах, независимо от сферы применения. К таким категориям как раз относятся моделирование и модель, и их смысл не должен меняться в зависимости от контекста.

В результате возникает ряд принципиальных вопросов: насколько содержательно проработаны предлагаемые педагогические модели; какова их структурная обоснованность; в чем заключается реальная необходимость и прикладная ценность этих моделей.

Чтобы претендовать на статус полноценной и зрелой отрасли научного знания, педагогика обязана строго придерживаться общепринятых научных канонов в трактовке фундаментальных общенаучных понятий, включая понятие модели. Это особенно важно при разработке таких сложных объектов, как модель педагогического сопровождения под-

ростков в спортивной подготовке, где требуется не формальное следование модным течениям, а глубокое осмысление сути моделирования и ответственное отношение к построению модели.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Белоуско Д.В. Уровни индивидуализации физкультурного воспитания // *Здоровье человека, теория и методика физической культуры и спорта*. 2016. № 1. С. 19–23.
2. Галустян О.В., Цзинвэй Чжан, Гамисония С.С. Педагогическое моделирование в исследованиях по педагогике высшей школы: теоретический аспект // *Вестник Воронежского государственного университета*. Серия: Проблемы высшего образования. 2024. № 1. С. 29–32.
3. Дахин А.Н. Моделирование в педагогике // *Идеи и идеалы*. 2010. Т. 2, № 1 (3). С. 11–20.
4. Дементьева И.В. Возможности и перспективы педагогического моделирования как одного из направлений современного педагогического поиска // *Вестник Челябинской государственной академии культуры и искусств*. 2013. № 4 (36). С. 165–169.
5. Котлярова И.О. Метод моделирования в педагогических исследованиях: история развития и современное состояние // *Вестник ЮУрГУ*. Серия: Образование. Педагогические науки. 2019. Т. 11, № 1. С. 6–20.
6. Свинаярева О.В. Особенности интерпретации понятия «педагогическое сопровождение» в современной отечественной педагогике // *Национальная Ассоциация Ученых*. 2015. № 2-6 (7). С. 40–42.
7. Тищенко А.В., Яцин Ю.В. Индивидуализация спортивной подготовки высококвалифицированных боксеров с учетом различий индивидуально-типологических стилей ведения поединка // *Омский научный вестник*. 2012. № 3 (109). С. 181–186.
8. Хоменко Р.В., Полозкова Н.Ф. Индивидуализация как фактор преодоления неопределенности в подготовке спортсменов высокой квалификации // *Вестник ЮУрГУ*. 2009. № 39. С. 131–135.
9. Хубиева Ф.М. Индивидуализация обучения как психолого-педагогическая проблема // *Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова*. 2009. № 4. С. 390–394.

УДК 372.881.1

С.В. АЛОНОВА

РОЛЬ КОРПОРАТИВНОГО ВЛИЯНИЯ КАК СРЕДСТВО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

В статье акцентируется внимание на роли корпоративного влияния как средства педагогического воздействия при изучении иностранного языка. Проанализированы особенности корпоративного влияния при изучении иностранного языка, раскрыты направления воздействия на обучающегося, дана оценка влияния корпоративного обучения как инструмента воздействия.

Ключевые слова: влияние корпоративного обучения, средства педагогического воздействия, формирование перспективного мышления, усиление мотивационной программы, развитие самоанализа и творческого потенциала, развитие способностей сотрудничества и поддержки

The article focuses on the role of corporate influence as a means of pedagogical influence in foreign language learning. The characteristics of corporate influence in foreign language learning are analyzed, the directions of its impact on learners are revealed, and the impact of corporate training as a tool for this impact is assessed.

Keywords: influence of corporate training, means of pedagogical impact, formation of forward-looking thinking, strengthening motivational programs, development of self-analysis and creative potential, development of cooperation and support skills

Современный мир – это система взаимоотношений на разных уровнях, но объединенная единым фактором – языком общения. Иностранный язык в сфере личностных и профессиональных отношений создает возможности для развития как человека, так и общества: исчезает автономность, появляются условия для динамики и совершенствования как самого субъекта, так и механизмов взаимодействия.

Именно поэтому вопрос о корпоративной форме изучения иностранного языка становится актуальным. Корпоративная среда на занятиях иностранного языка представляет собой взаимодействия обучающихся в про-

цессе изучения и обсуждения различных тем, носящих дискуссионный или творческий характер. В основе успешного учебного процесса лежит корпоративная творческая деятельность как преподавателя, так и обучающихся.

Л.С. Выготский так охарактеризовал корпоративное творческое взаимодействие: «Творчество на деле существует не только там, где оно создает великие исторические произведения, но и везде там, где человек воображает, комбинирует, изменяет и создает что-либо новое, какой бы крупницей ни казалось это новое по сравнению с созданием гениев. Если же принять во внимание наличие коллективного творчества, которое объединяет все эти часто незначительные сами по себе крупницы

индивидуального творчества, станет понятно, какая огромная часть из всего созданного человечеством принадлежит именно безымянной коллективной творческой работе неизвестных изобретателей» [1].

Корпоративная деятельность формирует среду, которая включает корпоративную культуру взаимоотношений, создает условия для раскрытия личностного потенциала, расширяет возможности сотрудничества и взаимной поддержки. Создание благоприятной эмоциональной атмосферы в процессе корпоративной деятельности является основополагающей задачей, потому что в процессе совместного обсуждения любой темы на иностранном языке выступающему всегда нужна поддержка, которая формирует уверенность в себе, повышает самооценку, позволяет избавиться от страха сделать ошибку благодаря пониманию того, что ошибка при обучении – это часть совершенствования знаний и ярко запоминающийся момент, чтобы в дальнейшем ее не повторять. В процессе взаимодействия возникает чувство спокойствия, осознанное ощущение движения в правильном направлении, чувство удовлетворения пусть маленьким, но успехом, потому что маленькие шаги – это тоже движение вперед. Взаимоподдержка позволяет создавать условия, чтобы собеседник получил свободу самовыражения, смог реализовать себя, свои таланты, способности, завоевать авторитет и признание других [2].

Задача корпоративного влияния заключается в снятии когнитивной индифферентности, когда обучающийся проявляет минимальную вовлеченность в учебный процесс. Чем более неоднозначны взгляды на какой-либо пункт обсуждения, тем выше коэффи-

циент коммуникативного влияния на процесс изучения иностранного языка и тем шире область освоения лингвистического словаря. Элемент спонтанности повышает интерес и усиливает запоминание.

Изучение иностранного языка в корпоративной среде развивает мотивацию совершенствования знаний и повышает эффективность обучения, создавая конкурентную среду, поскольку владение иностранным языком является одной из важнейших компетенций профессионального роста. Мотивация к успеху – это один из сильнейших факторов совершенствования иностранного языка. Когда обучающийся получает одобрение со стороны участников образовательного процесса, это усиливает стремление к достижению новых успехов и способствует формированию атмосферы сотрудничества и поддержки. В процессе совместного обсуждения обучающиеся получают возможность проявлять инициативу и выстраивать диалоги в том направлении, которое им интересно и важно. Умение перспективно мыслить формируется постепенно под влиянием поставленных задач и создает фундамент для перспективных планов.

Корпоративное влияние воздействует на личностные качества обучающихся: помогает формировать гибкость мышления, оперативно адаптироваться к изменениям в позициях обсуждаемой темы, расширять область владения иностранным языком и, действуя осознанно, формировать перспективные планы и цели, укрепляя уверенность. Корпоративное обучение способствует развитию самоанализа, то есть сравнению своих знаний и достижений с объемом знаний и умений участников мероприятия. В процессе коллектив-

ной работы происходит успешное естественное усвоение лексики и грамматики, развитие логического выстраивания доказательной базы и формирование выводов.

Корпоративное влияние – это средство педагогического воздействия на обучающихся не только для повышения уровня знаний иностранного языка, но и для формирования у них способностей к профессиональному сотрудничеству, культуры общения и усвоения правил коммуникации. Корпоративное влияние усиливается при наличии эмоциональной составляющей, которая укрепляет мотивационную программу дальнейшего изучения иностранного языка, позволяет сформировать шкалу нравственных ценностей обучающихся. Разнообразие в учебный процесс вносят различные формы обучения, такие как дискуссии, совместные проекты, деловые игры, делающие учебный процесс более успешным, интересным и динамичным, создающие возможность поиска подходов в проблемных ситуациях и формирования нестандартных решений. Они позволяют раскрывать творческий и языковой потенциал об-

учающихся, неоднозначно рассматривать предлагаемые темы, формировать этический уровень обучающихся, анализировать ситуацию и перспективно мыслить. Анализ показывает, что диалог при обучении – это не хаотичный набор фраз, а структурированный процесс, при котором обучающиеся активно перестраивают и комбинируют определенные грамматические и синтаксические модели, повышая когнитивные способности.

Таким образом, корпоративное влияние в процессе изучения иностранного языка играет важную роль в формировании профессиональных компетенций и их практической направленности: умения вести переговоры, формировать коммуникативные навыки, развивать профессиональные коммуникации. Коллективное взаимодействие на иностранном языке способствует формированию уверенности в возможности его использования, снижает психологический барьер, развивает и оттачивает навыки социального общения, создает условия для повышения уровня знаний и формирует социальную платформу с ориентацией на более успешных коллег.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. *Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. М., 1967. 93 с.*
2. *Дуглас Мосс. Карнеги. Все секреты общения в одной книге. М., 2017. 220 с.*

УДК 37.031.4

Е.В. ЯКУНИЧКИНА, Д.А. МАХОТИН, Е.В. ЛУКЬЯНОВА

РАЗВИТИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ИНЖЕНЕРНЫХ КЛАССОВ «РОСАТОМА» НА ОСНОВЕ КОРПОРАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

Раскрываются особенности и механизмы проектирования образовательной среды для инженерной подготовки школьников на основе корпоративных компетенций «Росатома». Акцент сделан на реализуемый в атомной отрасли системный подход к созданию непрерывной и бесшовной подготовки инженерных кадров – от начальной школы до получения профессионального образования и трудоустройства на предприятия.

Ключевые слова: инженерная подготовка кадров, технологическое образование, инженерные классы, инженерно-образовательная среда, технологическое лидерство, «Росатом»

This article explores the features and mechanisms for designing an educational environment for engineering training for schoolchildren based on Rosatom's corporate competencies. Emphasis is placed on the systematic approach implemented in the nuclear industry to create continuous and seamless training for engineering personnel – from primary school to vocational education and employment at enterprises.

Keywords: engineering training, technological education, engineering classes, engineering educational environment, technological leadership, "Rosatom"

«Атомная промышленность остается одним из важнейших направлений нашей деятельности. Эти сферы вам хорошо известны. Обороноспособность, наука, образование, энергетика. И “поляна” расширяется за счет смежных областей, где можно применять эти уникальные знания, технологии», – отметил президент России Владимир Путин на встрече с работниками предприятий атомной отрасли и учеными¹.

Госкорпорация «Росатом» уделяет особое внимание развитию инженерного, естественно-научного и матема-

тического профиля в школах. На сегодняшний день выделяют несколько фокусов внимания, требующих включения всех участников образовательной экосистемы:

- недостаточно высокий уровень знаний по физике, математике, химии у абитуриентов, в особенности региональных вузов;
- дефицит учителей физики, химии, математики в школах;
- слабое взаимодействие школ с предприятиями по вопросам подготовки будущих кадров;
- нехватка материалов для проведения практических занятий по физике и химии, инженерно-техническому творчеству.

Одним из инструментов решения данных задач стало создание в 2023 году сети инженерных классов «Росатома» для учащихся 7–11-х классов.

¹ Владимир Путин: «Росатом» — абсолютный лидер в мировой атомной энергетике. URL: <https://объясняем.рф/articles/news/vladimir-putin-rosatom-absolyutnyy-lider-v-mirovoy-atomnoy-energetike/>

Инженерные классы создавались на базе уже имеющегося опыта «Росатома»: реализованных образовательных проектов и программ, подготовленных команд методистов и экспертов, состоящих из педагогов и сотрудников отрасли. Инженерные классы стали еще одним важным элементом в системе подготовки инженерных кадров для отрасли [1].

С 2011 года «Росатом» активно инвестирует в проекты, направленные на всестороннее развитие школьников. Флагманским стал проект «Школа Росатома», реализуемый в городах присутствия предприятий атомной отрасли. На пути к достижению глобального технологического лидерства стало очевидно, что без фокуса на развитие исследовательских и инженерных компетенций уже со школьной скамьи разработка, освоение и внедрение передовых технологий в будущем для отрасли невозможны. Поэтому с 2016 года в «Росатоме» появился набор проектов, направленных на развитие компетенций наставников, методистов, экспертов по оценке для инженерных кадров – сотрудников отрасли, а также педагогов партнерских образовательных организаций. Впервые были разработаны и проведены серии каникулярных смен для школьников по актуальным для отрасли компетенциям. Командами методистов были сформированы специальные образовательные программы для реализации на базе организаций дополнительного образования, молодежных и детских центров.

В 2019 году по результатам реализации первых проектов «Росатома», направленных на развитие инженерных компетенций, был проведен мониторинг уровня развития инженерно-тех-

нического творчества в городах присутствия предприятий отрасли. Показатели данного мониторинга и стали отправной точкой для построения стратегии и анализа эффективности применяемых инструментов в последующих проектных циклах.

В 2019 году «Росатом» стал первой корпорацией, официально закрепившей в своей стратегии цель стать лучшей в раскрытии кадрового потенциала. В городах присутствия предприятий отрасли были созданы рабочие группы, в состав которых вошли руководители ключевых организаций-работодателей, школ, колледжей, университетов, организаций дополнительного образования, муниципалитетов и профильных служб. Рабочими группами были сформированы дорожные карты «Миссия: таланты» с учетом специфики и особенностей каждого города [5]. Дорожные карты включали в себя подходы, мероприятия и инструменты работы для повышения качества подготовки кадров на всех уровнях образования: от детского сада до «серебряного возраста».

Повторный мониторинг уровня развития инженерно-технологического творчества школьников в этих городах в 2022/2023 учебном году показал, что:

- количество реализуемых программ дополнительного образования, направленных на развитие у обучающихся инженерных компетенций, возросло с 6 до 20;
- за три года вовлеченность обучающихся в инженерно-технологическое творчество выросла на 190%, причем рост произошел за счет участия обучающихся в разовых мероприятиях (профпробах, инженерных сменах, конкурсах, фестивалях и пр.);

- охват программами дополнительного образования инженерно-технического профиля вырос с 9 до 15%, а участие в разовых мероприятиях – с 8 до 22,5% всех учеников школ городов присутствия;
- по сравнению с 2019 годом преподавательский состав программ дополнительного образования увеличился в 3 раза, преподавателей колледжей и вузов – в 2 раза, но что особенно ценно – в 4 раза увеличилось количество наставников и экспертов с предприятий.

К 2023 году «Корпоративной академией Росатома» были апробированы и внедрены следующие форматы и проекты: «Педагогический полигон», педагогическая конференция «Зеленая ручка», движение «Юниоры Росатома», Совет педагогов Росатома, Родительская лига Росатома, три программы повышения квалификации инженерно-технологической направленности [6]. Вышли на этап апробации пять вариативных модулей по учебному предмету «Труд (технология)», программы дополнительного образования по физике, химии, труду (технологии), сформировались авторские коллективы по труду (технологии), физике, химии, дополнительному образованию.

Создание в 2023 году инженерных классов «Росатома» стало комплексным предложением в ответ на запрос школ для развития инженерного образования нового уровня. Учителя школ, преподаватели колледжей и вузов, родители учеников и эксперты предприятий, объединяясь на площадках инженерных классов «Росатома», стали главными партнерами госкорпорации и агентами изменений.

Вовлечение с 2021 года сотрудников отрасли и партнерских образователь-

ных организаций в проектирование нового содержания, учитывающего и образовательные стандарты, и потребности отрасли в инженерных кадрах, позволили обеспечить инженерные классы на первом этапе функционирования содержанием, максимально приближенным к отраслевым стандартам.

«Росатом» стал не единственной корпорацией, работающей над разработкой и внедрением инженерного образования в школах нового уровня. В ответ на вызовы постиндустриального общества и в целях стратегического развития российской экономики стали появляться и другие региональные программы инженерной (инженерно-технологической) подготовки школьников и корпоративные программы (ГК «Роскосмос», РЖД и пр.) [2–4].

Основным ядром на первом этапе запуска инженерных классов стал учебный предмет «Труд (технология)». Сегодня технологическая подготовка школьников объединяет освоение целого спектра технологий: обработка конструкционных материалов, обработка пищевых продуктов, черчение, компьютерная графика, 3D-моделирование и прототипирование, робототехника, интернет вещей, БПЛА и пр. Технологическая подготовка школьников на уроках труда (технологии) позволяет формировать технологическую грамотность и практические навыки на базовом уровне, погружаясь в науку и технологии при изучении углубленных курсов, естественно-научных предметов и программ дополнительного образования технико-технологической направленности.

Инженерные классы «Росатома» – это форма организации инженерно-технологического образования школь-

ников, направленная на углубленное освоение естественно-научных предметов и математики, популяризацию инженерной профессии и приоритетных компетенций «Росатома».

Основная цель создания инженерных классов «Росатома» – подготовка кадров для высокотехнологичных отраслей экономики и раскрытие потенциала обучающихся, интересующихся точными науками и техническим творчеством.

Основным вызовом для создания инженерных классов «Росатома» является потребность в бесшовной подготовке инженерных кадров и направленность на развитие всех уровней технологического образования в целях достижения технологического лидерства.

Непрерывность и бесшовность инженерно-технологического образования обеспечиваются в логике развития личности ребенка, начиная с детского сада и начальной школы, и эффективностью взаимодействия всех участников подготовки будущих инженеров (субъектов образования, социальных и промышленных партнеров).

Организация системы инженерных классов «Росатома» выстраивается через сочетание следующих идей и подходов:

1. Непрерывная подготовка и воспитание инженерных кадров, готовых жить и работать в России, возможны только в условиях создаваемой инженерно-образовательной среды, все участники которой будут занимать активную позицию и понимать свою роль и ответственность.

2. Создание бесшовной системы подготовки будущих инженеров «школа – колледж (профессионалитет) – вуз – предприятия «Росатома» в логике раз-

вития атомной отрасли и экономики территорий.

3. Обеспечение взаимосвязи деятельности инженерных классов с перспективными кадровыми потребностями «Росатома».

4. Вовлечение обучающихся инженерных классов в программы и мероприятия «Корпоративной академии Росатома» и предприятий отрасли.

5. Поддержание и развитие талантов и способностей школьников, создание условий для реализации индивидуальных профессионально-образовательных маршрутов обучающихся (в сочетании с Единой моделью профориентации, реализуемой в школах РФ).

6. Проектно-практический подход к организации учебной деятельности обучающихся инженерных классов – через организацию проектной и исследовательской деятельности, создание образовательных продуктов, участие в проектах и конкурсах инженерной и технологической направленности.

Основные идеи и фундаментальные принципы:

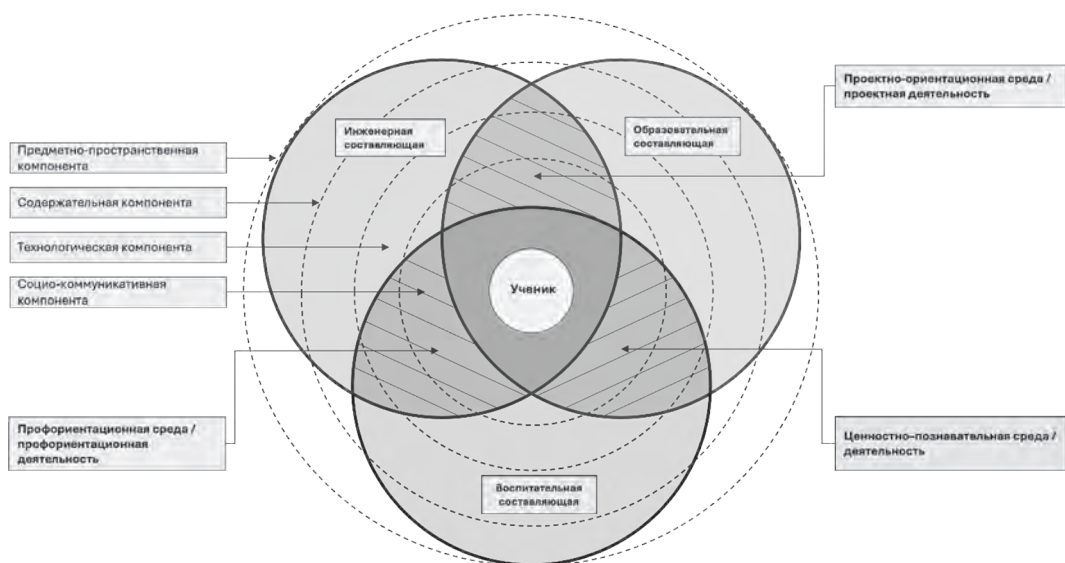
- Открытость и всеобщая доступность основного и дополнительного образования школьников на всех уровнях.
- Персонализированный подход к развитию потенциала, талантов и способностей каждого школьника.
- Разработка, апробация и тиражирование новых передовых форм и подходов к обучению школьников.
- Связь с перспективной кадровой потребностью «Росатома» и экономики территорий.
- Работа в сотрудничестве: школа – колледж – профессионалитет – вуз – организации и предприятия «Росатома» и экономики территорий.

- Непрерывная актуализация содержания программ основного и дополнительного образования за счет внедрения модулей, проектных задач и кейсов, актуальных для организаций и предприятий «Росатома» и экономики территорий.

Инженерно-образовательная среда (ИОС) рассматривается как совокупность условий и возможностей, обеспечивающих эффективную реализацию обучения, воспитания и профессиональной ориентации обучающихся инженерных классов, где все ее компоненты и субъекты объединяют усилия для достижения ключевой цели и реализации миссии подготовки кадров в технологической сфере.

Основными субъектами ИОС являются обучающиеся инженерных классов, учителя-предметники и администрация общеобразовательных организаций, родители и общественность, отраслевые наставники и внешние эксперты.

Инженерно-образовательную среду можно описать через совокупность шести компонентов: ценностно-познавательного, профориентационного, содержательного, технологического, социокоммуникативного, предметно-пространственного, которые строятся на «трех китах»: инженерная подготовка, общее образование, воспитание гражданина и инженера (см. рисунок).



Инженерно-образовательная среда как совокупность условий и возможностей

Компоненты инженерно-образовательной среды невозможно рассматривать отдельно друг от друга, они взаимосвязаны и взаимообусловлены. Создание эффективной ИОС зависит от всех субъектов и стейкхолдеров, понимания ими своей роли и ответ-

ственности за подготовку будущих кадров.

Ядром – лидерами ИОС – могут выступать актив школьников («Юниоры Росатома», учащиеся инженерных классов), координаторы и педагоги инженерных классов, на-

ставники с предприятий, студенты и молодые инженеры, ученые, готовые работать совместно со школьниками в проектных, коллаборативных командах.

Основной особенностью реализации системы инженерных классов «Росатома» являются договоренности с предприятиями госкорпорации в виде дорожных карт, в которые вносится вся совместная деятельность.

Распределение ролей демонстрирует, что в человекоцентричной модели образовательной среды каждый субъект не просто выполняет предписанные функции, но и является активным соучастником проектирования и реализации всех компонентов среды. При этом обучающийся сохраняет центральную позицию: все действия остальных субъектов направлены на создание условий для его осознанного профессионального становления, а не на подмену его субъектной активности. Такая архитектура взаимодействия обеспечивает синергию усилий семьи, школы, предприятий, вузов и «Корпоративной академии Росатома», превращая образовательную среду инженерных классов в целостную, самонастраивающуюся экосистему.

С 2025/2026 учебного года апробируется программа адаптации концепции инженерных классов «Росатома» к региональной, муниципальной и отраслевой специфике конкретных предприятий, включающая работу с четырьмя субъектами, вовлеченными в деятельность и создание образовательной среды: предприятие, учителя и администрация УО, дети, их родители. Разработаны и апробированы форматы, сценарии и методические рекомендации для каждой заинтересованной стороны.

На сегодня открыто 137 инженерных классов в 34 городах и региональных центрах, 13 из них являются апробационными площадками, пять – площадками по разработке авторских учебных материалов для инженерных классов «Росатома».

В 2025 году состоялся первый выпуск 11-го инженерного класса. Как результат:

- доля выпускников, сдавших профильные экзамены: профильная математика – 99%; информатика – 56%; физика – 50%; химия – 3%, биология – 2,5%;
- поступление в профильные для «Росатома» вузы: 51,7% – на инженерно-технические специальности, 31,9% – ИТ, 3% – профильные для «Росатома» экономические специальности.

Следующий шаг в развитии проекта – перевод программ обучения на другие языки и их популяризация и доступность в странах-партнерах. В госкорпорации «Росатом» выстроена эффективная образовательная экосистема, основанная на принципах партнерства со школами, колледжами, вузами.

Цель образовательной экосистемы инженерных классов «Росатома» – создать условия для развития кадрового потенциала на всех уровнях: от обучения школьников до непрерывного развития сотрудников госкорпорации и организаций-партнеров. Для обеспечения устойчивости системы широко используются инструменты, доказавшие свою эффективность и позволяющие выстраивать горизонтальные связи с сообществами: молодежными (юниоры, студенты, отраслевая молодежь и глобальная), родительскими, педагогическими, инженерными, научными.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Инженерные классы «Росатома». URL: <https://rosatomtalents.team/inzhenernye-klassy?ysclid=tr6tm669g7y198646179> (дата обращения: 16.06.2026).
2. Кальней В.А., Махотин Д.А. Технологическое образование в постиндустриальном обществе // Вестник РМАТ. 2015. № 3. С. 68–76.
3. Махотин Д.А. История и перспективы развития инженерно-технологического образования в России: на пути к технологическому лидерству // Интерактивное образование. 2025. № 4. С. 2–10.
4. Махотин Д.А., Ряхимова Е.Г. Технологическое образование школьников как базис для достижения научного и технологического суверенитета России // Вестник РМАТ. 2023. № 1. С. 86–90.
5. Программа «Миссия: таланты». URL: <https://rosatomtalents.team/inzhenernye-klassy?ysclid=tr6tm669g7y198646179> (дата обращения: 16.06.2026).
6. Червоненко А.П., Якуничкина Е.В. Модель педагогического полигона – современная форма совместного проектирования и реализации инновационных образовательных проектов // Интерактивное образование. 2023. № 3. С. 7–10.

УДК 373.2

О.А. СОЛОМЕННИКОВА, Ю.А. ГЛАДКОВА

К ВОПРОСУ ОБ УСЛОВИЯХ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА СРЕДСТВАМИ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ОРГАНИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Представлен анализ условий, необходимых для совершенствования профессиональной компетентности педагога в цифровой образовательной среде; предпринята попытка определить и конкретизировать такие условия применительно к организации дополнительного профессионального образования.

Ключевые слова: цифровая образовательная среда, организация дополнительного профессионального образования, педагог, цифровые компетенции, условия совершенствования, профессиональное образование, повышение квалификации

The article presents an analysis of the conditions necessary for improving a teacher's professional competence in a digital educational environment. An attempt is made to identify and specify these conditions in relation to the organization of additional professional education.

Keywords: digital educational environment, organization of additional professional education, teacher, digital competencies, conditions for improvement, professional education, advanced training

Современное дошкольное образование, представляя первый уровень системы образования страны, характеризуется активным внедрением инновационных методик и технологий в работу с детьми. Особое внимание ученых и практиков привлекает в связи с этим проблема качества современного дошкольного образования. В большинстве исследований определение содержания данного понятия связывается с характеристикой таких компонентов, как качество условий, качество содержания и качество результата. Основанием для определения принципиальных условий обеспечения качества

дошкольного образования служит содержание первого элемента – качества условий, включающего в себя характеристики кадрового обеспечения и потенциал развивающей предметно-пространственной среды. В свою очередь, говоря о кадровом обеспечении образовательного процесса, следует сделать акцент на содержании понятия профессиональной компетентности педагога дошкольного образования как одном из ключевых условий обеспечения эффективной реализации педагогического процесса [3].

Затрагивая вопросы содержательных характеристик понятия «профессиональная компетентность» педагога

дошкольной образовательной организации (ДОО), мы будем опираться на авторскую классификацию ее составляющих, предложенную в статье [4]. Классификация была разработана на основе ключевых положений Национальной системы квалификаций Российской Федерации; методологическую основу определили отечественные и зарубежные исследования; конкретизировать содержательные характеристики составляющих профессиональной компетентности применительно к педагогу дошкольного образования позволили соответствующие нормативно-правовые документы: Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утвержденный приказом Минобрнауки РФ от 17 октября 2013 года №1155 и др.; профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 года №544н; Единый классификатор компетенций (НИУ ВШЭ). В соответствии с содержанием указанных документов и исследовательскими данными авторы определили следующие составляющие профессиональной компетентности педагога дошкольного образования: общекультурная, гностическая, коммуникативная, правовая, информационная, социальная, проективная (прогностическая), технологическая [4, с. 41].

Формирование указанных характеристик происходит в ходе профессионального становления, в том числе в процессе получения профильного образования. Здесь закладываются

базовые компетенции будущего педагога, которые в ходе накопления опыта составят ключевую характеристику специалиста – его профессиональную компетентность. Очевидно, что такой процесс не может иметь конечной точки, он должен быть непрерывным, чтобы педагогу удавалось сохранять актуальный уровень собственных знаний и умений на протяжении всего периода трудовой деятельности [4].

Иными словами, речь идет о непрерывном профессиональном развитии, которое может быть обеспечено средствами повышения квалификации и самообразования. В соответствии с п. 4 ст. 76 ФЗ № 273 программы повышения квалификации направлены «на совершенствование и (или) получение новой компетенции, необходимой для профессиональной деятельности и (или) повышение профессионального уровня в рамках имеющейся квалификации». К основным направлениям повышения квалификации отнесены формальное, неформальное и информальное [16].

Реализация указанных направлений осуществляется в настоящее время с активным применением дистанционных образовательных технологий и электронного обучения. Активно внедряются педагогические инструменты в новом цифровом дизайне, трансформируются методические приемы, совершенствуются и внедряются инновационные управленческие и иные образовательные модели, причем очевидно, что происходит это на основе применения цифровых технологий. Отмечается также, что в различных сферах системы образования начинают активно применяться возможности нейросетей для автоматизированной проверки выполняемых обучающими-

ся заданий для решения задач персонализированного обучения. Таким образом, речь идет о создании цифровой образовательной среды, состоящей из ряда взаимосвязанных компонентов, необходимых как для информационно-познавательного обеспечения процесса обучения, так и для промежуточной и итоговой оценки его результатов [7].

Понятие цифровой образовательной среды впервые было введено в рамках приоритетного национального проекта «Современная цифровая образовательная среда в РФ», целью которого было создание условий для системного повышения качества и расширения возможностей непрерывного образования для всех категорий граждан за счет развития российского цифрового образовательного пространства [14].

Характеризуя цифровую образовательную среду, большинство исследователей рассматривают ее как результат происходящей в системе образования информатизации, а с точки зрения содержания – как набор определенным образом организованных ресурсов, включающих методическое, техническое и технологическое обеспечение. Кроме того, учитывая необходимость личностного и профессионального развития обучающегося, среда должна соответствовать ряду условий, ориентированных на субъектность, а также на развитие способности функционировать в условиях разноуровневого взаимодействия [7, 17].

Возникает закономерный вопрос о взаимосвязи процесса непрерывного профессионального развития педагога и характеристик цифровой образовательной среды организации, посредством которой он осуществляет этот процесс. Авторы статьи видят свою задачу в том, чтобы определить условия

совершенствования профессиональной компетентности педагога ДОО средствами цифровой среды организации дополнительного профессионального образования.

В ходе теоретического анализа исследований по рассматриваемым нами, а также смежным вопросам удалось выявить ряд научно и эмпирически обоснованных условий, которые могут влиять на показатели профессиональной компетентности педагога, обучающегося в цифровой образовательной среде.

В качестве одного из таких условий исследователи (Л.М. Андрияшина, Н.В. Ломовцева, Н.О. Садовникова, А.А. Коновалов, И.В. Чебыкина) обозначают готовность самого преподавателя, создающего и применяющего компоненты цифровой образовательной среды в своей профессиональной деятельности. Авторы подчеркивают, что в настоящее время «существенно меняются, трансформируются и расширяются роли преподавателя, меняются его функции в образовательном процессе, выдвигается целый ряд требований к навыкам и компетенциям педагога, к его цифровой грамотности, к цифровой компетентности» [5, с. 13]. Кроме того, в условиях динамичных технологических преобразований, преподаватель должен быть готов применять в своей работе постоянно обновляющиеся информационные ресурсы и цифровые технологии [5].

Многие исследователи, с мнением которых авторы согласны, признают необходимость обновления системы профессионального образования, связанного в том числе с формированием у будущих специалистов представлений о структуре цифровой образовательной среды, инструментах констру-

ирования и применения обучающих ресурсов. Н.В. Козырева подчеркивает, что такой подход соответствует явлениям цифровизации образования, а значит, и требованиям времени [7].

Рассматривая особенности совершенствования профессиональной компетентности педагога в условиях информационно-образовательной среды организации, Н.Н. Сабельникова-Бегашвили, Е.В. Дамианова и С.А. Худовердова обращают внимание на сформированность у обучающихся ряда базовых навыков работы с информацией: анализ, интерпретация и преобразование текста; представление переработанной информации в сжатой словесной, а также наглядно-символической форме; заполнение таблиц на основе переработанных данных [11, с. 19].

Ряд авторов (С.В. Гайсина, И.П. Давыдова и др.) определяют характеристики коммуникативной и цифровой компетентности преподавателей, являющиеся принципиально важными для эффективного применения средств цифровой среды. В части коммуникативной компетентности авторами отмечаются:

- *умение работать с сетевыми документами и облачными технологиями*: умение предоставлять обучающимся разный уровень доступа к материалам, размещенным в цифровой среде (чтение, комментирование или редактирование); умение предоставлять доступ выборочно ограниченному кругу лиц; умение комментировать и вести обсуждение цифровых ресурсов; умение направлять ссылку на ресурс другим участникам взаимодействия и др.;
- *умение создавать каналы коммуникации, передачи и обмена информацией*: навыки создания ресурсов,

предполагающих обмен информацией, обсуждение (группы в социальных сетях, блоги, форумы и т.п.); умение выстроить регулирующую обратную связь; умение прикреплять и/или направлять информацию в разных форматах (фото, видео, текст и т.п.); умение фиксировать нужную информацию в быстром доступе [2].

Немаловажное значение имеет, по мнению исследователей, цифровой этикет, включающий три основные характеристики: психологическую/эмоциональную (форма обращения; использование смайликов; поддержка новичков и др.); техническую/оформительскую (использование разных стилей оформления контента, написания шрифта и т.п.); административную (правила цитирования, возможность рекламы, допустимость фреймов и др.). Кроме того, авторы указывают на такой фактор, как системность и осмысленность коллективных мероприятий в области цифровизации школы: какие, как и насколько полно используются цифровые образовательные ресурсы, в какой степени они доступны всем субъектам образовательного процесса, каково качество этих ресурсов [2].

Важным аспектом исследователи считают направленность дополнительных профессиональных программ на развитие всех составляющих ИКТ-компетентности: общепользовательской, общепедагогической и предметно-педагогической (Г.В. Яковлева, Н.Е. Скрипова и др.). По мнению авторов, необходима организация работы педагогов с электронными версиями рабочих программ, создание электронных обучающих развивающих программ для воспитанников и обучаю-

щихся, презентаций для организации педагогических мероприятий с детьми. Все это позволит обеспечить высокий качественный уровень содержания и технологий дополнительных профессиональных программ, разработанных в формате цифровых образовательных ресурсов на основе их уникальных возможностей: мультимедийности, моделирования, интерактивности, коммуникативности, производительности [18].

Ссылаясь на Европейскую модель цифровых компетенций для педагогов Digital Competence of Educators, А.В. Владыко акцентирует внимание на ряде направлений работы для формирования цифровых компетенций. На первое место автор ставит создание цифровой профессиональной образовательной среды для эффективного профессионального взаимодействия; в качестве второго направления обосновывается необходимость поиска и создания цифровых образовательных ресурсов, а также обеспечения возможности для их совместного использования; следующие несколько направлений предполагают применение цифровых инструментов для решения образовательных задач, оценивания результатов обучения, расширения образовательных возможностей обучающихся, сопровождения педагогом процесса развития цифровой компетентности обучающихся [1].

Авторы педагогической концепции цифрового профессионального образования и обучения (В.И. Блинов, И.С. Сергеев, Е.Ю. Есенина, П.Н. Биленко, М.В. Дулинов, А.М. Кондаков) выделяют ряд частных (дидактических) закономерностей, связанных с цифровой трансформацией образовательного процесса: повышается роль

учебной самостоятельности студента; повышается роль активных и интерактивных форм и методов обучения; появляются качественно новые возможности для «упаковки» учебного материала и организации учебной деятельности; формируются принципиально новые образовательные запросы, возникающие зачастую стихийно; учебная деятельность становится более структурированной [12, с. 29–33].

Широкий спектр цифровых технологий, применяемых в системе образования, бесспорно, создает новые условия реализации учебных задач. В связи с этим педагог должен иметь целостное представление о динамично меняющихся компонентах цифровой образовательной среды: информационно-содержательном контенте, взаимоотношениях и связях между субъектами, характере учебной деятельности (С.С. Куликова, О.В. Яковлева и др.). Актуальность приобретают умения, связанные с изучением так называемых цифровых следов деятельности субъектов и извлечением из цифровых действий новых знаний. Авторы рассматривают возможность внедрения указанных условий посредством сбалансированной системы управления образовательной деятельностью обучающихся в цифровой среде. Это может стать средообразующим компонентом, когда через распределенные цифровые инструменты среды появляется возможность мотивировать, поддерживать взаимодействие субъектов учебного процесса, стимулировать рефлекссию и взаимное оценивание [10, с. 52].

Многие исследователи говорят о необходимости сочетания традиционной роли педагога с новыми ролями, возникающими в цифровой среде. Так, В.И. Колыхматов подчеркивает, что

это могут быть функции модератора, разработчика образовательных траекторий, тьютора, организатора проектного обучения, координатора онлайн-платформы, ментора стартапов и ряд других. Очевидно, что такой спектр новых ролей предполагает достаточно высокий уровень развития цифровой грамотности, следовательно, важно систематически оценивать уровень соответствующих компетенций педагогов организации [8].

В качестве принципиально важных организационно-методических условий для профессионального роста педагогов в цифровой образовательной среде многие авторы (Л.С. Илюшин, А.А. Атавина, Т.М. Прокофьева, Ю.С. Гусельников, А.И. Мочкина, А.А. Торпашёва, А.А. Фонсека, В.И. Харьков) указывают: определение готовности участников образовательного процесса к использованию цифровых, дистанционных, онлайн-ресурсов; выявление технологических дефицитов организации; определение приоритетов профессионального роста специалистов; создание нормативной базы образовательной организации, обеспечивающей функционирование цифровой среды; осуществление непрерывного мониторинга результативности инновационных процессов в системе управления образовательной организацией [15, с. 12].

Г.Н. Подчалимова и С.Н. Белова в качестве эффективных средств повышения компетентности педагогов в цифровой среде выделяют следующие: наличие сервисов, обеспечивающих взаимодействие организации дополнительного профессионального педагогического образования с субъектами научно-методической деятельности федерального, регионального, муниципально-

ципального и институционального уровней; системы, обеспечивающие самопроектирование обучающимися индивидуальных образовательных маршрутов – от самодиагностики до персональной программы профессионально-личностного саморазвития; адаптивные системы обучения, включающие широкий диапазон онлайн-курсов; дистанционные системы сопровождения образовательной деятельности обучающихся; инструменты само моделирования профессиональной деятельности обучающегося; персонализированная обратная связь; возможность выхода в региональные, муниципальные и институциональные образовательные системы и др. [13, с. 125].

Ряд авторов пишут о необходимости развития и преобразования системы непрерывного методического сопровождения педагогических работников в связи с цифровой трансформацией образования. С.М. Косенок и Т.Н. Куренкова подчеркивают роль моделей «горизонтального обучения», основанного на активных способах взаимодействия, внедрения цифровых учебно-методических комплексов на основе технологий визуализации, геймификации образования, расширения массовых онлайн курсов [9, с. 28].

В настоящее время активно применяются ресурсы искусственного интеллекта (ИИ), в том числе для решения образовательных задач. И.А. Гревцев, анализируя возможности указанного ресурса в развитии цифровых компетенций педагогов, подчеркивает, что принципиальное значение имеет мотивация к освоению ИИ-сервисов; не менее важен когнитивный компонент, предполагающий расширение и углубление знаний; далее на основе указанного компонента формируется

деятельностная составляющая, предполагающая формирование на основе знаний прикладных навыков и умений; заключительным же этапом, по мнению автора, является приращение личностного аспекта компетенции с последующим определением вектора саморазвития [6, с. 929–931].

Обобщая мнения исследователей, определим условия, которые, на наш взгляд, можно обозначить как «универсальные», независимо от того, о цифровой образовательной среде какой организации идет речь. Это, прежде всего, наличие достаточной тех-

нологической базы (широкополосный интернет-канал, постоянный доступ к компьютеру, инструментарий информационной среды и т.п.). Не менее важным является наличие в организации утвержденных локальных нормативных актов о регламенте работы в цифровой образовательной среде. Принципиальное значение имеет базовая ИКТ-компетентность преподавательского состава, подтвержденная путем экспертной оценки и, безусловно, готовность специалистов к самообразованию и непрерывному самосовершенствованию [15].

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Владыко А.В. Компетенции педагога для эффективной работы в цифровой образовательной среде // *Стратегии развития социальных общностей, институтов и территорий: материалы VI Междунар. науч.-практ. конф.* Екатеринбург, 2020. Т. 1. С. 263–266.
2. Гайсина С.В., Давыдова И.П. Методические рекомендации по цифровому образованию «Карта цифровых компетенций». 2021. URL: <https://spbappo.ru/wp-content/uploads/2021/03/Карта-компетенций-ИТОГ.pdf> (дата обращения: 22.03.2026).
3. Гладкова Ю.А. Модель оценки качества современного дошкольного образования // *Педагогический конференциум: сб. науч. трудов и материалов науч.-практ. конф.* Вып. 4 / под ред. И.А. Цветкова. М.: КУРО, 2025. С. 8–11.
4. Гладкова Ю.А., Соломенникова О.А. Развитие профессиональной компетентности педагога дошкольного образования в системе повышения квалификации: монография. М.: АСОУ, 2019. 164 с.
5. Готовность педагогов профессионального образования к работе в условиях цифровой образовательной среды / Л.М. Андрюхина, Н.В. Ломовцева, Н.О. Садовникова [и др.] // *Современные проблемы науки и образования*. 2021. № 2. С. 6–13.
6. Гревцев И.А. Технология развития цифровой компетенции на основе искусственного интеллекта педагогов в системе дополнительного профессионального образования // *Педагогика. Вопросы теории и практики*. 2026. Т. 11, вып. 5. С. 927–935.
7. Козырева Н.В. Цифровая образовательная среда как средство развития профессиональных компетенций педагогов // *Цифровая гуманитаристика и технологии в образовании (DHTE 2022): сб. статей III Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (17–18 ноября 2022 г.)* / под ред. В.В. Рубцова, М.Г. Сороковой, Н.П. Радчиковой. М.: Изд-во ФГБОУ ВО МГППУ, 2022. С. 39–45.
8. Колыхматов В.И. Профессиональное развитие педагога в условиях цифровизации образования: учеб.-метод. пособие. СПб.: ГАОУ ДПО «ЛОИРО», 2020. 135 с.
9. Косенок С.М., Куренкова Т.Н. Цифровая компетентность педагога в условиях формирования цифровой образовательной среды // *Гуманитарный научный вестник*. 2020. № 11. С. 25–30.
10. Куликова С.С., Яковлева О.В. Педагогическое управление в цифровой образовательной среде: вопросы профессиональной подготовки будущих педагогов // *Образование и наука*. 2022. Т. 24, № 2. С. 48–83.

11. Методическое сопровождение деятельности педагога в системе дополнительного профессионального образования: учеб.-метод. пособие / авт.-сост.: Н.Н. Сабельникова-Бегашвили, Е.В. Дамианова, С.А. Худовердова. Ставрополь: СКИРО ПК и ПРО, 2020. 98 с.

12. Педагогическая концепция цифрового профессионального образования и обучения: монография / В.И. Блинов, И.С. Сергеев, Е.Ю. Есенина [и др.]; под науч. ред. В.И. Блинова. М.: ИД «Дело» РАНХиГС, 2020. 12 с.

13. Подчалимова Г.Н., Белова С.Н. Сетевая технология персонализированного повышения уровня профессиональной компетентности педагогов в условиях цифровой трансформации ДППО // Человеческий капитал. 2021. № 12 (156), т. 2. С. 122–129.

14. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 02.12.2019 № 649 «Об утверждении Целевой модели цифровой образовательной среды». URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/73235976/> (дата обращения: 27.07.2026).

15. Современная цифровая образовательная среда в СПО: методические рекомендации для педагогов профессиональных образовательных организаций Еврейской автономной области / сост. Н.М. Кисиева. Биробиджан: ОГАОУ ДПО «ИПКПР», 2020. 51 с.

16. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/36698> (дата обращения 27.07.2026).

17. Цифровая образовательная среда: новые компетенции педагога. Профессиональное развитие педагога в области цифровых технологий: сб. материалов II Всерос. науч.-практ. конф. (19–21 декабря 2018 г.). СПб.: Международные образовательные проекты, 2019. С. 132.

18. Яковлева Г.В., Скрипова Н.Е. Дополнительное профессиональное образование как ресурс развития профессиональной компетентности педагогов дошкольного и начального общего образования в условиях цифровой среды // Современное педагогическое образование. 2022. № 8 [СПО]. С. 76–79.

УДК 338.48:37.017.4

В.А. ПАВЛОВА, Е.В. ОПОЛЧЕНОВА, Н.К. ОПОЛЧЕНОВ

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТУРИСТСКО-РЕКРЕАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА ТЕРРИТОРИИ ДЛЯ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЕЖИ

Обоснована актуальность туристско-рекреационного потенциала в патриотическом воспитании молодежи на примере культурно-исторического наследия города воинской славы Вязьмы.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, молодежь, город воинской славы Вязьма, историческая память, культурно-историческое наследие

The paper substantiates the relevance of tourism and recreational potential in the patriotic education of youth, using the cultural and historical heritage of the City of Military Glory, Vyazma, as a case study.

Keywords: patriotic education, youth, City of Military Glory Vyazma, historical memory, cultural and historical heritage

Современные условия развития общества предполагают повышенное внимание к вопросам национальной идентичности и сохранения исторической памяти. В подобных реалиях особую актуальность приобретает патриотическое воспитание молодежи. Однако уровень развития технологий требует применять к решению данной задачи дифференцированный подход, который должен выходить за рамки стандартного учебного процесса и использовать новые действенные формы, способные затронуть эмоциональную сферу индивида и вызвать личную сопричастность.

Описанный выше дифференцированный подход может быть реализован благодаря возможностям культурно-познавательного туризма, так как он является достаточно эффективным

инструментом патриотического воспитания подрастающего поколения. Благодаря отсутствию «сухой» теории этот вид туризма основан на эмоциональном взаимодействии со страной посредством посещения мест памяти и знакомства со страницами ее истории, формируя тем самым чувство сопричастности и ответственности.

Роль культурно-познавательного туризма в патриотическом воспитании подрастающего поколения многогранна и проявляется в следующих ключевых аспектах:

1. Формирование эмоциональной связи с родной страной реализуется через непосредственное взаимодействие с ее культурными и природными объектами. Личный опыт восприятия архитектурно-монументальных объектов создает яркие и запоминающиеся впечатления, которые способствуют формированию глубокой эмоциональной связи с родной страной.

2. Знакомство с культурно-историческим наследием России выступает фундаментальной основой в патриотическом воспитании молодежи, так как формирование исторического сознания и национальной идентичности через изучение ключевых событий истории своей страны способствует интеграции молодого поколения в контекст героического прошлого России.

3. Сохранение исторической памяти позволяет уберечь подрастающее поколение от точек зрения так называемых псевдоисториков, стремящихся исказить исторические факты, доказывая свою правоту «архивными» документами, которые невозможно найти в свободном доступе. Особенно подвержена этому влиянию молодежь, читающая подобного рода статьи в интернете и не всегда владеющая достоверной информацией. В связи с чем посещение мест памяти и экскурсии с профессиональными гидами помогут подрастающему поколению самостоятельно осмысливать исторические факты и выявлять фальсификационные материалы [1, 4, 5].

Таким образом, культурно-историческая составляющая оказывает значительное влияние на патриотическое воспитание молодежи. Необходимо понимать, что слово «патриотизм» можно преподнести настолько назидательным образом, что это будет иметь отрицательные последствия, вызывая ассоциации с навязыванием, а не воспитанием. Поэтому архитектурно-монументальные сооружения, связанные с историческим прошлым города, дают возможность отойти от подобного навязывания и через рассказ о героизме и стойкости земляков активизируют эмоциональную составляющую личности, заставляя сопереживать и проживать заново данное событие.

В связи с этим развитие и поддержка культурно-познавательного туризма, особенно для детей и молодежи, являются стратегически важными инвестициями в будущее национальной идентичности и формирование гражданского общества.

В рассматриваемом контексте особое значение приобретают малые исторические города России. Историческое наследие таких городов, интегрированное в их ландшафт, служит основой для формирования у молодежи гражданской идентичности и патриотических чувств [1, 4, 5]. Одним из них является город Вязьма в Смоленской области, который обладает значительным туристско-рекреационным и мемориальным потенциалом, предоставляющим эффективные образовательные пространства под открытым небом.

Вязьма – город с более чем 780-летней историей, который играл важную роль в истории Московского государства. Он стал местом ожесточенных сражений в период Отечественной войны 1812 года и одним из символов трагического героизма в годы Великой Отечественной войны 1941–1945 годов.

Наиболее значимыми в патриотическом воспитании молодежи являются следующие объекты:

► Стела «Город воинской славы».

В апреле 2009 года городу Вязьме указом Президента Российской Федерации было присвоено почетное звание «Город воинской славы» [6]. Поэтому стела, установленная на Советской площади в Вязьме, является не только значимым архитектурным объектом, гармонично интегрированным в ансамбль памятников и достопримечательностей города, но и напоминанием о его героическом прошлом.

Композиционным центром монумента служит шестиметровая колонна из мрамора, увенчанная российским гербом без геральдического щита. На вершине колонны расположен золотой двуглавый орел, символизирующий государственность и суверенитет. Орел украшен тремя коронами: двумя малыми и одной большой, соединенными лентой.

На кубических постаментах, расположенных по обеим сторонам от центральной колонны, – рельефы исторических событий Вязьмы: период Смутного времени, Отечественная война 1812 года, Великая Отечественная война [3].

► Мемориальный комплекс «Богородицкое поле».

Комплекс расположен в месте, где в октябре 1941 года части 16-й, 19-й, 20-й, 24-й и 32-й армий попали в окружение и приняли участие в ожесточенных боях. Комплекс включает музей, храм-памятник, братские могилы и аллею памяти, что способствует глубокому осмыслению масштабов трагедии и подвига советских воинов [3].

► Памятник Перновскому полку.

Перновский полк первым вошел в Вязьму 22 октября (3 ноября) 1812 года. Во время этого сражения полк понес потери в размере 139 человек. В 1910 году, к 200-летию полка, офицерское собрание решило установить памятник в Вязьме в честь участников войны 1812 года. Средства на сооружение монумента были собраны солдатами и офицерами полка. Открытие памятника Перновскому полку состоялось 22 октября (4 ноября) 1912 года. В честь этого события в город прибыл Перновский полк в полном составе.

Первоначально памятник располагался в другом месте, ближе к современ-

ной дороге, на месте, где сейчас находится памятник В.И. Ленину. В 1920-е годы фигура орла была демонтирована, а колонна использовалась как постамент для других монументов советского периода. В 1962 году памятник был восстановлен и установлен у стен Богородицкой церкви, где произошли ключевые события сражения [3].

► Мемориал «Вечный огонь».

В преддверии 70-летия Победы в Великой Отечественной войне в Вязьме состоялась торжественная церемония открытия мемориала «Вечный огонь». Памятник был установлен на площади Ефремова, перед монументом, посвященным легендарному командарму, в рамках всероссийской акции «Эстафета Вечного огня». Право зажечь огонь было предоставлено начальнику Вяземского гарнизона Дмитрию Примаку, ветерану Великой Отечественной войны и почетному гражданину Вязьмы Анатолию Перепелкину, а также учащейся 5-го класса школы №10 города Вязьмы Анне Торбиной [2].

► Памятник в честь генерал-лейтенанта М.Г. Ефремова и воинов 33-й армии.

Памятник генерал-лейтенанту Михаилу Григорьевичу Ефремову, созданный скульптором по мотивам конкретного эпизода Великой Отечественной войны, воплощает в себе идею духовного величия, беззаветной храбрости и презрения к смерти бойцов Красной армии.

В скульптурной композиции, редкой для мемориальных монументов, используется многофигурная структура. Центральным элементом является фигура тяжело раненного генерала Ефремова, единственного конкретного исторического образа. Остальные фигуры обобщены, что позволяет рассматривать эпизод как типичное собы-

тие войны, но при этом каждая из них обладает индивидуальными чертами, воспринимаясь как реальный участник событий.

Для передачи окружения и напряженности ситуации автор вводит фигуру автоматчика, отстреливающегося от противника, атакующего с тыла. Духовное единство и высокий смысл группы подчеркивается фигурой смертельно раненного лейтенанта, сидящего у ног генерала.

На постаменте размещена надпись: «Вечная слава героям, павшим в боях за свободу и независимость нашей Родины» [3].

► Мемориал памяти советских военнопленных (памятник «Дулаг-184»).

Мемориальный комплекс включает в себя три бетонные стелы высотой от 3 до 4 метров, выполненные в темно-сером цвете. Центральная стела украшена бронзовым барельефом, изображающим погибших военнопленных. На заднем плане барельефа можно увидеть лагерную вышку и ель. По бокам от центральной стелы расположены две стелы, выполненные в форме разлетающихся фотографий. Автором проекта памятника является народный художник Российской Федерации Салават Шербаков.

После окончания Великой Отечественной войны на территории лагеря был размещен мясокомбинат. На протяжении многих десятилетий родственники погибших военнопленных обращались в различные инстанции с просьбой установить памятный знак на месте лагеря. В советское время такая инициатива была реализована, однако после распада СССР новые владельцы предприятия провели масштабную реконструкцию, в результате которой памятник был демонтирован. Только в

2014 году благодаря усилиям Российского военно-исторического общества в Вязьме был создан полноценный мемориальный комплекс, посвященный памяти жертв лагеря «Дулаг-184».

Лагерь «Дулаг-184» функционировал с октября 1941 года по март 1943 года. Точное количество жертв лагеря до сих пор остается неизвестным. На данный момент установлено лишь около 4 тысяч имен погибших, однако, по приблизительным оценкам, в братских могилах лагеря захоронено более 80 тысяч человек [3].

► Памятник «Сердце матери».

В сентябре 2012 года в городе Вязьме, на набережной реки Вязьмы, рядом с храмом Рождества Богородицы, расположенном на Советской площади, был установлен памятник под названием «Сердце матери».

Памятник является элементом мемориального комплекса «Аллея героев», созданного в память о жителях Вязьмы, погибших в локальных вооруженных конфликтах XX века. Вдоль Аллеи памяти высажены именные дубы, каждый из которых символизирует конкретного погибшего воина [3].

► Спасская башня.

До настоящего времени сохранилась только одна из пяти крепостных башен, отмеченных на плане Вязьмы 1779 года. Четыре башни были утрачены в последующие десятилетия.

Спасская башня представляет собой массивное монументальное сооружение, органично интегрированное в местный ландшафт. Она расположена на возвышенности, которая плавно переходит в низину.

Башня высотой 18,5 метра имеет основание 14 на 14 метров. Ее крыша возвышается на 21 метр. Толщина стен со стороны реки составляет 4,6 метра, а со

стороны Бода — 3,6 метра. В массивных стенах прорезаны 24 бойницы верхнего яруса. Также имеются арочные амбразуры среднего яруса с широкими рас-трубами. Внутри башни расположены печуры для установки орудий крупно-го калибра.

Через лаз в нижнем ярусе воины поднимались на галереи и занимали позиции у бойниц и печур. Вершину башни венчает деревянная шатровая крыша.

Несмотря на это, башня могла быть разрушена. Ее спасло заступничество императора Николая I, к которому с просьбой сохранить башню обратилась настоятельница Аркадиевского монастыря [3].

► Вяземский историко-краеведче-ский музей.

Экспозиция музея расположена в восьми залах и охватывает период с древнейших времен до начала 1960-х годов. При этом фонды музея насчиты-вают более 14 тысяч экспонатов.

Основу археологической коллекции составляют находки с раскопок Федот-ковского, Ключеевского городищ, се-лища на Русятке, которые датируются XII–XVI веками.

Коллекция быта и этнографии, со-бранная в ходе историко-бытовых экс-педиций, включает образцы узорного ткачества, вышивки и предметы кре-стьянского обихода.

Открытки с видами города, купече-ская одежда и предметы быта воссоз-дают атмосферу Вязьмы.

Уникальные коробочки из-под пря-ников и пряничные доски напоминают

о Вязьме как о городе искусных мас-теров.

В экспозиции музея отражена целая эпоха войн — от XV века до Великой Отечественной войны. Документы, оружие, фотографии и личные вещи участников событий свидетельствуют о жестокости боев и огромных потерях под Вязьмой.

Театральные афиши, программы и сценические костюмы начала XX века знакомят с культурной жизнью Вязьмы и известными артистами-земляками.

Мемориальные вещи Героев Совет-ского Союза и Героев Социалистиче-ского Труда дополняют тему «Вязь-ма — город воинской славы» [3].

Таким образом, проведенный выше анализ культурно-исторического по-тенциала Вязьмы позволяет сделать ряд выводов:

- Вязьма, город с богатой историей, насыщенной героическими и тра-гическими событиями, представ-ляет собой уникальную площадку для патриотического воспитания молодежи.
- Культурно-историческое наследие позволяет сначала привить любовь к своему родному городу в ран-нем возрасте, а затем уже, по мере взросления человека, гордость за подвиги своих земляков.
- Архитектурно-монументальные сооружения способствуют форми-рованию коллективной памяти, ко-торая, в свою очередь, направлена на сохранение исторической памя-ти о значимых событиях прошлого.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Булыгина И.И. Патриотический туризм как эффективное средство воспитания // Про-фессиональное образование в России и за рубежом. 2016. № 4 (24). С. 22–25. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=27536926> (дата обращения: 23.02.2026).

2. В Вязьме зажгли «Вечный огонь». URL: [https://smol.aif.ru/society/v_vyazme_zazhgli_vechnuu_ogon](https://smol.aif.ru/society/v_vyazme_zazhgli_vечнуу_огон) (дата обращения: 23.02.2026).
3. Вязьма [город воинской славы, фотоальбом / фото: Михаил Егоров и др.; автор текста – доктор исторических наук Д.Е. Комаров]. Смоленск: Арлана, 2018. 205 с.
4. Зиненко В.Е. Патриотическое воспитание российской молодежи: современные реалии // Вестник Московского университета. 2019. Т. 25, № 1. С. 145–161. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37305442> (дата обращения: 01.03.2026).
5. Обухова Е.П., Пахомова О.М. Исторический туризм и его роль в патриотическом воспитании молодежи // Огарев-Online. 2016. № 1 (66). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoricheskiy-turizm-i-ego-rol-v-patrioticheskom-vozpitanii-molodezhi> (дата обращения: 20.02.2026).
6. Указ Президента Российской Федерации от 27.04.2009 № 461 «О присвоении г. Вязьме почетного звания Российской Федерации “Город воинской славы”». URL <http://www.kremlin.ru/acts/bank/29172> (дата обращения: 23.02.2026).

ГУДАУТСКИЙ РАЙОН РЕСПУБЛИКИ АБХАЗИЯ КАК ОДИН ИЗ УЧАСТКОВ ЭКСКУРСИОННОГО МАРШРУТА

Физико-географическое и политико-административное положение Гудаутского района Республики Абхазия играет важную роль в экскурсионно-туристской деятельности Абхазии, так как через него осуществляются практически все основные загородные экскурсии. Особую значимость имеет также значительная концентрация в пределах района эталонных природных и историко-культурных памятников. В связи с этим рассмотрение некоторых основных приемов по составлению текста экскурсионного маршрута на отрезке «Гудаутский район» имеет исключительное значение как в процессе подготовки будущих экскурсоводов, так и в их практической экскурсионно-туристской деятельности.

Ключевые слова: Бзыбский хребет, Гудаутский район, Мюссерская возвышенность, Отхара, Напра, Мчишта, Хипста, Бамбора, Лыхны, Дурипи, Дзышра, Гудаута, Цкуара, Анакопийская гора, Новый Афон

The physical, geographical, political, and administrative location of the Gudauta District of the Republic of Abkhazia plays a significant role in Abkhazia's excursion and tourism activities, as it is the gateway to virtually all major out-of-town excursions. The great concentration of iconic natural, historical, and cultural monuments within the district is of particular significance. Thus examining some key techniques for composing excursion itineraries for the Gudauta District is crucial both in the training of future tour guides and in their practical excursion and tourism activities.

Keywords: Bzyb Ridge, Gudauta district, Myussera Upland, Otkhara, Napra, Mchishta, Khipsta, Bambara, Lykhny, Duripsh, Dzyshra, Gudauta, Tskwara, Anakopia Mountain, New Athos

При подготовке начинающих свою деятельность экскурсоводов большое внимание уделяется работе по составлению будущих индивидуальных текстов экскурсионных маршрутов. С учетом того, что в экскурсионной практике маршруты пролегают по территории того или иного района, большое значение следует придавать комплексному и полноценному базовому, общему обзору информации по тому или иному району Абхазии. В ходе многолетней преподавательской практики этот принцип используется нами постоянно. Так,

данный принцип используется в ходе проведения специальных учебно-методических семинаров, связанных с подготовительным этапом при написании слушателями «Школы подготовки экскурсоводов» индивидуальных текстов экскурсионных маршрутов. Этот же принцип применяется, в частности, при чтении лекций по таким дисциплинам, как «Историческое памятниковедение Абхазии» и «География и районоведение Абхазии». Основой данной статьи послужила серия лекций и учебно-методических семинаров, в которых особое место уделено Гудаутскому району Рес-

публики Абхазия¹. При этом с учетом объема информации, которая, по сути, может достигать уровня монографии, мы ограничились, если так можно сказать, наиболее значимой информацией. В этом отношении рассмотрение материалов по Гудаутскому району имеет важное значение, так как в этом районе сконцентрировано большое количество эталонных и значимых памятников как истории, культуры, так и природы.

Гудаутский район Республики Абхазия, следующий по направлению с северо-запада на юго-восток, — второй административный район после Гагрского. В целом он совпадает с историко-культурной и историко-этнографической областью Абхазии, именуемой Бзыбская Абхазия, или Бзыбаа [1, 7, 10]². Гудаутский район в своих нынешних границах, закрепленных в Конституции Республики Абхазия, имеет площадь 1,6 тыс. кв.

¹ Автором также был зачитан доклад, посвященный общей физико-географической и историко-культурной характеристике Гудаутского района (Канделаки Д.А. Гудаутский район Республики Абхазия: краткий общий обзор // VII Научно-образовательный лекторий «Факты – Артефакты» / Научно-исследовательский центр PONTO-CAUCASICA, Школа подготовки экскурсоводов, Абхазский лекторий).

² В туристско-экскурсионной деятельности современной Абхазии сложилась традиция деления экскурсионных маршрутов по общим направлениям. Так, все экскурсионные маршруты, формирующиеся в пределах Гагрского района, в частности, в Пицунде, Гагре или у границы Псоу в пгт. Цандрипш и с. Гячрипш (наиболее удаленные направления по маршрутам включают территории Гулрыпшского, Очамчирского, Ткварчалского и Галского районов) часто именуются общим термином «Восточная Абхазия». И наоборот, экскурсионные маршруты, формирующиеся в Сухуме (наиболее удаленные направления по маршрутам включают Гудаутский и Гагрский районы), обозначают общим термином «Западная Абхазия». В экскурсоведении и туризме эти термины не являются строго научными дефинициями, а скорее установившейся традицией в среде сообщества специалистов экскурсионно-туристской сферы Абхазии.

км, что составляет 19% площади всей территории Абхазии. Гудаутский район на западе и северо-западе граничит с Гагрским районом. На севере граница Гудаутского района совпадает с Государственной границей Республики Абхазия и Российской Федерации и протекает по гребню Главного (Водораздельного) Кавказского хребта (сокращенно ГКХ). На востоке и юго-востоке граница проходит с Сухумским районом. На юге Гудаутский район омывается водами Черного моря [1]. Большой интерес Гудаутский район представляет с физико-географической точки зрения. Здесь сразу можно выделить несколько крупных географических блоков, среди которых Главный Кавказский хребет, межгорная долина реки Бзыбь, Бзыбский хребет, Каладахварское понижение (депрессия или коридор), Мюссерская возвышенность, Псырдзхо-Гумищхинский горный массив, Гудаутская (Бамбора – Белореченская / Бамбора – Хипстинская) прибрежная миниатюрная долина. Из них Мюссерская возвышенность, Псырдзхо-Гумищхинский горный массив и Гудаутская низменность вплотную прилегают к побережью Черного моря [1, 8, 9, 10].

В пределах Гудаутского района (рис. 1) сосредоточены крупнейшие кластеры туристско-рекреационного и экскурсионного рынков, включая такие, как комплекс Цкуара, Мысра, оз. Рица и район г. Новый Афон. Здесь целиком функционирует Рицинский реликтовый национальный парк и частично Мюссерский участок Пицундо-Мюссерского заповедника [8, 9]³.

³ В рамках данной статьи нами не рассматривается район озера Рица, который территориально хоть и относится к Гудаутскому району, но по сложившейся практике экскурсионного направления рассматривается в качестве отдельного маршрута.



Рис. 1. Гудаутский район. Фрагмент карты Республики Абхазия

Отдельно следует сказать о таком кластере, как район города Новый Афон, где в пределах относительно ограниченной территории функционирует множество важных туристских и экскурсионных объектов [2, 5, 6, 10]⁴. В пределах района расположено и самое большое по площади и исторически главное село Республики Абхазия – Лыхны – позднесредневековая столица Абхазского княжества, а в городе Новый Афон также расположена и раннесредневековая столица Абхазского княжества, а позже и Абхазского царства – город-цитадель Анакопия [2, 5, 6, 10]. Столь многообразное и уникальное сочетание различных объектов наложило большой отпечаток на развитие древне-

го общества, что запечатлено большим количеством памятников древностей и старины. Территория Гудаутского района является средоточием большого количества уникальных в своем роде памятников. В пределах Гудаутского района расположены крупные урбанистические зоны, в частности, город Гудаута, являющийся административным центром Гудаутского района Республики Абхазия, город Новый Афон и пгт. Мюссера.

Рассмотрим теперь Гудаутский район в контексте методической разработки будущего маршрута и, соответственно, будущего текста. Здесь для удобства представим Гудаутский район в качестве «участка-фрагмента» экскурсионного маршрута (рис. 2), который в случае с такими экскурсионными направлениями, как г. Новый Афон, г. Сухум, с. Коман, с. Черниговка и далее по маршруту, традиционно именуемому «Восточная Абхазия» и включающему с. Киндык, с. Мыку (Моква), с. Бедия, с. Илор, Тквар-

⁴ Район города Новый Афон является отдельным экскурсионно-туристским объектом и часто рассматривается как отдельный маршрут. Важно отметить, что территория города Новый Афон используется в экскурсионной деятельности, с одной стороны, как собственно один из конечных пунктов отдельного загородного маршрута, а с другой – в нем практикуются отдельные городские экскурсии.

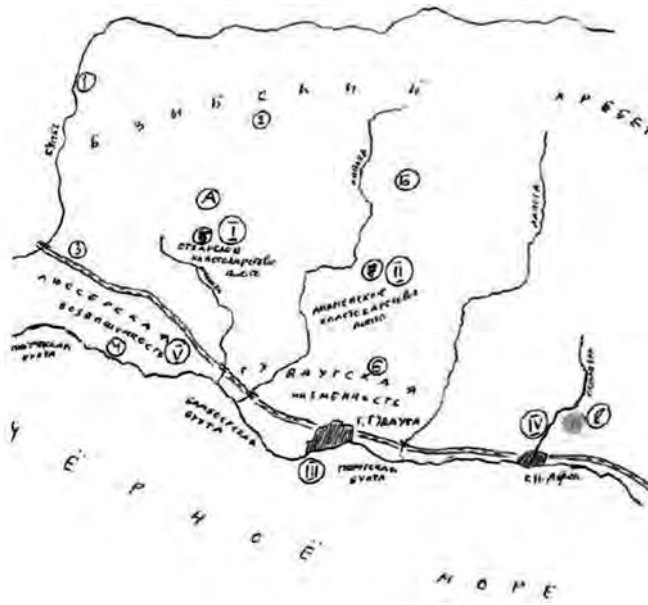


Рис. 2. Авторский рукописный набросок «участка-фрагмента» Гудаутского района с выделенными природными и культурными кластерами для визуализации объектов на экскурсионном маршруте:

- А. Гидро-геоморфологический узел «Напра-Мчишта».
- Б. Гидро-геоморфологический узел «Дзыпра-Хипста».
- I. Зона культурного ландшафта «Отхара-Напра».
- II. Зона культурного ландшафта «Лыхны».
- III. Зона культурного ландшафта «г. Гудаута».
- IV. Зона культурного ландшафта «г. Новый Афон».
- V. Зона культурного ландшафта «Мюссера/Мысра».
1. Река Бзыбь.
2. Бзыбский хребет / Бзыбский карстовый массив.
3. Калдахварский коридор.
4. Мюссерская возвышенность.
5. Отхаро-Бармышское кластокарстовое плато.
6. Гудаутская низменность.
7. Дурипшско-Лыхненское кластокарстовое плато.
8. Псырдзха – Гумишхинский карстовый массив.

чалский и Галский районы, следует называть «сквозным маршрутом».

Данный принцип организации маршрута будет отражен и в принципе построения индивидуального текста экскурсионного маршрута. В связи с этим следует выделить на всем протяжении маршрута некоторые базовые

опорные точки, которые являются важнейшими ориентирами при составлении будущего маршрута (рис. 3). Здесь, немного отступая от основной темы, хотелось бы особо подчеркнуть, что очень часто в методических рекомендациях нередко до сих пор можно встретить ошибочную рекомендацию.

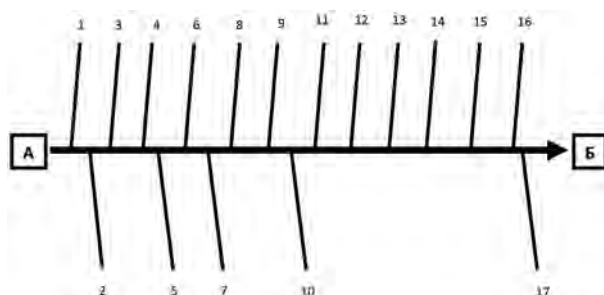


Рис. 3. Схематическое отображение визуализируемых и невизуализируемых объектов на «фрагменте-участке» Гудаутского района, включенных в концепцию показа и рассказа при составлении индивидуального текста экскурсионного маршрута

Примечание. Центральная линия отражает реальное направление движения от условной точки А до условной точки Б и на карте будет соответствовать направлению с северо-запада на юго-восток. Цифры, указанные в схеме выше центральной линии, обозначают левую сторону обзора экскурсантами объектов показа, а цифры ниже центральной линии – правую сторону обзора экскурсантами объектов показа.

Обозначения объектов на рис. 3:

Объект	Краткая расшифровка как визуализируемых, так и невизуализируемых опорных точек для построения текста экскурсионного маршрута
1. Река Бзыбь и Бзыбский хребет	Природа, история, культура
2. Мюссерская возвышенность	Храм Амбара, имение С.Г. Лианозова, дачи И.В. Сталина и М.С. Горбачева, д/о «Мюссера»
3. Отхарский / Бармышский поворот	Река Мчишта, форелевое хозяйство, вкложоз Мчишта, Скальный комплекс, Отхарский мегалитический комплекс
4. Гора Напра	Пещера Напра, святилище Напра, ацангуары Напра
5. Гудаутская низменность (условно правая сторона обзора, так как визуализируется со всех сторон)	«Золотой» берег, Сера Баба / Бамборская бухта / Бамборский мыс, Айлагу-Абыку
6. Река Хипста (условно левая сторона обзора, так как визуализируется и с правой стороны)	Этавелла, гидрология и гидрогеология реки и т.д.
7. Город Гудаута	Природа, история, культура
8. Поворот на села Лыхны и Дурипш	Лыхнашта, Лыхненский храм, святилище Лых-ныха
9. Гора Дзышра	Пещера Снежная, система Меженного, кластокарстовое плато сел Дурипш и Лыхны
10. Гудаутская бухта	История и география Черного моря
11. Гора Ахибаху и другие массивы Бзыбского хребта	Природа, история, культура
12. Источник Цкуара	Ресурсы термальных и минеральных вод
13. Гора Апсар / Анакопийская гора	Анакопийский комплекс
14. Река Псырдзха, Псырдзха-Гумишхинский карстовый массив	Природа, география, история. Значимые пещерные комплексы зоны
15. Город Новый Афон (условно левая сторона обзора, так как город визуализируется со всех сторон)	История и культура
16. Нагорный монастырь	История христианства
17. Бухта города Новый Афон	Природа, география, история, культура окрестностей города Новый Афон

Суть заключается в том, что на участке проезда в Гудаутском районе мало объектов для показа и рассказа, из-за чего при проведении экскурсии экскурсовод должен делать акцент на рассказе о традициях, повседневном быте и традиционной материальной и духовной культуре абхазов⁵. Данное ошибочное утверждение связано с мнимым фактом действительного отсутствия «видимых», «визуализируемых» опорных объектов показа, включая памятники архитектуры либо объектов градостроительной инфраструктуры. Однако визуализация объектов именно природного кластера позволяет на протяжении немалой части маршрута охватывать тематику, связанную с географией и природой района.

⁵ Рассказ об этнографии абхазов обязателен, но не в связи с отсутствием объектов показа и рассказа на маршруте. По нашему мнению, этнографическая составляющая экскурсионного рассказа на участке Гудаутского района (как, впрочем, и на всех экскурсионных маршрутах), посвященная традиционной материальной и духовной культуре, традициям, обычаям и обрядам абхазского народа, должна быть органически привязана к каким-либо визуализируемым объектам либо к какому-либо фрагменту концепции рассказа. Так, к примеру, при рассказе о предгорных зонах можно, помимо физико-географической характеристики, органически перейти к рассказу о традиционной системе расселения абхазов и их хозяйственной деятельности. Другой пример: если ведется рассказ о каком-то небольшом районе либо территории, с которой связана какая-либо фольклорная информация, то можно органично перейти к рассказу легенд, сказок и т.д. Таких вариантов и комбинаций можно отработать множество. Главный принцип, которого желательно придерживаться: природа – система жизнеобеспечения – материальная культура – духовная культура. В отдельных случаях, когда идет рассказ по этнографии абхазов, можно использовать и обратный принцип, подкрепляя данные этнографии примерами из истории, археологии, географии.

С учетом всего вышеизложенного при составлении маршрута и текста экскурсии Гудаутский район может быть поделен на условные узловые кластеры. Эти кластеры отчасти неравномерно распределены в пространстве и на условной карте местности. Также эти кластеры отражают степень группирования определенных объективных природных компонентов среды и отдельные узловые культурные ландшафты.

В Гудаутском районе можно выделить ряд крупных базовых природных кластеров, среди которых, по нашему мнению, можно назвать Бзыбский массив, Мюссерскую возвышенность, Бармышско-Отхарское кластокарстовое плато, Дурипшско-Лыхненское кластокарстовое плато, Псырдзхо-Гумишхинский массив, Гудаутскую низменность [8, 9]. Эти кластеры могут стать опорными пунктами при составлении маршрута и написании текста экскурсионного маршрута на участке, охватывающем Гудаутский район. Сюда можно добавить и другие наиболее визуализируемые объекты, а при составлении текста можно условно указать и те объекты, которые не визуализируются, но о которых сказать необходимо по концепции маршрута.

Особое внимание необходимо уделить геологии и геоморфологии района, и потому при рассмотрении аспектов географической и природной среды на данном участке очень важно указать на имеющиеся здесь крупные «гидрогеоморфологические» узлы, среди которых особое место занимают системы Напра – Мчишта и Хипста – Дзышра – Лыхны [8, 9]. Здесь сформировались крупные очаги разгрузки карстовых вод – поверхностные участки, которые формируют систему

«воклюз – пещера Напра – Мчишта» и систему «воклюз – эставелла Дзышра – Хипста» [8, 9]. Особое место, разумеется, следует отводить культурным ландшафтам района. Можно выделить опорные части, среди которых, по нашему мнению, следующие: Бармышско-Отхарская зона с форелевым хозяйством, Скальный комплекс, Отхарский мегалитический комплекс, святы-

лице на горе Напра, ацангуар на горе Напра; Лыхненская зона с комплексом Лыхнашта, Дворец абхазских владетелей, Лыхненский храм, села Лыхны и Дурипш, Айлагу-Абыку; Гудаутская зона – город Гудаута, природа, история, культура; Псырдзхо-Апсарская зона – Анакопийский комплекс, ущелье Псырдзха, монастырский комплекс и т.д. [1, 2, 3, 4, 5, 6, 10].

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Абхазы. Серия «Народы и культуры». М., 2012.
2. Адзинба И.Е. Архитектурные памятники Абхазии. Сухуми, 1958.
3. Амичба Г.А. Абхазия в эпоху раннего Средневековья (Очерки по истории народного хозяйства и социально-экономических отношений в VI–X вв.). Сухум, 2002.
4. Анчабадзе З.В. Из истории средневековой Абхазии (VI–XVII вв.). Сухуми, 1959.
5. Бгажба О.Х., Лакоба С.З. История Абхазии. С древнейших времен до наших дней. Сухум, 2015.
6. Воронов Ю.Н. В мире архитектурных памятников Абхазии. М., 1978.
7. Инал-Ина Ш.Д. Абхазы (историко-этнографические очерки). Сухуми, 1965.
8. Куфтырева Н.С., Лашихия Ш.В., Мгеладзе Г.К. Природа Абхазии. Сухуми, 1961.
9. Лашихия Ш.В. Абхазская АССР. Природные ресурсы и хозяйственная практика (Вопросы географической технологии природопользования). Тбилиси, 1982.
10. Пачулия В.П. Абхазия – край туризма. Сухуми, 1975.

УДК 338.482.22

К.В. СОБОЛЕВА

ЯЗЫК НАРОДА ПЕЧОРСКИХ СЕТО КАК МЕТОДОЛОГИЯ ПОДГОТОВКИ АВТОРСКИХ ЭКСКУРСИЙ

Статья посвящена исследованию языка народа печорских сето, выявлению специфики этого языка и культурных традиций сето. Рассмотрены методики подготовки экскурсоводов и проведения авторских экскурсий, способствующих привлечению внимания туристов к этому уникальному региону России.

Ключевые слова: язык сето, исчезающие языки, региональная идентичность, методология экскурсий

This article examines the language of the Pechora Setos, identifying the specific features of their language and cultural traditions. Methodologies for training tour guides and conducting authentic tours that help attract tourists to this unique region of Russia are discussed.

Keywords: Seto language, endangered languages, regional identity, excursion methodology

Современная сфера туризма требует инновационных подходов к созданию туров, формированию привлекательной культурной среды для гостей региона. Народ сето представляет собой уникальный субэтнос, обладающий собственными языковой системой и культурно-историческими особенностями. Использование потенциала культурного наследия сето в организации экскурсионной деятельности способствует повышению привлекательности территорий проживания сето и популяризации Псковского региона среди отечественных и зарубежных туристов [4, 5].

Цель работы состоит в создании эффективной методики подготовки экскурсоводов, использующей потенциал языка сето.

Методологической базой служат междисциплинарные подходы и принципы лингвокультурной компарати-

стики, разработка практических рекомендаций по интеграции элементов языка сето в подготовку экскурсионных программ.

Методы исследования включают комплексный подход, сочетающий полевые этнографические наблюдения, интервьюирование информантов и анализ литературы по тематике культуры народа сето и ее связи с Россией.

Объектом исследования выступает язык народа сето, предметом исследования – методика подготовки экскурсоводов, учитывающая особенности языка и культуры сето.

Практическая значимость работы заключается в возможности внедрения методики в работу организаций туристской отрасли, ориентированных на продвижение историко-культурного наследия сето. Разработанная методика авторской экскурсии позволяет экскурсоводам эффективнее привлекать внимание туристов к особенностям местной культуры и быта.

Историческая справка

Существует две версии происхождения народа сето на Псковщине:

1) коренной финно-угорский народ, осколок древней чуди;

2) потомки эстов, которые пришли на русские земли в XIII веке, спасаясь от нашествия крестоносцев на Ливонию и скрылись от недружественных завоевателей в лесах Псковщины, где еще более 200 лет вели замкнутую жизнь по законам и вере предков.

Сами сето придерживаются скорее первой версии.

Территория, исторически населенная сето, называется Setomaa (букв. «земля сето»). Общая ее площадь составляет 1700 кв. км.

До 1920 года Эстония была частью Российской империи, и территория проживания сето целиком входила в ее состав.

В 1944 году произошла демаркация административной границы между Эстонской ССР и РСФСР. Печорский район присоединили к Псковской области. Таким образом, одна часть сето оказалась в юго-восточной Эстонии, а другая – в России. В 1990-е годы, после того как народ оказался разделен государственной границей, детям, живущим в приграничных деревнях, еще разрешалось ежедневно пересекать границу и ходить в эстонские школы. Согласно эстонской переписи населения 2011 года, около 12,8 тыс. человек понимают язык сето.

Согласно российской переписи населения 2010 года, в РФ проживает народность сето в количестве 214 человек (123 из них – в Псковской области, 75 – в Красноярском крае, куда они пе-

реселились в начале XX века по аграрной реформе Столыпина, остальные – в других регионах России). Однако в реальности их больше, так как многие из них записаны как эстонцы. На территории России язык сето не признан на государственном и региональном уровнях [3].

Сето считают свой язык отдельным языком, а не диалектом эстонского и выро, как это принято в эстонской лингвистической традиции (выро – это близкородственный южно-эстонский идиом). Но относят его к разговорному. Письменности у сето никогда не было. Однако в 1920-е годы в Эстонии были попытки создания литературного языка сето, но они не увенчались успехом, хотя было переведено и издано Евангелие. В конце XX века попытки создания письменности сето в Эстонии возобновились. В 2005 году был окончательно утвержден алфавит, за основу приняли эстонскую орфографию. В 2011 году вышел букварь на базе местных говоров, однако печорским сето он не подходит. Издается газета Setomaa, которую печорские сето тоже читают (до Сибири, конечно, она не доходит) [1].

В языке сето есть что-то близкое и к финскому, и к эстонскому, а также древнегерманские заимствования, но есть и слова, которые не встречаются нигде, кроме сето, и чистые эстонцы язык сето не понимают, считая, что он более грубый, а эстонский – более «тонкий» и спокойный. За быстрый темп речи и темпераментность сето вошли у эстонцев в поговорку: «Сето строчат как швейная машинка». По 200-словному списку Сводеша расхождение между эстонским и языком сето составляет 17 корней [1].

Исследования языка сето

Исследованиями языка сето занимается ряд эстонских ученых (Сето Институт в поселке Вярса). Так, например, с 1964 по 1986 год собирался словарь Seto.

В ходе экспедиций 2018–2020 годов российские ученые собрали в печорском районе Псковской области озвученный сето-русский словарь, который в настоящий момент находится в стадии обработки.

В последние годы социолингвистический статус языка, этническую идентичность, материальную и духовную культуру и обычаи народа сето, преимущественно эстонских, изучает французский исследователь А. Шалавыен.

Представление о своем языке носителями сето

Как упомянуто выше, все носители сето считают его самостоятельным языком, который имеет значительные отличия от языков всех соседей. В проведенных исследованиях сето встречались носители языка, которые говорили, что только сето Петсеримаа (т.е. Печорского района) «настоящие», хотя сето Эстонии и относятся к этому же народу. Они не признают их лексикон.

В советское время сето России на формальном уровне относили к эстонцам. Однако печорские сето идентифицируют себя скорее как русские, а к тому, что в паспорте написана национальность «эстонец» или «эстонка», относятся скорее как к неправде.

Влияние русского языка на язык сето

Эстонский исследователь К. Пайюсалу в работе о языке эстонских сето утверждает, что «...произношение и лек-

сика сето подверглись значительному влиянию местных русских диалектов». Однако исследования печорских сето не находят значительных доказательств этому. Количество заимствований из литературного русского языка и местных русских говоров – не более 3% [2]. Все они относятся к сфере домашнего быта (кухонная утварь, пища, одежда): *kastrul'* – кастрюля, *sõõr* – сыр, *samakõn'* – самогон, *patinka* – ботинок и т.д. Отдельно стоит отметить лексику *tirannik* от «утиральник» (полотенце), отсутствующую в литературном русском и, вероятно, заимствованную из псковских говоров. Каких-либо следов русского влияния в фонетике и морфологии сето также не обнаружено [2].

Не обнаружено между русским языком и сето и такого лингвистического явления, как переключение кодов (*codeswitching*), т.е. соединение единиц двух языков в рамках одного предложения, не нарушающее при этом грамматические нормы ни одного из них. И это несмотря на то, что большую часть населения Печорского района Псковской области составляют русские, и очевидно, что русский используется на всей его территории в качестве языка межнационального общения. Хотя в подобных ситуациях переключение кодов может происходить. Так, например, переключение кодов с французского на нидерландский языки в Брюсселе, Бельгии: *Je suis au balcon op mijn gemakske zo en train de regarder les étoiles* – Я на балконе, чтобы мне было так легче смотреть на звезды (1-я и 3-я части предложения – на французском языке, 2-я – на нидерландском).

В связи с этим можно говорить об удивительно высокой степени сохранности языка сето даже при столь

малом количестве носителей. Однако в 2009 году ЮНЕСКО включил сето в список языков, которые исчезают. Положение языка сето в России можно охарактеризовать как *severely endangered* (язык, находящийся под серьезной угрозой исчезновения), т.е. большинство компетентных носителей относятся к старшему поколению, поколению родителей, дети знают лишь отдельные слова. Ситуацию можно проиллюстрировать высказыванием одного из представителей сето, сына пожилой носительницы языка: «Я как собака: все понимаю, но совсем ничего сказать не могу» [2].

На вопрос «Какие языки, по-вашему, необходимо знать вашим детям?» носители сето отвечают, что детям следует знать и русский, и сето. При этом считают, что преподавать язык сето в школе нет смысла. Некоторые считают, что передача языка детям возможна только при активном участии их старших родственников. Представители младшего поколения сето, уже не владеющие этническим языком, высказывают желание учить его, но говорят о недостаточном обеспечении. Что касается поддержки языка сето, то в 2004 году открылась Печорская лингвистическая гимназия, где учат английский, эстонский, русский и факультативно сетоский, и многие сето, не владеющие языком, мечтают его выучить [1].

Немного об особенностях языка

Фонетика сильно отличается от эстонской. Согласные в языке сето различаются по твердости/мягкости; сохраняется гармония гласных; имеется гортанная смычка.

В морфологии сето наблюдается утрата агглютинации, т.е. какого-то грамматического значения суффиксов, приставок.

Синтаксис характеризуется базовым порядком слов «подлежащее – дополнение – сказуемое», под влиянием русского может быть «подлежащее – сказуемое – дополнение».

Сами сето считают, что в их языке грамматики как таковой нет.

Несмотря на неутешительные прогнозы, исследования показывают, что возрождение языка сето, его ревитализация остается возможным. Нельзя утверждать, что язык потерян абсолютно, но его сохранение осуществимо лишь при постоянной поддержке властей, научного сообщества и собственно носителей сето.

Хоть сето и считается разговорным языком, под патронажем Псково-Печерской обители вышел ряд молитвенных книг на языке сето.

Отметим, что изначально сето были язычниками (главный их бог был Пеку – бог плодородия). С появлением Печорского монастыря сето обратились в православную веру. В этом велика роль игумена Корнилия. Службу в Мальском монастыре в наши дни ведут в том числе и на сетоском языке, а многоголосное пение на сето признано культурным наследием ЮНЕСКО.

Дополнительная информация о сето

Приметы:

- Чтобы обеспечить хороший урожай, во время жатвы, связав первый сноп, надо съесть кусок хлеба.
- Чтобы корова была здоровой и давала много молока, на Пасху обя-

зательно надо дать корове хлеб и яйцо.

- В Иванов день хозяйка боялась первой выгнать корову – если наступить на коровий след, убавится молоко.

Кулинария сето: сетоский сыр, компот из тыквы, кровяные колбасы, тушеная капуста с перловой крупой, картофельное пюре с молоком, тушенное в духовке.

Использование языка сето в качестве методологии для создания авторской экскурсии

Это глубокий нестандартный подход, который позволяет превратить обычную обзорную прогулку в иммерсивное исследовательское путешествие. В данном контексте язык выступает не просто как объект изучения, а как инструмент структурированного маршрута, ключ к местной идентичности и способ взаимодействия с пространством.

Ниже представлена концепция такой экскурсии, где язык сето становится главным методологическим стержнем.

Начало. Экскурсия начинается с лингвистической загадки у музея деревни Изборск. Гид произносит несколько фраз на языке сето и предлагает угадать их значение или хотя бы почувствовать их мелодику. Таким образом участники экскурсии не потребляют информацию, а расшифровывают ее.

Пример: угадать значение слова *tirannik*, которое пришло в язык сето из псковских говоров от слова «утиральник» (полотенце).

Семантическое погружение. Вместо сухих исторических фактов гид вводит в повествование ключевые слова из языка сето, которые не имеют точных аналогов в русском или эстонском (см. табл.). Это создает эффект «потерянного знания», которое необходимо восстановить.

Ключевые слова из языка сето

Русский	Эстонский	Сето
подвал	kelder	[тарьялоны]
варенье	moos	[сафт]
полотенце	rätik	[тираник]
ожерелье	helmes	[тсяпоска]
рубашка	särk	[хаме]
головной пояс	vanik	[пявяюю]
головное полотенце	–	[линк]

Так как у народа сето нет своей письменности, звуковая оболочка его слов в таблице отражена на русском языке. И хотя русский язык не на 100% отражает произношение на языке сето, однако при встрече с представителями народа сето они дали разрешение на

такое условное отображение слов их языка.

Этнография. Экскурсия продолжается в этнографической среде (в доме с сетоским колоритом – музей-усадьба «Деревня Сигово») с фразы: *Tere tulõmast Setomaalõ*, которая перево-

дится как «Добро пожаловать в Сето-маа».

Здесь экскурсанты знакомятся с бытом, традициями, национальной одеждой, предметами утвари, старинными фотографиями и, конечно же, слышат живую речь носителей языка.

Завершение. Гид произносит прощальную фразу на языке сето, объясняя ее дословный перевод и глубокий смысл (например, пожелание мира и благополучия дому).

Таким образом, тема языка печорских сето – это уникальная перспектива, чтобы взглянуть на нашу общую историю и культуру через призму самобытного финно-угорского народа, традиционно живущего в приграничье современной Эстонии и России. Этот взгляд интересен не только специалистам по этнокультуре, но и широкой

аудитории, стремящейся к пониманию многообразия нашей страны.

Экскурсия, посвященная языку сето, – это не просто знакомство с редким языком, а настоящее путешествие в мир традиций, песен, обрядов и быта народа, сохранившего свою идентичность на стыке двух стран.

QR-код дает возможность (пройдя по ссылке) услышать уникальный язык сето в формате сказки и даже узнать главный смысл жизни сето из перевода этой сказки на русский язык.



СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Азранат Т. Язык сето. URL <https://postnauka.org/longreads/156169> (дата обращения: 24.08.2026).
2. Алексеев Ф.Г. Опыт полевого исследования языка сето // Финно-угорский мир. 2016. № 3. URL: <https://csfu.mrsu.ru/arh/2016/3/14-17.pdf> (дата обращения: 24.08.2026).
3. Малые языки России. Проект Института языкознания РАН. URL: <https://minlang.iling-ran.ru/lang/seto> (дата обращения: 24.08.2026).
4. Фильм Пьера Кристиана Броше «Духовный мир сету». URL: <https://cloud.mail.ru/stock/9vDbVuDFb4fp4KGr2meDfF7f> (дата обращения: 24.08.2026).
5. Dautancourt V. La frontière Estonie-Russe entre absence de traité juridique et réalité quotidiennes // Etude finno-ougriennes. 2010. Vol. 42. P. 159–195.

УДК 338.48

Д.И. ЯРКОВА

ОПЫТ РАЗВИТИЯ ТУРИЗМА В МОНОГОРОДАХ АРКТИЧЕСКОЙ ЗОНЫ РФ В РАМКАХ ПОЛИТИКИ КОРПОРАТИВНОЙ СОЦИАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ СИСТЕМООБРАЗУЮЩИХ КОМПАНИЙ

Статья посвящена аналитическому исследованию проблем и специфики функционирования моногородов Арктической зоны Российской Федерации (АЗРФ), а также изучению практики внедрения комплексных моделей туристского развития в рамках корпоративной социальной ответственности системообразующих компаний. В работе проведена пространственная дифференциация моногородов АЗРФ, идентифицированы системообразующие компании, представленные в соответствующих муниципальных образованиях. На базе опыта ПАО ГМК «Норильский никель» проанализированы подходы к развитию туризма на территориях присутствия корпорации. На основе кейс-анализа институтов развития городов Мончегорска и Норильска предложены концептуальные подходы к построению управленческой модели развития туризма в контексте реализации политики корпоративной социальной ответственности системообразующими компаниями.

Ключевые слова: туризм, Арктическая зона Российской Федерации, моногород, системообразующая компания

The article presents an analytical study of the challenges and operational specifics of single-industry towns in the Arctic Zone of the Russian Federation (AZRF), as well as an examination of practices for implementing comprehensive tourism development models within the framework of the corporate social responsibility (CSR) policies of systemically important companies. The study categorizes AZRF single-industry towns based on spatial differentiation and identifies the systemically important companies operating in the respective municipalities. Based on a case study of urban development institutions in Monchegorsk and Norilsk, the author proposes conceptual approaches to structuring a management model for tourism development within the context of CSR policy implementation by systemically important companies.

Keywords: tourism, Arctic zone of the Russian Federation, single-industry town, systemically important company

Объединение усилий государства и крупных корпораций в наше время является одним из залогов успеха при развитии территорий страны. Большинство государственных программ подразумевает участие крупного бизнеса. В свою очередь, крупный бизнес

ориентирован на создание благоприятных условий для населения на территориях своего присутствия. Промышленные компании, обладая существенными человеческими и финансовыми ресурсами, могут не только быть партнерами (инвесторами) при реализации инфраструктурных проектов, но и играть лидирующую роль в создании

комфортных условий в регионах и городах своего присутствия, в том числе создавать собственные институты, нацеленные на комплексное развитие территорий.

Арктическая зона Российской Федерации (АЗРФ) сегодня поддерживает социально-экономическую безопасность страны, что подтверждают данные Правительства Российской Федерации [9]: Арктика производит 7,5% валового внутреннего продукта и 11% экспорта России. Для поддержания ее стабильного социально-экономического положения особенно важно слаженное взаимодействие государственных и бизнес-структур. В последние несколько лет вопросам развития АЗРФ уделяется большое внимание со стороны государства [3, 6, 8]: утверждены Стратегия развития АЗРФ до 2035 года, перечень опорных населенных пунктов (муниципальных образований), долгосрочные мастер-планы.

Туризм как сфера экономики обеспечивает комплексное развитие территории (рост и развитие сервисных сфер, увеличение количества МСП, повышение качества жизни местного населения, привлечение инвестиций), выполнение национальных целей по развитию территорий для государства и отвечает задачам реализации корпоративной социальной политики системообразующих компаний [7].

В связи с этим одной из приоритетных задач современного развития моногородов АЗРФ является необходимость поиска оптимальных механизмов взаимодействия между системообразующими компаниями и органами местной власти.

Целью настоящего исследования является изучение методов и под-

ходов к управлению развитием туризма системообразующими компаниями в арктических моногородах посредством реализации политики корпоративной социальной ответственности.

Анализ пространственного распределения моногородов в АЗРФ, оценка их особенностей

Вступившие в силу с 1 июня 2026 года изменения в перечень моногородов РФ сократили список с 319 до 262 муниципальных образований [5]. Количество моногородов, находящихся в АЗРФ, сократилось с 18 до 14 единиц. Нами был проведен пространственный анализ распределения моногородов в АЗРФ. На карте (рис. 1) можно наблюдать неоднородность распределения моногородов в Арктике.

Согласно анализу составленной карты можно сделать вывод о наибольшем сосредоточении моногородов в западной части АЗРФ, около 78% от их общего количества приходится на территории трех субъектов – Мурманскую и Архангельскую области, Республику Коми. Это отражает исторический факт индустриального освоения территории, в ходе которого разрабатывались новые месторождения полезных ископаемых, строились перерабатывающие предприятия и, как следствие, возникали населенные пункты с монопрофильной экономикой. В центральной части АЗРФ сосредоточена оставшаяся часть моногородов. При этом полное отсутствие моногородов в восточной части АЗРФ вызывает вопросы и является поводом для дальнейших научных исследований.



Рис. 1. Карта моногородов Арктической зоны Российской Федерации
Источник: разработано автором на основании анализа [2, 5]

Все моногорода в РФ согласно [5] делятся на три группы: 1-я группа – моногорода со сложным социально-экономическим положением, 2-я группа – моногорода с рисками ухудшения, 3-я группа – моногорода со стабильной ситуацией.

В соответствии с докладом госкомиссии, «мониторинг текущей ситуации в моногородах Арктической зоны сегодня является ключевой задачей» [1]. Были проанализированы группы моногородов в 2014 и 2026 годах. Исходя из данных, представленных в табл. 1, можно сделать вывод, что в период с 2014 по 2026 год в северных регионах России произошла перегруппировка моногородов с тенденцией к укрупнению (переход от городов к муниципальным округам). Общее количество моногородов сократилось. В ряде регионов наблюдается положительная динамика: Мурманская область – переход пгт Ревды и г. Кировска из 1-й во 2-ю группу; в Республике Карелия – переход пгт Надвоицы из 1-й во 2-ю группу; в Краснояр-

ском крае – переход г. Норильска из 2-й в 3-ю группу. Отсутствуют изменения в Архангельской области, Республике Коми. В Чукотском автономном округе пгт Беринговский и г. Пивек исключены из списка моногородов.

Стоит обратить внимание на тот факт, что в Арктике преобладают моногорода 2-й группы. Отсюда следует вывод: ситуация в данных населенных пунктах стабильная, но необходима диверсификация экономики. Решение данной задачи возможно в рамках партнерства государства и крупного бизнеса, направленного на системное развитие территорий, что в итоге обеспечит трансформацию экономики и создаст условия для роста малого и среднего предпринимательства.

На рис. 2 показано, что основной проблемой арктических моногородов является низкая диверсификация экономики, создающая сильную зависимость города от системообразующих компаний. На этом фоне наблюдается демографическая регрессия: миграци-

Таблица 1

Анализ изменения социально-экономического положения моногородов в АЗРФ

Субъект АЗРФ	Группы моногородов, 2026 год			Группы моногородов, 2014 год		
	1-я	2-я	3-я	1-я	2-я	3-я
Мурманская область	–	Ковдорский м.о. Ловозерский м.о. г. Кировск г. Мончегорск Печенгский м.о. г. Оленегорск	–	пгт. Ревда (Ловозерский м.о.) г. Кировск	г. Ковдор г. Мончегорск пгт. Никель г. Заполярный г. Оленегорск	–
Республика Карелия	–	Сенежский м.о.	Костомукшский м.о.	пгт. Надвоицы (Сенежский м.о.)	г. Сенежа г. Костомукша	–
Архангельская область	Онежский м.о.	г. Северодвинск г. Новодвинск	–	г. Онега	г. Северодвинск г. Новодвинск	–
Республика Коми	м.о. Воркута м.о. Инта	–	–	г. Воркута г. Инта	–	–
Красноярский край	–	–	м.о. г. Норильск	–	г. Норильск	–
Чукотский автономный округ	–	–	–	–	пгт. Беринговский	г. Пивек

Источник: составлена автором на основании анализа [2, 4, 5].

онный отток и отрицательная динамика численности населения. Критический износ объектов инфраструктуры, негативный имидж промышленных городов

создают неблагоприятный фон с точки зрения инвестиционной привлекательности, что в конечном итоге сдерживает качественное развитие территорий.

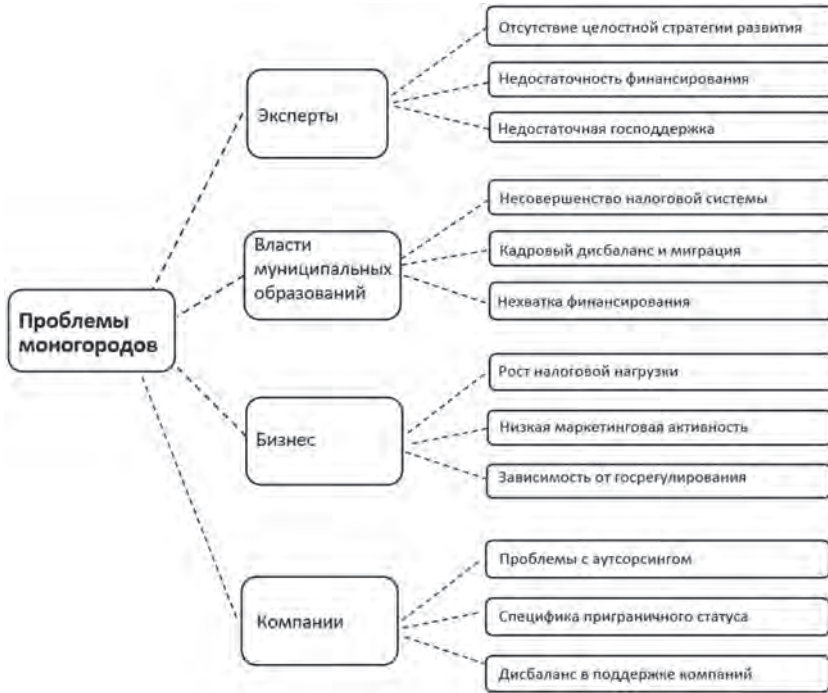


Рис. 2. Сводный перечень основных проблем в моногородах АЗРФ
Источник: разработано автором на основании анализа [1].

Анализ системообразующих компаний в моногородах АЗРФ

В сложившихся обстоятельствах ключевым, а нередко и единственным инструментом урегулирования ситуации выступает корпоративная социальная ответственность градообразующих предприятий. Именно она позволяет нивелировать ограниченность ресурсов муниципалитетов и слабость сектора малого предпринимательства, которые в одиночку не способны изменить сложившуюся негативную тенденцию.

В нашей работе мы сконцентрировали свое внимание на ключевых систе-

мообразующих компаниях, которые служат основой производственной системы Российской Арктики (рис. 3).

В АЗРФ в моногородах в основном преобладают системообразующие компании цветной и горнодобывающей промышленности (суммарно 51%). Далее следуют компании угольной и целлюлозно-бумажной промышленности (по 14%). В числе отраслей также присутствуют компании судостроительной, деревообрабатывающей и атомной промышленности. На основании графика можно сделать вывод о сырьевом характере экономики в арктических моногородах.

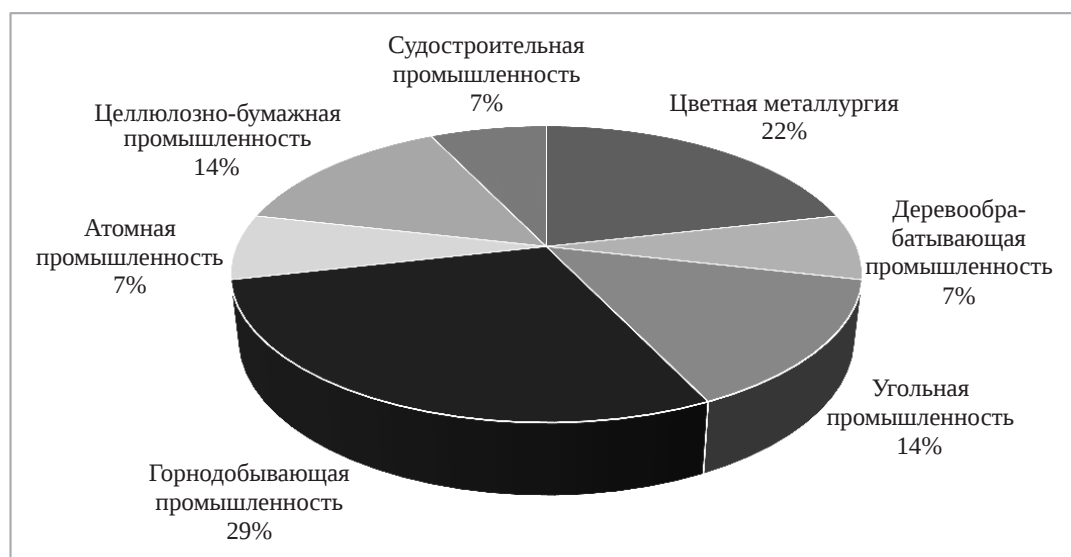


Рис. 3. Системообразующие компании моногородов АЗРФ

Источник: разработано автором.

Масштабы деятельности и финансовые возможности системообразующих корпораций превосходят ресурсную базу местных администраций и МСП, что открывает перед ними широкие перспективы участия в стратегических инфраструктурных проектах. Крупные промышленные гиганты, выполняющие ключевую роль в экономике, могут как участвовать в строительстве новой инфраструктуры, так и создавать целые институты по развитию территорий, тем самым «закрывая» вопросы отсутствия квалифицированных кадров в муниципалитетах.

Институты развития как инструмент развития туризма в моногородах АЗРФ

Все большую роль во взаимодействии системообразующих компаний и местных муниципалитетов в ходе работы над программами социально-эконо-

мической политики играют институты развития территорий. Например, в Красноярском крае и Мурманской области в таком содействии созданы некоммерческие организации: Агентство развития Норильска, Агентство развития Мончегорска и Центр социальных проектов «Вторая Школа» [10].

Одним из основных направлений деятельности данных некоммерческих структур является развитие туристской сферы. Задача состоит в комплексном и системном развитии туризма на территориях присутствия, в том числе в разработке стратегий развития, координации развития кластерных зон, увеличении туристского потока, привлечении инвестиций и популяризации территорий.

В табл. 2 представлены основные социально-экономические механизмы, реализуемые в рамках корпоративной социальной ответственности, на примере ПАО ГМК «Норильский никель».

Таблица 2

**Организационно-экономические механизмы в рамках КСО ПАО ГМК
«Норильский никель» при развитии туризма в моногородах АЗРФ**

Направление деятельности по развитию туризма	Организационно-экономические механизмы	Кейс-анализ ПАО ГМК «Норильский никель»
Стратегическое развитие	- создание специализированных организаций развития (проектные офисы, фонды, агентства развития); - создание стратегических документов; - сотрудничество с муниципалитетами и регионами по совместной реализации проектов	Учреждены Агентство развития Норильска (2017) и Агентство развития Мончегорска (2020). Разработаны и представлены региональным властям мастер-планы г. Норильска, г. Мончегорска. Документы учтены в мастер-планах опорных городов [3]
Развитие человеческого капитала и предпринимательских компетенций	- обучение муниципальных работников, работников социальной сферы и предпринимателей; - создание сообществ стейкхолдеров	Ежегодное обучение по программам повышения квалификации: сервисная и креативная экономики, сертификация гидов. Формирование и развитие туристского сообщества Таймыра/Мончегорска
Развитие туристской инфраструктуры	- стимулирование создания предприятий туристской индустрии; - сопровождение инвестиционных проектов; - грантовая поддержка предпринимателей в сфере туризма	Проведение бизнес-форумов, организация конкурсов и премий. Грантовая поддержка в рамках благотворительной программы «Люди территории» (с 2025 года)
Формирование туристского продукта	- поиск и стимулирование развития новых видов туризма; - стимулирование развития местной кухни	Организация и поддержка фестивалей. Разработка экскурсионных и промышленных маршрутов. Проведение школ «туристского оператора». Развитие имандрийской и арктической кухонь
Формирование положительного имиджа территории	- создание и развитие бренда территории; - участие в деловых мероприятиях разного уровня; - формирование и развитие цифровых сервисов	Развитие платформ https://visit-imandra.ru/ (г. Мончегорск), https://discover-taimyr.ru/ (г. Норильск). Проведение инфотуров и ознакомительных поездок для потенциальных партнеров

Проведенное исследование позволяет выделить следующие принципы реализации КСО ПАО ГМК «Норильский никель»:

1. Стратегический подход к диверсификации экономик моногородов. Учреждение профильных некоммерческих структур в Норильске и Мончегорске, а также интеграция разделов о развитии туристской инфраструктуры в мастер-планы опорных населенных пунктов АЗРФ свидетельствует о переходе туризма из разряда второстепенных в категорию стратегических рычагов развития арктических территорий.

2. Приоритет на развитие человеческого капитала. В изученных практиках упор делается на обучение управленческих и бизнес-команд и повышение стандартов сервиса. Развитие местных туристских сообществ напрямую соответствует принципам ESG и формирует устойчивую экосистему.

3. Открытость к сотрудничеству. Создание понятных механизмов поддержки бизнеса и сопровождение инвестиционных проектов говорит о формировании открытой партнерской экосистемы и выходе на внешние рынки. Такой подход демонстрирует переход от закрытой модели корпоративного управления туризмом к открытой стратегии, интегрированной в рыночную среду.

Проведенное исследование позволяет сделать выводы о необходимости масштабирования описанных принципов развития туризма в рамках политики КСО системообразующих компаний в моногородах АЗРФ для обеспечения диверсификации экономик, а также создания управленческой модели реализации подобных практик.

Создание обозначенной модели станет логическим продолжением данного исследования.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Аналитический доклад «Моногорода Арктической зоны РФ: проблемы и возможности развития». URL: https://www.arcticandnorth.ru/Encyclopedia_Arctic/monogoroda_AZRF.pdf (дата обращения: 02.05.2026).

2. О сухопутных территориях Арктической зоны Российской Федерации: указ Президента России от 02.05.2014 № 296. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/38377> (дата обращения: 14.04.2026).

3. Об утверждении долгосрочных планов комплексного социально-экономического развития ряда агломераций на период до 2035 года: распоряжение Правительства России от 27.10.2025 № 3014-п. URL: <http://static.government.ru/media/files/W12ABuFwDfHThguOdiO1vepuOvPkx4De.pdf> (дата обращения: 02.07.2026).

4. Перечень монопрофильных муниципальных образований Российской Федерации (моногородов): распоряжение Правительства России от 09.07.2014 № 1398-п. URL: <http://government.ru/docs/all/92337> (дата обращения: 02.07.2026).

5. Перечень монопрофильных муниципальных образований Российской Федерации (моногородов): распоряжение Правительства России от 11.03.2026 № 469-п. URL: <https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=531979&page=esse&dst=1&field=3&rnd=f48XA#7AI1MIVaBAdejCsn> (дата обращения: 02.07.2026).

6. Перечень опорных населенных пунктов (муниципальных образований) Арктической зоны Российской Федерации, в том числе выполняющих функции по обеспечению национальной безопасности и (или) функции базы для развития минерально-сырьевых центров, реализации эко-

номических и (или) инфраструктурных проектов в Арктике: распоряжение Правительства России от 28.11.2023 № 3377-р. URL: <http://static.government.ru/media/files/swH5WxRwFOGjLhqUigoDpo4NAIqmMfJe.pdf> (дата обращения: 02.07.2026).

7. Роль системообразующих организаций российской экономики в развитии рынка туристских и санаторно-курортных услуг / Т.В. Рассохина [и др.] // *Сервис в России и за рубежом*. 2025. Т 19, № 5 (120). С. 152–170.

8. Стратегия развития Арктической зоны РФ и обеспечения национальной безопасности до 2035 года / Минвостокразвития РФ. URL: <http://static.kremlin.ru/media/events/files/ru/J8FhckYOPAQQfxN6Xlt6ti6XzpTVAuQu.pdf> (дата обращения: 02.07.2026).

9. Юрий Трутнев: От развития Арктики зависит будущее не только России, но и всего мира // Правительство России. URL: <http://government.ru/news/55009/> (дата обращения: 03.07.2026).

10. Яркова Д.И. Реализация принципов устойчивого туризма в моногородах Арктической зоны РФ // *Туризм и рекреация: фундаментальные исследования. Труды XX Международной научно-практической конференции (Москва, 17–18 апреля 2025 г.)*. М.: МГУ имени М.В. Ломоносова, 2025. С. 210–218.

Абаев А.Л. – д-р экон. наук, профессор, декан факультета маркетинга и рекламы, заведующий кафедрой интегрированных коммуникаций и рекламы ФГБОУ ВО «Российский государственный гуманитарный университет», abaev.al@rggu.ru

Абрамова Н.А. – старший преподаватель кафедры иностранных языков и зарубежного страноведения РМАТ, abramovana13@gmail.com

Алонова С.В. – канд. пед. наук, доцент кафедры иностранных языков и зарубежного страноведения РМАТ, efremtseva3@rambler.ru

Андреева Е.А. – канд. пед. наук, ст. преподаватель кафедры иностранных языков и зарубежного страноведения РМАТ, kateandрева@gmail.com

Березникова С.А. – аспирант РМАТ (науч. руководитель – И.П. Паластина, канд. пед. наук), svk2001@bk.ru

Гладкова Ю.А. – канд. пед. наук, доцент, заведующая кафедрой дошкольного образования ГАОУ ДПО Московской области «Корпоративный университет развития образования», osolomennikova@yandex.ru

Грызунов В.Д. – студент 4-го курса ФГБОУ ВО «Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации», vlad dm03@mail.ru

Грызунова А.Д. – обучающаяся ОАНО «Школа ЦПМ», Anastasia.dm08@mail.ru

Ефремцева Т.Н. – канд. пед. наук, доцент, заведующая кафедрой иностранных языков и зарубежного страноведения РМАТ, efremtseva@rmat.ru

Иванова С.Н. – аспирант РМАТ (науч. руководитель – Н.Н. Лагусева, д-р пед. наук, профессор), SS01409@mail.ru

Канделаки Д.А. – главный специалист по охране памятников Гагрского района (Отдел культуры при администрации Гагрского района Республики Абхазия); директор Научно-исследовательского центра «PONTO-CAUCASICA», Школы подготовки экскурсоводов и Абхазского лектория, david_kandelaki@mail.ru

Лоншакова Н.А. – д-р социол. наук, профессор, профессор кафедры общегуманитарных дисциплин РМАТ, lonshakovana@rmat.ru

Лукьянова Е.В. – директор Центра по технологическому образованию АНО «Корпоративная академия Росатома», ekvlukyanova@rosatom-academy.ru

Махотин Д.А. – канд. пед. наук, доцент, исп. директор АНО «Национальный методический совет по технологическому образованию», dmi-mahotin@yandex.ru

Николаев Г.Г. – канд. пед. наук, доцент кафедры организации работы с молодежью Института физической культуры, спорта и молодежной политики Уральского федерального университета им. первого Президента России Б.Н. Ельцина, Екатеринбург, g.g.nikolaev@urfu.ru

Ополченев Н.К. – студент РГГУ, nikits34578@gmail.com

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Ополченева Е.В. – канд. экон. наук, доцент РМАТ, nikits34578@gmail.com

Павлова В.А. – канд. пед. наук, доцент РМАТ, va1310@bk.ru

Попова Н.В. – канд. филос. наук, доцент, доцент кафедры организации работы с молодежью Института физической культуры, спорта и молодежной политики Уральского федерального университета имени первого Президента России Б.Н. Ельцина, Екатеринбург, nv_porova@mail.ru

Ртвелиашвили Э.А. – аспирант РМАТ (науч. руководитель – В.А. Кальней, д-р пед. наук, профессор), rtveliashvili.88@mail.ru

Соболева К.В. – старший преподаватель иностранных языков Псковского филиала РМАТ, sobolevakv@yandex.ru

Соломенникова О.А. – канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры дошкольного образования ГАОУ ДПО Московской области «Корпоративный университет развития образования», osolomennikova@yandex.ru

Степуренко О.А. – заместитель заведующего кафедрой менеджмента и экономики РМАТ, oa.stepurenko@rmat.ru

Сулейков А.В. – преподаватель ФГБОУ ВО «Российский государственный гуманитарный университет», эксперт Федерального центра гуманитарных практик РГГУ, suleykov@gmail.com, suleykov.av@rggu.ru

Уфимцев Д.А. – аспирант РМАТ (науч. руководитель – В.А. Кальней, д-р пед. наук, профессор), danilufimtsev88@eandex.ru

Фролов А.В. – ведущий научный сотрудник Национального исследовательского института мировой экономики и международных отношений им. Е. Примакова РАН, afrolov_53@mail.ru

Шишов С.Е. – д-р пед. наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и психологии профессионального образования Московского государственного университета технологий и управления им. К.Г. Разумовского, seshishov@mail.ru, orcid.org/0000-0002-8742-9082

Шляпугин О.Н. – аспирант РМАТ (науч. руководитель – Л.С. Именнова, д-р культурологии), oleg-shiyarguin@mail.ru

Якуничкина Е.В. – руководитель проектов центра развития технологического образования АНО «Корпоративная Академия Росатома», evyakunichkina@rosatom-academy.ru

Яркова Д.И. – аспирант РМАТ (науч. руководитель – Т.В. Рассохина, канд. геогр. наук, д-р экон. наук, доцент), yarkova-dasha@mail.ru

CONTENTS

POLITICAL SCIENCE

Frolov, A.V. The Persian Gulf crisis and its impact on the regional situation	3
--	---

ECONOMICAL SCIENCE

Abaev, A.L., Suleykov, A.V. Territorial content marketing territories for tourism development	14
Bereznikova, S.A. Transforming consumer interaction strategies for folk art and crafts manufacturers	20

PEDAGOGICAL SCIENCE

Shishov, S.E. Emotional intelligence requirements for hotel staff in the digital environment	28
Andreeva, E.A. The madrasa as a historical “prototype” of the modern university: a pedagogical analysis and the continuity of educational models	32
Yefremtseva, T.N., Abramova, N.A. The cultural imperative: the contours of changing university language policy	39
Lonshakova, N.A. Two poles of education: how to combine individualism and collectivism?	47
Popova, N.V., Nikolaev, G.G. Converging the value orientations of students in vocational and higher education: an interpretative analysis of the potential for social partnership	51
Ufimtsev, D.A. A model of a demonstration exam as a tool for competence-based assessment of secondary vocational education graduates	57
Stepurenko, O.A., Gryzunov, V.D., Gryzunova, A.D. Managing the transformation of university educational concept in the era of Industry 5.0	67
Ivanova, S.N. Androgogical approach to the development of a scientific and methodological system for physical training of retirement age people (using table tennis training as an example)	73
Shlyapugin, O.N. The role of a coach in the formation of motivation for swimming in children and adolescents	83
Rtveliashvili, E.A. On the problem of developing a model of pedagogical support for adolescents during sports training	92
Alonova, S.V. The role of corporate influence as a means of pedagogical influence in foreign language learning	98
Yakunichkina, E.V., Makhotin, D.A., Lukyanova, E.V. Development of the educational environment of Rosatom's engineering classes based on corporate competencies	101

CONTENTS

Solomennikova, O.A., Gladkova, Yu.A. On the conditions for developing teacher professional competence using a digital educational environment for additional professional education	1 0 8
Pavlova, V.A., Opolchenova, E.V., Opolchenov, N.K. Utilizing the tourism and recreational potential of a territory for the patriotic education of youth	1 1 6

TOURISM STUDIES

Kandelaki, D.A. Gudauta district of the Republic of Abkhazia as one of the sections of an excursion itenarary	1 2 2
Soboleva, K.V. The language of the Pechora Setos as a methodology for preparing authorized tours	1 2 9
Yarkova, D.I. Experience in tourism development in single-industry towns of the Russian Arctic Zone within the framework of corporate social responsibility policies of systemically important companies	1 3 5
About the authors	1 4 4
Contents	1 4 6
The order of registration and provision of articles	1 4 8

ПОДПИСКА

Вестник РМАТ

*Научно-практический журнал,
рассматривающий проблемы современной государственной политики
в сфере туризма, экономики туриндустрии,
педагогические проблемы профессионального туристского образования
и развития туристики как науки*

Рубрики:

- Политология
- Экономические науки
- Педагогические науки
- Туристика

Подписаться на журнал можно в любом почтовом отделении
по каталогу «Роспечать»: **индекс 70032**

Розничная продажа журнала производится в библиотеке
Российской международной академии туризма по адресу:
г.о. Химки, мкр-н Сходня, ул. Горького, 7.

ПОРЯДОК ОФОРМЛЕНИЯ И ПРЕДОСТАВЛЕНИЯ СТАТЕЙ

В редакцию предоставляются:

1. Текст статьи, включая аннотации, рисунки, таблицы, библиографический список авторов и сведения о них, подготовленный на компьютере и распечатанный на белой бумаге формата А4 с четким и ясным шрифтом в двух экземплярах.

2. Электронный вариант статьи, подготовленный на IBM PC в формате MS Word for Windows. Для иногородних авторов допускается передача электронного варианта статьи по e-mail редакции.

3. Экспертное заключение, подготовленное доктором, или кандидатом наук, или специалистом в исследуемой области.

Статья должна быть подписана всеми авторами.

Ориентировочный объем публикации – 10 страниц.

Первая страница статьи оформляется следующим образом:

инициалы, фамилия автора; название статьи; краткая (не более 7 полных строк) аннотация и ключевые слова. Все перечисленные позиции – на русском и английском языках. Далее следует текст статьи.

Материалы статьи формируются

в текстовом редакторе MS Word (версий 6.0 и более поздних) и предоставляются в стандартном формате DOC или кросс-формате RTF.

Формат А4; размеры полей: левого, правого, верхнего, нижнего – по 2 см. Шрифт Times New Roman размером 14 pt. Межстрочный интервал – полуторный (1,5).

Нумерация страниц обязательна.

Таблицы. Названия строк и столбцов таблицы и ее заголовок должны быть краткими, но без сокращений. Таблицы должны быть обязательно упомянуты в тексте.

Иллюстрации. Векторные рисунки представляются в формате файла WMF (Windows Metafile). Текст и линии на рисунке должны быть редактируемыми (текст не «в кривых»).

Полутонные рисунки (фотографии) могут быть представлены в формате TIFF (без компрессии).

Использование MS Word не допускается.

Рисунки должны быть упомянуты в тексте, пронумерованы и иметь название.

Библиографический список

приводится в конце статьи и оформляется согласно ГОСТ Р 7.0.5-2008 «Библиографическая ссылка. Общие требования и правила составления»; не должен превышать 15 названий. Нумерация источников в алфавитном порядке; ссылки даются в квадратных скобках.

Список авторов со сведениями о них оформляется отдельным файлом.

Необходимо указать: фамилию, имя, отчество полностью (на русском и английском языках); ученую степень, ученое звание, должность; место работы; контактный телефон, e-mail.

Для аспирантов указывается научный руководитель.

Электронная почта:
vestnik-rmat@yandex.ru



РОССИЙСКАЯ МЕЖДУНАРОДНАЯ
АКАДЕМИЯ ТУРИЗМА

БЕССРОЧНЫЕ
ЛИЦЕНЗИЯ
И ГОСАККРЕДИТАЦИЯ

Психолого-педагогическое образование

Направление подготовки:
44.03.02

Профиль: «Педагогика
дошкольного образования»



ПЕДАГОГ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

специалист, работающий в системе дошкольного образования,
методист дошкольного учреждения

Формы и сроки обучения:

- ОЧНАЯ (4 года) ● ЗАОЧНАЯ (5 лет)

**По окончании обучения выдаётся
ДИПЛОМ ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗЦА**

*Студентам очной формы обучения
предоставляется отсрочка службы в армии*

Вступительные испытания

по результатам ЕГЭ:

- Русский язык ● Обществознание
- На выбор: Биология / Математика профильная

после СПО:

- Вступительные испытания вуза
(тестирование)

Наш адрес

rmat.ru

141420, Московская область, г. Химки,
мкр. Сходня, ул. Горького, д. 7
(498) 691-06-59, 691-06-73

Приемная комиссия РМАТ

+7 (916) 99 44 55 3
+7 (916) 412 44 55
+7 (495) 574 01 32



