

Михаил Васильевич Шептуховский  
г. Шуя

### Географический подход к изучению наследия в профессиональной подготовке будущих учителей географии

В настоящей статье рассматривается проблема разработки концептуальных основ географического подхода, обладающего существенным значением для профессиональной подготовки будущих учителей географии. Акцент делается на использовании объектов природного и культурного наследия. Анализ проводится в контексте единой (недифференцированной) географии. С позиций данной науки, а также на основе системного подхода, обсуждаются ключевые критерии, характеризующие географический подход. Предложены два основных критерия, определяющих географию как науку: объект и предмет исследования. В качестве объекта предлагается рассматривать геосистемы различных уровней, начиная от географической оболочки и заканчивая ландшафтами и их более мелкими структурными единицами. Предметом исследования единой географии выступают пространственные связи. Определена сущность этих связей, которая заключается в перемещении вещества, энергии и информации. За исходные позиции принимаются взгляды профессиональных географов, поскольку они являются наиболее продуктивными для их использования в обучении будущих учителей географии. Показан пример использования географического подхода в анализе студентами одного из объектов наследия.

**Ключевые слова:** географический подход, будущие учителя географии, природное и культурное наследие.

Mikhail Vasilyevich Sheptukhovsky  
Shuya

### A geographical approach to the study of heritage in the professional training of future geography teachers

The article examines the problem of developing the conceptual foundations of a geographical approach that is essential for the professional training of future geography teachers. The emphasis is on the use of natural and cultural heritage sites. The analysis is carried out in the context of a unified (undifferentiated) geography. From the standpoint of this science, as well as on the basis of a systematic approach, the key criteria characterizing the geographical approach are discussed. Two main criteria defining geography as a science are proposed: the object and the subject of research. It is proposed to consider geosystems of various levels as an object, starting from the geographical envelope and ending with landscapes and their smaller structural units. The subject of the study of unified geography is spatial relations. The essence of these connections is defined, which consists in the movement of matter, energy and information. The views of professional geographers are taken as the starting points, since they are the most productive for their use in the training of future geography teachers. An example of using a geographical approach in the analysis of one of the heritage sites by students is shown.

**Keywords:** geographical approach, future geography teachers, natural and cultural heritage.

**Введение.** Россия обладает богатейшим природным и культурным наследием – той совокупностью ценностей, которые передаются от поколений к поколениям и играют ключевую роль в ее развитии и будущем. В географической науке наследие анализируется в ландшафтном контексте, являясь одной из основ устойчивого развития.

Понятие наследия включено в Федеральную образовательную программу основного общего образования (ФОП). Для будущих учителей географии это имеет особое значение, ведь именно их дисциплина призвана формировать у школьников системное представление о географическом пространстве, где природные и историко-культурные компоненты взаимосвязаны. Педагогический потенциал наследия, как отмечают профессиональные географы, определяет формирование новых поколений граждан России, опираясь на национальные традиции и региональные ценности [4, С.13].

Некоторые аспекты содержания школьного географического образования, например, понятие об объектах наследия, могут восприниматься будущими учителями как «негеографические»,

поскольку в них доминируют исторические, культурологические, архитектурные, геолого-геоморфологические, гидрологические и другие смыслы. Такое восприятие усиливается в медийном пространстве, где наследие нередко рассматривается именно с этих позиций, что ведет к нивелированию его истинного географического смысла. Более того, современный дискурс географического образования, чрезмерно фокусируясь на объектах Всемирного наследия, зачастую упускает из виду другие значимые природные и социокультурные объекты, имеющие региональную и локальную ценность. Тем не менее, профессиональные географы всегда подчеркивали особую роль краеведения, способствующего осознанию людьми их региональной идентичности. Для будущих учителей географии краеведение становится значимым направлением, открывающим широкие возможности для организации учебных исследовательских проектов.

Вследствие этого сложилось противоречие между потребностью будущих учителей географии в формировании специфического взгляда на географическую действительность, при

котором наследие рассматривается как структурный компонент географических систем, и распространенным представлением о наследии как о полифонических объектах, среди которых теряется, а порой и нивелируется его географическая составляющая.

Для преодоления указанного противоречия актуальным становится акцент на обосновании географического подхода как ведущего в профессиональной подготовке будущих учителей географии. Необходимо смещение фокуса с изучения отдельных объектов наследия на формирование системного понимания географической сущности культурного и природного наследия, его генезиса и функций. Внедрение краеведческого подхода в географическую интерпретацию наследия на региональном и локальном уровнях позволит обогатить возможности образовательного процесса.

Цель настоящего исследования – разработка концептуальных основ географического подхода в системе подготовки будущих учителей географии. В качестве примера реализации данного подхода предлагается использование образовательного потенциала природного и культурного наследия.

Исходные материалы были собраны с применением теоретических методов: анализа, обобщения и систематизации концепций и идей, высказанных педагогами, методистами и профессиональными географами. В основе методологии исследования лежали общенаучные подходы, в частности системный и историко-генетический, а также ключевые принципы и процедуры педагогических исследований.

Контент-анализ, являясь одним из методов педагогических исследований, позволил выявить исходные положения и сущность основного для исследования понятия «географический подход», а также определить его критерии в профессиональной подготовке будущих учителей географии. Существенное влияние на полученные результаты оказал ретроспективный анализ опыта обучения студентов методике преподавания географии, в рамках которого проводилось педагогическое наблюдение.

**Исследовательская часть.** Для понимания сути географического подхода, ключевого для подготовки будущих учителей географии, и для корректной интерпретации исследуемого процесса, были изучены специфические черты географии как науки, которые обуславливают содержательное наполнение и определяют основополагающие принципы географического подхода.

Анализ литературы показал, что одна из распространенных трактовок географии в России в значительной степени сформировалась под влиянием хорологической концепции А. Геттнера (1927), заложившего в ее основу пространственный принцип. В нем, как отмечал В. Н. Стрелецкий (2020) делался акцент на

пространственных отношениях, сочетаниях и связях предметов и явлений, существующих на земной поверхности [24, С.75]. Вместе с тем, в исследованиях подчеркивается разнообразие взглядов последователей А. Геттнера на теоретические основы географии, что является следствием сложности их определения и противоречивости самой хорологической концепции [25, С.74]. В определенной степени очерченные идеи А. Геттнера о географии как науке о «наполнении пространства вещами» проявляются в современном школьном образовании [29].

Иные, часто несовпадающие взгляды на определение географии, предложенные ведущими российскими учеными, убедительно представлены методологом географической науки А. Г. Исаченко (2004) [12, С.21] и находятся в свободном доступе для заинтересованного читателя. В рамках данного исследования достаточно ограничиться кратким изложением выводов из его обзора, соответствующих поставленной цели. А. Г. Исаченко показал, что в общенаучных и специализированных (географических) энциклопедических изданиях второй половины XX века география трактовалась на основе объектного подхода (через перечисление объектов географического исследования) как система или комплекс тесно связанных естественных и общественных наук. Так, в 60-70-е годы ее рассматривали как науку о природных и производственных территориальных комплексах, и их компонентах, а в конце 80-х годов – как науку о географической оболочке Земли. Такое понимание этой науки вошло и в сознание многих учителей, и в современные учебники для школ, в частности, в [6]. За рубежом география в этот период позиционировалась как наука о закономерностях размещения природных и социальных явлений (К. Виллмотт, Э. де Суза, Б. Тернер и др.). А. Г. Исаченко приходит к выводу, что на протяжении всей своей истории в географии сохранялся устойчивый интерес к пространственному разнообразию земной поверхности, к территориальной дифференциации природы, населения и хозяйства. В настоящее время, заключает автор, мы говорим об объектах географии как о четырехмерных, то есть пространственно-временных, системах. Это стало фундаментом для развития учения о геосистемах [12, С.21-25].

Своеобразная многопозиционная характеристика географии приводится в учебнике для вузов [26, С.22]. Определение этой науки представляет географию одновременно с разных точек зрения: и как науку о законах развития пространственно-временных систем (геосистем), и как науку о методах прогнозирования этих систем и управления ими, и как науку о происхождении, строении, функционировании, динамике и развитии пространственно-временных

природно-общественных геосистем, и как систему естественных и общественных наук. Эта дефиниция отражает сложность науки, ее многоуровневый характер, показывает географию как комплекс «ведомственных» (Н. Н. Баранский) дисциплин. Вместе с тем, многопозиционность размывает объект науки, возникают риски смысловых повторов. Дробность этого определения также противоречит пути формирования у студентов понятия о географической науке в силу закона системной дифференциации, или принципа дифференциации (Н. И. Чуприкова, 1994). В соответствие с ним существует природная универсальность хода умственного развития от общего к частному, от целого к частям и все более дробным элементам, от глобальности к дифференцированности [30, С.54]. Практика обучения студентов показала, что продуктивнее использовать взгляды на географию, изложенные А. Г. Исаченко.

Представленные разночтения в понимании географии, наблюдаемые на уровне академических дискуссий, нашли свое отражение и в понимании смысла географического подхода. Анализ многочисленных публикаций показывает, что понятие «географический подход» широко используется в предметных областях, тесно связанных с географией: туризме, региональном брендинге, топонимике, изучении миграций, исследовании культурного ландшафта и в концепции устойчивого развития. К тому же существуют многочисленные вариации этого подхода (историко-географический, медико-географический и др.), адаптированные для конкретных сфер. Во всех этих областях «географический подход» обычно не определяется терминологически как понятие, характеризующее географию в целом, хотя и используется как общепонятное. При этом наблюдается крайне ограниченное применение понятия о географическом подходе в географо-педагогическом образовании. Это порождает необходимость в четком выявлении его критериев.

Критерии наиболее отчетливо выражены в современном и актуальном тексте, в котором общие черты географии связаны с определением географического подхода на основе взглядов экономико-географов Н. Н. Баранского (1938) и дополнений Э. Б. Алаева (70-80 г.г.). Так, К. Н. Дьяконов отмечает, что «географические науки сохранили общие черты географического подхода: территориальность, комплексность, конкретность, глобальность и общий специфический язык науки – географическую карту» [11]. Весьма сходные взгляды на критерии географии в контексте объекта ее исследования изложены в [26], где авторы рассматривают объекты географических исследований через критерии (методологические принципы): «пространственность, комплексность, конкретность, картируется <...>, влияет на

развитие или состояние предельного объекта географии – географической оболочки» [26, С.22].

Несмотря на потенциальное значение указанных критериев (методологических принципов) для географических исследований, их применение в образовании, в том числе и при изучении наследия, вызывает определенные сложности. Исторически они сформировались в период, когда в географии стал доминировать экономико-географический дискурс. Это привело к тому, что культурный ландшафты, важнейшими компонентами которых являются объекты культурного наследия, стали трактоваться сугубо с физико-географических позиций в контексте преобразованных природных ландшафтов [24, С.85]. Следовательно, возникновение указанных критериев в их исторических (экономико-географических) условиях входит в противоречие с пониманием сущности географии в современных условиях, особенно при анализе культурного наследия. Как показали диагностические работы студентов, это противоречие делает их применение слишком затрудненным для применения будущими учителями географии. Вместе с тем, слишком большое количество критериев требует комплексного подхода в педагогическом использовании, а современная глубокая интерпретация каждого из них ставит под вопрос их ценность как образовательных инструментов. Так, при изучении географии духовного наследия, применение этих критериев зачастую невозможно без дополнительного обучения будущих учителей, а их применимость к подобным областям дискуссионна.

Для успешного применения географического подхода в образовательных целях, особенно при работе с объектами, выходящими за рамки узкоотраслевого географического изучения, необходимо учитывать их междисциплинарную природу. Одним из таких объектов является наследие: им интересуются не только географы, но и представители других наук — как естественных (экологии, геологии, гидрологии и др.), так и гуманитарных (истории, культурологии, этнографии, архитектуры и др.). Изучение понятия о наследии, согласно ФГОС ООО, кроме географии, также предусмотрено и в рамках других учебных дисциплин (иностраный язык, история, основы духовно-нравственной культуры народов России), что свидетельствует о его метапредметном характере и значительном познавательном потенциале.

Вопросы методических аспектов изучения природного и культурного наследия в системе общего образования активно обсуждались на соответствующих конференциях. Существуют и диссертационные исследования методического характера, выполненные еще до введения образовательных стандартов общего образования, например, работы О. В. Смирновой [21] и

А. С. Баранова [1]. Однако остается открытым вопрос об эффективности методики обучения географии при изучении наследия в условиях современных подходов, а также предлагаемых методических разработок и исследований. Несмотря на достаточную изученность темы, в методических учебниках для студентов подобные материалы отсутствуют. Доступные в медийном пространстве географические проекты, выполненные школьниками, свидетельствуют о том, что учителя, очевидно, не уделяли должного внимания географической составляющей их работ. Но более вероятная причина – несформированность у самих учителей понимания географического подхода.

В качестве примера рассмотрим проект по географии, ориентированный на познание природного и культурного наследия в теме «Семь чудес России», выполненный ученицей 9 класса из Курской области [13]. Портал, где выставлен указанный проект, позиционируется как быстрорастущий образовательный проект, предлагающий уникальные и полезные продукты, созданные, в том числе для поддержки учителей.

Анализ содержания проекта показал, что в нем описаны различные объекты наследия: их история, особенности, культурное и природное значение, а также представлен сбор систематизированной информации о местоположении, истории возникновения и легендах. В частности, в рамках этого проекта рассматривается история развития Петергофа как императорской резиденции и города, рассказывается об его основании Петром I, создании дворцово-паркового ансамбля с фонтанами, развитии инфраструктуры и градостроительной планировки. Также упоминаются последующие изменения, включая появление образовательных учреждений и роль Петергофа как летней императорской резиденции до 1917 года. Вполне очевидна историко-культурологическая доминанта такого описания, что побуждает задуматься, имеет ли **такое** содержание проекта отношение к географии, и, если имеет, то насколько глубоко.

Анализ федеральных образовательных программ основного общего образования выявил ограниченное внимание к понятию «наследие» как элемента культурного ландшафта в школьной географии. Современные исследователи констатируют фрагментарный характер включения категории культурного ландшафта в учебные программы и недостаточную раскрытость его интегральной функции [9, С.86]. ФОП основного общего образования предполагает, что к концу 9 класса обучающиеся должны «приводить примеры объектов Всемирного наследия ЮНЕСКО и описывать их местоположение на географической карте» [27]. Это свидетельствует о том, что в документе понятие наследия представлено преимущественно

на уровне описательного знания: через перечисление конкретных примеров, указание ценностных характеристик и фиксацию географического положения («территориальность»). Такой подход, ориентированный на сбор и классификацию фактов, стимулирует развитие эмпирического типа мышления, характерного для описательного этапа развития географической науки, который завершился разработкой хронологической концепции А. Геттнера [20]. Если для школьной географии данные особенности содержания ФОП могут быть частично обоснованы с учетом возрастных особенностей мышления обучающихся, то для студентов подобный подход представляется малоэффективным и недостаточным.

Поскольку интеграция признается определяющей тенденцией познавательного процесса в целом [18], крайне важно определить ее проявление в рамках географического образования, особенно при работе с понятием «наследие» и его географической составляющей. Для этого были проанализированы научные источники, определяющие смысл понятия «природное и культурное наследие» в контексте, согласующемся с целью данного исследования. Важно было понять, как тенденция интеграции реализуется и может быть использована в географическом образовании, в частности, через призму культурных ландшафтов.

Обращает на себя внимание направление, рассматривающее культурные ландшафты как интегральные структуры, что создает благоприятные условия для включения наследия в их контекст [5], [10], [22].

Культурно-экологический потенциал культурного ландшафта, как в теоретическом, так и в методическом аспектах, успешно разрабатывается в рамках научной школы геоэкологического образования (Н. Ф. Винокурова, Н. Ф. Демидова, А. В. Зулхаранаева, А. А. Лощилова и др.), последовательно реализующей культурно-экологический подход.

В этом русле вызывает интерес исследование Н. Ф. Винокуровой и коллег [5], где предложена модель реализации воспитательных функций культурного ландшафта и наследия в нем. Модель, ориентированная на будущих педагогов любой специализации, предполагает ее реализацию в рамках междисциплинарного курса «Культурное наследие России и родоноведческие воспитательные практики». Авторы справедливо отмечают значительный воспитательный потенциал культурных ландшафтов и объектов наследия, способный повысить профессионализм будущих учителей.

Развитие интегративных процессов привело к появлению новых понятий, таких как «культурно-цивилизационное пространство» и «культурно-ориентированные интегральные ситуации»,

«ландшафтное воспитание» [5], «культурно-педагогическое наследие» [8]. Этнокультурные аспекты интегративного характера, близкие к этим понятиям, все чаще включаются в школьное и вузовское образование. Они охватывают элементы наследия и становятся предметом исследований, посвященных, например, формированию этноэкологической культуры школьников [3], бережного отношения к наследию и традиционным ценностям народов России у будущих учителей технологии [19], а также использованию культурно-педагогического наследия народного прикладного творчества в подготовке сельского учителя [7], [8].

Безусловно, указанные материалы являются актуальными и научно обоснованными, расширяющими кругозор педагогов. Однако, несмотря на метапредметный характер понятия о природном и культурном наследии, возникает необходимость разграничения. Если междисциплинарность предполагает интеграцию, «расширяя» предметные области, то задача настоящего исследования состоит в дифференциации географического компонента, в его выделении в чистом виде среди других дисциплин. Важно, чтобы география не была «растворена» в межпредметном поле, а у будущих учителей географии сформировалось дистинктивное географическое видение, обуславливающее сущность географического подхода.

Результаты анализа имеющейся литературы свидетельствуют о недостаточной разработанности понятия «географический подход» в педагогическом дискурсе. Существующий пробел в данных препятствует его эффективному применению в профессиональной подготовке будущих учителей географии. Настоящее исследование впервые предлагает концептуальные основы для использования географического подхода в подготовке педагогов, что откроет новые возможности. Внедрение данного подхода в образовательный процесс будет способствовать формированию у будущих учителей географии навыков критического мышления, а также позволит им осуществлять профессиональную деятельность с глубоким пониманием ее сущностных характеристик.

**Результаты исследования.** Исследование исходит из положения, что подавляющее большинство событий, происходящих на поверхности и в приповерхностных слоях Земли, может быть рассмотрено дифференцированно, с выявлением их географической специфики, отражающей географический подход. В этом контексте, объекты культурного и природного наследия, являющиеся структурными компонентами различных геосистем, служат прекрасным материалом для обучения будущих учителей географии. Применение географического подхода к изучению наследия охватывает широкий спектр дисциплин в

вузовской подготовке, включая методологию географии, землеведение и его разделы, методику географии, географию России и мира и другие. Методологическую базу для этого формируют концептуальные положения, раскрывающие смысл географического подхода в профессиональном обучении будущих учителей географии.

Выявлены следующие ключевые концептуальные положения, формирующие основу понимания географического подхода в профессиональном обучении будущих учителей географии и демонстрирующие подходы к интерпретации наследия с позиции географической науки.

1. Принцип единства географии характеризует особенности профессиональной подготовки будущих учителей географии. Данный принцип предполагает рассмотрение географии как целостной, недифференцированной науки, что коррелирует с содержанием школьного курса. Следует отметить, что целостность школьного курса не противоречит дифференциации географических дисциплин в высшей школе. Именно в вузовском обучении, при изучении этих дисциплин, географический подход находит свое место и обоснование.

Концептуальное ядро географического подхода определяется через *объект* и *предмет* географии как ее фундаментальные категории.

2. Результаты анализа исходных материалов показывают, что в рамках профессиональной подготовки будущих учителей географии в качестве объектов научной географии целесообразно рассматривать геосистемы, соответственно и их структурные компоненты. Это критерий (объект исследования) географического подхода выявлен из результатов исследований ряда ведущих специалистов. В частности, он созвучен с методологическими взглядами А. Г. Исаченко (2004), который определял объект исследования через понятие материальных носителей географических процессов. По его мнению, к таким носителям относятся «целостные территориальные сочетания взаимосвязанных и взаимообусловленных географических компонентов — вещества литосферы, атмосферы, гидросферы, почвы и биоты» [12, С.29]. Развивая эту мысль, А. Г. Исаченко отмечал, что со временем такие сочетания стали интерпретироваться как особые системы или комплексы, что способствовало признанию геосистем различных уровней (от географической оболочки до региональных и локальных природных территориальных комплексов) объектами географических исследований.

Понятие о геосистемах как территориальных системах, приуроченных к поверхности планеты, было разработано В. Б. Сочавой (1978) на основе системного подхода. Он подчеркивал важность учета многостороннего влияния человека на

природу, что открывало пути к пониманию антропогенного участия в формировании и функционировании геосистем [23, С.6]. В этом контексте, при анализе геосистем с учетом антропогенных факторов, наследие предстает в качестве их органического компонента [4]. Его значимость обусловлена длительной историей и глубоким, включая сакральное и аксиологическое отношение человека к ценным природным и культурным объектам. Это формирует стремление к их сохранению. Таким образом, системный подход придает географическому подходу новые характеристики. Он проявляется как специфическая форма анализа в географии, что существенно при изучении природного и культурного наследия.

Е. Ю. Колбовский исследовал роль наследия в геосистемах на интегративном уровне, подчеркивая, что трансформация природных ландшафтов в культурные началась еще на этапе формирования этнических групп, неразрывно связанных с конкретными территориями. По Е. Ю. Колбовскому, «генетическая канва ландшафта» выражается в понятии «ландшафтное обустройство России». В таком контексте ландшафты и объекты наследия, являясь морфологическими единицами, интегрируются в них, становятся освоенными человеком «вмещающими ландшафтами» – феноменами культуры [16, С.7]. Как эталон ушедшего времени, будучи генетической категорией, наследие обретает эволюционную модальность [28, С.25]. Складывается с этим и точка зрения Ю. А. Веденина, который рассматривает наследие как «сложный полифонический объект», возникающий в результате взаимодействия человека с природной и культурной средой [4, С.7].

Показано, что в обучении студентов наследие, как структурный элемент геосистем, тесно взаимодействует с другими их элементами. Нередко оно служит выраженным ключевым признаком, позволяющим идентифицировать конкретную геосистему. В этом контексте объекты природного и культурного наследия рассматриваются как ландшафтные узлы, как существенные части территории, выступающие в роли «доминанты системы, создающей наиболее мощное поле влияния» [4, С.74]. Такой подход, получивший распространение в географии наследия, во многом обязан исследованиям В. Л. Каганского, которые автор изложил в характеристике проблем Байкала [14, С.303].

Так, храм Покрова на Нерли, являясь органичной частью ландшафта Боголюбовского пойменного луга, способствовал сохранению этого ландшафта как ценного объекта. Этот пример иллюстрирует интегративное начало – «продуктивную взаимодополнительность природного и культурного компонентов» [14, С.302]. Такие примеры демонстрируют, как

антропогенные объекты становятся не только структурными компонентами геосистем, но и их идентификаторами. Например, колокольня Воскресенского собора в Шуе (высота 106 м) служит яркой визуальной доминантой и узнаваемым элементом ландшафта этого провинциального города, гармонично вписываясь в его композицию.

Исследование показало, что для понимания географического подхода студентам важно иметь представление о масштабах геосистем, с которыми связано природное и культурное наследие. Разнообразие масштабов наследия – от огромных территорий (заповедников, национальных парков) до локальных объектов (архитектурных памятников, великовозрастных деревьев), – соответствует геосистемам различных уровней. При этом, даже духовные объекты, не будучи территориями, способны отражать значительные фрагменты географической оболочки. Типы геосистем коррелируют с объемами включенного в них наследия: заповедники и национальные парки чаще связаны с природными зонами, культурно-исторические объекты (храмовые комплексы, старинные усадьбы) – с ландшафтами и их подразделениями (урочищами). Нематериальное наследие, как, например, тексты о географических путешествиях («Хождение за три моря» Афанасия Никитина), духовное и живописное наследие Н. К. Рериха, а также культурные традиции и обычаи, могут демонстрировать их соотносительность, как с локальными, так и с значительными по размерам фрагментами географической оболочки.

3. При рассмотрении объекта исследования как первого и важнейшего критерия географического подхода в профессиональной подготовке будущих учителей географии, необходимо учитывать еще один момент. А. Г. Исаченко приводил «самое краткое», по его словам, определение географии: «география – наука о геосистемах» [12, С.20]. Однако ученый подчеркивал, что «этим, хотя и главным объектом, не исчерпывается содержание географии, а кроме того, его сущность далеко не самоочевидна с точки зрения не только «человека с улицы», но и многих профессионалов-географов» [12, С.20]. И далее он отмечал: «определение географии в ее нынешнем состоянии приходится формулировать не через объект исследования, а через ее предметное поле, т.е. ее многоотраслевую структуру...» [12, С.20]. Возникает существенная необходимость рассмотреть второе, наиболее значимое критерия географического подхода – предмета исследования географии как единой науки.

Действительно, сущность любой системы раскрывается не столько через состав ее компонентов, сколько через структуру, которая представляет собой совокупность взаимосвязей между этими компонентами. Поэтому

определение предмета географии через структуру геосистем, как это предлагают многие ученые, представляется закономерным. Одним из пионеров такой трактовки был Н. Н. Баранский [2]. В унисон с его взглядами звучат слова В. М. Котлякова, который обращал внимание на то, что география исторически фокусировалась не на самих элементах окружающей среды, а на их соотношениях, связях и взаимодействиях в пространстве [17, С.38.]. Акцент на взаимосвязях как предмете географии позволяет органично интегрировать объекты наследия в научный контекст, актуализируя исследование их места в системах, их происхождения и функций.

Исходя из этого, предметом изучения географии особенно при рассмотрении ее как единой научной дисциплины, становятся именно пространственные связи. Однако, сами по себе эти «связи», привычно обозначаемые на схемах стрелками, требуют более глубокого осмысления. В действительности, в природе они не существуют как феномены, а являются дериватами реальных явлений и процессов. Говоря проще, связь как таковую невозможно обнаружить напрямую с помощью системы анализаторов. Однако, – и это ключевой момент, – восприятию поддаются зависимости. Этот принцип хорошо известен из методологии системных исследований, основанной на работах Г. П. Щедровицкого [31]. Именно здесь возникает важный вопрос: какие именно зависимости, специфические для географического познания, характерны для геосистем и могут быть отражены на их моделях в виде связей?

Как известно, термин «пространственные связи» типичен для географических исследований. Но в чем именно заключается смысл этих соотношений и связей? На чем основано их взаимодействие? Как определить зависимости, которые репрезентируются в сознании познающего субъекта, и с чем они эмпирически ассоциируются? В чем проявляется пространственная связь, чем связаны два или несколько географических объектов? Эти фундаментальные для географического образования вопросы остаются открытыми и дискуссионными, особенно в контексте методики профессионального обучения будущих учителей географии, где они фактически никогда не ставились. Определить их механизм с использованием принципа наглядности – значит, определить смысл предмета географической науки. Соответственно этому мы сможем охарактеризовать второй критерий понятия «географический подход».

В методологии географической науки можно найти некоторые опорные материалы для решения этой проблемы. А. Г. Исаченко пришел к выводу, что «сущность географических процессов состоит во взаимодействии между различными формами движения материи, во взаимном обмене

веществом и энергией между материальными системами разных классов» [12, С.29].

При рассмотрении природного и культурного наследия в качестве структурного элемента геосистем (например, культурных ландшафтов) вопрос о смысле взаимосвязей и обмена обостряется. В одном из примеров А. Г. Исаченко при описании влагооборота использует слово «перемещение» [12, С.29]. Ученый тесно связывает и подчеркивает причины территориальной дифференциации с динамикой [12, С.31]. Далее ученый отмечал, что «территориальные связи реализуются через преодоление расстояния, которое является существенным ограничительным фактором» [12, С.89]. При характеристике этих факторов он использует такие понятия, как «перемещение планеты», «тектонические движения», «текущие воды», «расселение человека» [12, С.167]. Слова «потoki», «перемещение», «миграция», «перенос» и им подобные автор применяет при описании функционирования геосистем [12, С.217].

В приведенных примерах отчетливо видны эмпирически выраженные зависимости, отражающие пространственные связи. Эти категории дают основание для выбора специфических терминов, которые могли бы наиболее адекватно отразить суть предмета географической науки. Отличие территориальных связей от других, исходя из взглядов А. Г. Исаченко, отчетливо появляется в процессе перемещения, смены местоположения, преодоления расстояний. Отсюда легко вывести географическую составляющую наследия, генетическую, одновременно и аксиологическую в своей сущности. Оно не может появиться и функционировать вне пространственного притока вещества (строительных материалов, красок, металлов, растений, животных, людей и т.п.), энергии в виде топлива, горюче-смазочных материалов, электроэнергии, а также информации в виде генов, идей, проектов, обычаев, традиций, заимствований элементов архитектуры, одежды из других культур, из результатов наблюдений путешественников и т.п. Принцип территориальности, высказанный Н. Н. Баранским почти столетие назад, модифицируясь, приобретает динамическую и временную наполненность.

Как живой организм не мыслим без среды обитания, так и наследие не может возникать вне окружающей среды. Таким образом, в сознании будущего учителя географии понятие о наследии должно иметь пространственно-временной характер, так как включает следы и прошлых времен, и других территорий, и способы познания и фиксирования информации путешественниками. В понятии проявляется ценностное значение в жизни человека, что требует глубоко нравственного отношения к нему. Можно сказать и так, в понятии о наследии раскрывается одна из

форм существования многих современных геосистем.

Взгляды географов, представленные выше, позволили эмпирически (фактоописательно) выразить особенность предмета географической науки через категорию «перемещение». Это слово очень наглядно раскрывает не столько бытие объектов наследия (их географические функции), сколько их генезис, что дает основания для теоретического осмысления сущности географического подхода.

С этой точки зрения полезно вернуться к хорологической концепции А. Геттнера и его последователям в школьном образовании [29]. В учебнике объектом географии позиционируется пространство, а предмет этой науки – размещение, рассматриваемое как «активный фактор, влияющий на характер самих этих объектов» [29, с. 12]. В таком подходе пространственным связям, очевидно, места не остается, и автор их не рассматривает. Напротив, у А. Г. Исаченко динамический характер связей является ключевым для понимания территориальной дифференциации, что полностью соответствует методологическому принципу: генезис определяет структуры и функции систем. Представленная в учебнике трактовка географической действительности затрудняет формирование профессионализма у будущих учителей географии, препятствуя им в осмыслении сущности географического подхода.

Ведущий критерий географического подхода, лежащий в основе определения предмета географической науки, может быть выражен формализованным языком. Пространственное расположение географических объектов ( $p$ ), то есть, их размещение в пространстве и, как следствие, территориальная дифференциация – являются лишь следствием процессов динамики, то есть потоков/перемещения ( $n$ ) вещества, энергии и информации в географической оболочке. Размещение, будучи отображенным в виде моделей, представленных, например, географическими картами ( $k$ ), является объектом картографического моделирования. Таким образом, существует зависимость между этими элементами:  $p, k \equiv f(n)$ . Это отношение при необходимости можно также выразить в виде графа: перемещение  $\rightarrow$  размещение  $\rightarrow$  карта.

Для иллюстрации применения географического подхода в подготовке будущих учителей географии, рассмотрим, как студенты осваивают выявление и интерпретацию географического смысла в объектах природного и культурного наследия. В курсе общего землеведения, при изучении раздела о географической оболочке, мы активно используем метод кейс-стади. Студентам предлагалось разработать проект, посвященный анализу выбранного ими объекта наследия родного края.

Ключевая задача – раскрыть объект как структурный элемент вмещающего ландшафта, исследуя пространственные взаимоотношения между наследием, средой его формирования и функционирования. Такой подход позволяет студентам увидеть географическую глубину привычных явлений на краеведческом уровне.

Рассмотрим один из вариантов такого географического проекта на примере изучения объекта наследия, находящегося в селе Парское Ивановской области. Село представляет собой типичный сельский ландшафт, расположенный на границе двух природных зон: а) Восточно-Европейской таежной области и б) Хвойно-широколиственных лесов Русской равнины (по классификации Ф. Н. Мильков, 1977). Визуальной доминантой сельского ландшафта является храмовый комплекс: ансамбль церквей Усекновения главы Иоанна Предтечи и Вознесения Господня, построенный в период с 1773 по 1863 годы. Этот комплекс, несомненно, является выдающимся объектом культурного наследия. Предмет исследования студентов в данном случае заключается в раскрытии происхождения объекта и описании его территориальных связей. Одна из гипотез, которую будущие учителя могут проверить, касается природных ресурсов: выявление источников материалов, использованных для строительства. Например, глина для производства кирпича и песок, вероятно, добывались недалеко от села, о чем могут свидетельствовать старые и заброшенные карьеры. Однако, известковый материал (камень для фундаментов и цоколей, известь для кладки), скорее всего, доставлялся из близлежащего месторождения в селе Мелехово (Владимирская область). Производство железных элементов, в свою очередь, могло быть связано с местными залежами бурого железняка и предприятиями братьев Баташевых в таких центрах, как Выкса и Гусь Железный. В процессе выполнения проекта студентами также разрабатывались методы сбора и анализа информации, готовилась карта, отражающая территориальные связи. На основе использования научно-методических исследований Е. Ю. Колбовского, например, [15], составлялся раздел о ландшафтном обустройстве, а также об эстетических свойствах изучаемого сельского ландшафта.

Такое, на первый взгляд, несложное географическое обследование объекта наследия позволяет раскрыть его генетически обусловленные пространственные связи с ландшафтом, отражаемые на карте. Кроме того, оно открывает возможности для дальнейшего исследования функционирования объекта как в историческом прошлом (определение территории прихода), так и сакральный, а также туристический потенциал современности, что, в



свою очередь, значительно обогащает географическую составляющую изучения.

**Заключение.** Предложенное понимание географического подхода к подготовке будущих учителей географии, основанного на использовании образовательного потенциала природного и культурного наследия, имеет методическую ценность.

Во-первых, географический подход позволяет студентам глубже понять смысл школьной географии, как единой интегрированной учебной дисциплины, отличающей ее от научной географии, представляющей из себя комплекс отраслевых дисциплин. Вместе с тем, это показывает единство школьной и научной географии через их единые объект и предмет исследований. Предложенные концептуальные основы раскрывают «географичность» объектов наследия, приуроченных к земной поверхности сквозь призму единой географии на основе двух критериев. Объект исследования географии – это геосистемы разных уровней – от географической оболочки – до ландшафтов и более мелких структур. Предмет ее исследования – системы пространственных взаимосвязей, раскрываемых через понятие о перемещении (вещества, энергии, информации).

Во-вторых, географический подход закладывает у будущих учителей прочную основу понимания географической сущности понятия о наследии. Также он создает методическую основу для организации проектной деятельности уже на школьном уровне. Применение изложенных теоретических положений и методических приемов позволяет будущим педагогам эффективно интегрировать понятие наследия в образовательный процесс школьников. Работа с такими проектами методически обогащает профессиональную подготовку студентов тем, что показывает один из механизмов формирования у школьников результатов освоения основной образовательной программы. Акцентирование на нравственных, патриотических и эстетических аспектах наследия, рассматриваемых через географическую призму, предоставляет учителю эффективный инструмент для формирования у школьников учебно-познавательных мотивов, пробуждая интерес к исследовательской деятельности и самостоятельному поиску информации, а также глубокого понимания места своего региона в мире через формирование осознанного отношения к своей малой родине.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Баранов, А. С. Методика изучения всемирного наследия с использованием компьютерных технологий в курсе географии 10 класса : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Баранов Александр Сергеевич ; Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. – Санкт-Петербург, 2005. – 24 с. – Текст : непосредственный.
2. Баранский, Н. Н. Становление советской экономической географии : избр. труды / Н. Н. Баранский. – Москва : Мысль, 1980. – 287 с. – Текст : непосредственный.
3. Бочарникова, А. В. Воспитание этноэкологической культуры на примере изучения традиций народов Ленинградской области / А. В. Бочарникова. – Текст : непосредственный // Природное и историко-культурное наследие Восточной Европы как объект социально-географических исследований : материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Псков, 25-26 окт. 2019 г.). – Псков : Изд-во Псковского гос. ун-та, 2019. – С. 129–135.
4. Веденин, Ю. А. География наследия. Территориальные подходы к изучению и сохранению наследия / Ю. А. Веденин. – Москва : Новый Хронограф, 2018. – 472 с. – Текст : непосредственный.
5. Винокурова, Н. Ф. Формирование культуры устойчивого развития на основе технологии культурно-ориентированных интегральных ситуаций / Н. Ф. Винокурова, А. А. Лощилова. – Текст : электронный // Экопозис: экогуманитарная теория и практика. – 2021. – Т. 2, № 1. – С. 38–43. – URL: [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_45792872\\_59203317.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_45792872_59203317.pdf) (дата обращения: 28.06.2025). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей.
6. Гладкий, Ю. Н. География : 10-й класс : базовый и углубленный уровни : учебник / Ю. Н. Гладкий, В. В. Николина. – 5-е изд., перераб. – Москва : Просвещение, 2023. – 271 с. – Текст : непосредственный.
7. Гусев, Д. А. Проблема подготовки будущего учителя к реализации культурно-педагогического потенциала наследия народного прикладного творчества в сельской школе / Д. А. Гусев. – Текст : электронный // Современные наукоемкие технологии. – 2024. – № 5, ч. 1. – С. 126–130. – URL: [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_67351433\\_20514962.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_67351433_20514962.pdf) (дата обращения: 22.06.2025). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей.
8. Гусев, Д. А. Концепция подготовки будущего учителя к реализации в сельской школе культурно-педагогического наследия народного прикладного творчества / Д. А. Гусев, О. В. Лебедева, Ф. В. Повshedная. – Текст : непосредственный // Педагогика сельской школы. – 2023. – № 3 (17). – С. 97–111.
9. Демидова, Н. Н. Интегральный подход в школьном географическом образовании: изучение культурных ландшафтов / Н. Н. Демидова, А. В. Зулхарнаева. – Текст : непосредственный // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2020. – № 7 (150). – С. 84–89.
10. Демидова, Н. Н. Теоретические и методические аспекты развития способов эколого-ориентированной жизнедеятельности школьников при изучении культурного ландшафта / Н. Н. Демидова, А. А. Лощилова,

- А. В. Зулхарнаева, Н. Ф. Винокурова, Е. А. Кротова. – Текст : непосредственный // Перспективы науки и образования. – 2020. – № 4 (64). – С. 279–299.
11. Дьяконов, К. Н. География / К. Н. Дьяконов. – Текст : электронный // Большая российская энциклопедия : сайт. – URL: <https://bigenc.ru/c/geografiia-5292dd> (дата обращения: 30.06.2025).
12. Исаченко, А. Г. Теория и методология географической науки : учебник для студентов вузов / А. Г. Исаченко. – Москва : Академия, 2004. – 400 с. – Текст : непосредственный.
13. Индивидуальный итоговый проект по географии «Чудеса России». – Текст : электронный // ООО «Мультиурок» : офиц. сайт. – Москва, 2023. – URL: <https://multiurok.ru/index.php/files/individualnyi-itogovyi-proekt-po-geografii-chudesa.html?ysclid=mhh7m7b7v891563052> (дата обращения: 02.11.2025).
14. Каганский, В. Л. Российский Байкал как глобальная культурная проблема / В. Л. Каганский. – Текст : непосредственный // Известия РАН. Серия географическая. – 2020. – Т. 84, № 2. – С. 301–309.
15. Колбовский, Е. Ю. Изучаем ландшафты России / Е. Ю. Колбовский. – Ярославль : Академия развития, 2004. – 288 с. – Текст : непосредственный.
16. Колбовский, Е. Ю. Ландшафтное планирование : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Е. Ю. Колбовский. – Москва : Академия, 2008. – 336 с. – Текст : непосредственный.
17. Котляков, В. М. География как важнейшая наука об окружающей среде / В. М. Котляков. – Текст : непосредственный // Экология и жизнь. – 2012. – № 1. – С. 36–42.
18. Непомнящий, А. В. Интегральный подход как методологическая основа инновационного образования / А. В. Непомнящий, В. И. Писаренко. – Текст : электронный // Известия ТРТУ. – 2006. – № 13 (68). – С. 3–17. – URL: [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_12534263\\_98259713.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_12534263_98259713.pdf) (дата обращения: 12.04.2020). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей.
19. Панчук, Т. А. Модель формирования у будущих учителей бережного отношения к культурному наследию и традиционным ценностям народов России / Т. А. Панчук. – Текст : непосредственный // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 6 (103). – С. 5–8.
20. Ридевский, Г. В. Два этапа развития представлений о географическом пространстве в истории географии / Г. В. Ридевский. – Текст : непосредственный // Геосистемы Северо-Восточной Азии: природные, социальные и хозяйственные системы : сб. науч. ст. – Владивосток : Изд-во Тихоокеанского института географии Дальневосточного отделения РАН, 2025. – С. 41–46.
21. Смирнова, О. В. Методика изучения природного и культурного наследия в школьном курсе «География России» : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Смирнова Оксана Владимировна ; Нижегородский гос. пед. ун-т. – Нижний Новгород, 2005. – 23 с. – Текст : непосредственный.
22. Смирнова, О. В. Научно-географические основы становления понятия «природное и культурное наследие» в географическом образовании / О. В. Смирнова, Т. В. Федосеенко. – Текст : непосредственный // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 4. – С. 28–37.
23. Сочава, В. Б. Введение в учение о геосистемах / В. Б. Сочава ; отв. ред. А. Г. Исаченко. – Новосибирск : Наука, Сибирское отделение АН СССР, Институт географии Сибири и Дальнего Востока, 1978. – 319 с. – Текст : непосредственный.
24. Стрелецкий, В. Н. Культурно-ландшафтные исследования за рубежом: национальные традиции и научные школы в мировой культурной географии / В. Н. Стрелецкий. – Текст : непосредственный // Псковский регионологический журнал. – 2020. – № 3 (43). – С. 73–91.
25. Сухова, Н. Г. Хорологическая концепция в российской географии (первая треть XX столетия) / Н. Г. Сухова. – Текст : непосредственный // Известия Русского географического общества. – 2018. – Т. 150, № 3. – С. 58–78.
26. Теория и методология географической науки : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности 012500 «География» / М. М. Голубчик, С. П. Евдокимов, Г. Н. Максимов, А. М. Носонов. – Москва : ВЛАДОС, 2005. – 463 с. – Текст : непосредственный.
27. Российская Федерация. Министерство просвещения Российской Федерации. Об утверждении федеральной образовательной программы основного общего образования : приказ от 18 мая 2023 г., № 370. – Текст : электронный // КонсультантПлюс : сайт. – URL: <https://www.consultant.ru/law/hotdocs/81108.html>.
28. Флиер, А. Я. Социальный и исторический аспекты культурной динамики / А. Я. Флиер. – Текст : непосредственный // Вопросы культурологии. – 2016. – № 1. – С. 24–32.
29. Холина, В. Н. География : 10-й класс : углубленный уровень : учебник / В. Н. Холина. – 12-е изд., стер. – Москва : Просвещение, 2024. – 495 с. – Текст : непосредственный.
30. Чуприкова, Н. И. Умственное развитие и обучение (Психологические основы развивающего обучения) / Н. И. Чуприкова. – Москва : АО «СТОЛЕТИЕ», 1994. – 192 с. – Текст : непосредственный.
31. Щедровицкий, Г. П. Проблемы методологии системного исследования / Г. П. Щедровицкий. – Москва : Знание, 1964. – 48 с. – Текст : непосредственный.

#### REFERENCES

1. Baranov, A. S. (2005), *Methods of studying the World Heritage using computer technology in the 10th grade geography course*, Abstract of Ph. D. Thesis (Pedagogy), St. Petersburg, 24 p. (in Russian)

2. Baranskij, N. N. (1980), *The Formation of Soviet Economic Geography : selected works*, Moscow: Mysl, 287 p. (in Russian)
3. Bocharnikova, A.V. (2019), 'Education of ethnoecological culture on the example of studying the traditions of the peoples of the Leningrad region', *Natural and historical and cultural heritage of Eastern Europe as an object of socio-geographical research*, proceedings of the International Scientific and Practical Conference (Pskov, October 25-26, 2019), Pskov: Publishing House of Pskov State University, pp. 129-135. (in Russian)
4. Vedenin, YU. A. (2018), *Geography of heritage. Territorial Approaches to the Study and Preservation of Heritage*, Moscow: Novy Chronograf, 472 p. (in Russian)
5. Vinokurova, N. F. and Loshchilova, A. A. (2021), 'Formation of a culture of sustainable development based on technology of culturally oriented integral situations', *Ecopoiesis: ecohumanitarian theory and practice* [online], vol. 2, No. 1, pp. 38-43, available at: [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_45792872\\_59203317.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_45792872_59203317.pdf) [Accessed 06/28/2025]. (in Russian)
6. Gladkij, YU. N. and Nikolina, V. V. (2023), *Geography, 10th grade, textbook, 5th ed., reprint*, Moscow: Prosveshchenie, 271 p. (in Russian)
7. Gusev, D. A. (2024), 'The problem of preparing future teachers to realize the cultural and pedagogical potential of the heritage of folk applied art in rural schools', *Modern science-intensive technologies* [online], No. 5, ch. 1, pp. 126-130, available at: [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_67351433\\_20514962.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_67351433_20514962.pdf) [Accessed 06/22/2025]. (in Russian)
8. Gusev, D. A., Lebedeva, O. V. and Povshednaya, F. V. (2023), 'The concept of preparing future teachers for the implementation of the cultural and pedagogical heritage of folk applied art in rural schools', *Rural School Pedagogy*, No. 3 (17), pp. 97-111. (in Russian)
9. Demidova, N. N. and Zulharnaeva, A.V. (2020), 'An Integral approach in School Geography Education: the Study of Cultural Landscapes', *Proceedings of the Volgograd State Pedagogical University*, No. 7 (150), pp. 84-89. (in Russian)
10. Demidova, N. N., Loshchilova, A. A., Zulharnaeva, A.V. et al (2020), 'Theoretical and methodological aspects of the development of methods of environmentally oriented life activity of schoolchildren in the study of the cultural landscape', *Perspectives of Science and Education*, No. 4 (64), pp. 279-299. (in Russian)
11. Dyakonov, K. N. (2025), 'Geography', *Great Russian Encyclopedia* [online], available at: <https://bigenc.ru/c/geografiia-5292dd> [Accessed 30.06.2025]. (in English)
12. Isachenko, A. G. (2004), *Theory and Methodology of Geographical Science, textbook for university students*, Moscow: Akademiya, 400 p. (in Russian)
13. Multiurok (2023), 'Individual final geography project "Wonders of Russia"' [online], available at: <https://multiurok.ru/index.php/files/individualnyi-itogovyi-proekt-po-geografii-chudes.html?ysclid=mhh7m7b7v891563052> [Accessed 02.11.2025]. (in Russian)
14. Kaganskij, V. L. (2020), 'Russian Baikal as a global cultural problem', *Izvestiya RAS. Geographical Series*, Vol. 84, No. 2, pp. 301-309. (in Russian)
15. Kolbovskij, E. YU. (2004), *Exploring the Landscapes of Russia*, Yaroslavl: Academy of Development, 288 p. (in Russian)
16. Kolbovskij, E. YU. (2008), *Landscape planning, textbook. manual*, Moscow: Akademiya, 336 p. (in Russian)
17. Kotlyakov, V. M. (2012), 'Geography as the Most important Environmental Science', *Ecology and Life*, No. 1, pp. 36-42. (in Russian)
18. Nepomnyashchij, A.V. and Pisarenko, V. I. (2006), 'An integral approach as a methodological basis for innovative education', *Izvestiya TRTU* [online], No. 13 (68), pp. 3-17, available at: [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_12534263\\_98259713.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_12534263_98259713.pdf) [Accessed 04/12/2020]. (in Russian)
19. Panchuk, T. A. (2023), 'A Model for Future Teachers to Develop Respect for the Cultural Heritage and Traditional Values of the Peoples of Russia', *The world of science, culture, and education*, No. 6 (103), pp. 5-8. (in Russian)
20. Ridevskii, G. V. (2025), 'Two stages in the development of ideas about geographical space in the history of geography', *Geosystems of Northeast Asia: Natural, Social and Economic Systems*, Vladivostok: Publishing House of the Pacific Institute of Geography of the Far Eastern Branch of the Russian Academy of Sciences, pp. 41-46. (in Russian)
21. Smirnova, O. V. (2005), *Methods of studying natural and cultural heritage in the school course "Geography of Russia"*, Abstract of Ph. D. Thesis (Pedagogy), Nizhny Novgorod, 23 p. (in Russian)
22. Smirnova, O. V. and Fedoseenko, T. V. (2015), 'Scientific and geographical foundations of the formation of the concept of "natural and cultural heritage" in geographical education', *Modern Problems of Science and Education*, No. 4, pp. 28-37. (in Russian)
23. Sochava, V. B. (1978), *Introduction to the doctrine of Geosystems*, Novosibirsk: Nauka, 319 p. (in Russian)
24. Streleckij, V. N. (2020), 'Cultural and Landscape Studies Abroad: National Traditions and Scientific Schools in World Cultural Geography', *Pskov Regionological Journal*, No. 3 (43), pp. 73-91. (in Russian)
25. Suhova, N. G. (2018), 'The horological concept in Russian Geography (the First Third of the 20th Century)', *Proceedings of the Russian Geographical Society*, Vol. 150, No. 3, pp. 58-78. (in Russian)
26. Golubchik, M. M., Evdokimov, S. P. and Maksimov, G. N. (2005), *Theory and methodology of Geographical science, textbook. manual*, Moscow: VLADOS, 463 p. (in Russian)
27. *On approval of the Federal educational program of Basic general Education* (May 18, 2023, No. 370), Order of the Ministry of Education of the Russian Federation, ConsultantPlus [online], available at: <https://www.consultant.ru/law/hotdocs/81108.html>. (in Russian)

28. Flier, A. Ya. (2016), 'Social and Historical Aspects of Cultural Dynamics', Questions of Cultural Studies, No. 1, pp. 24-32. (in Russian)
29. Holina, V. N. (2024), *Geography*, 10th grade, textbook, 12th ed., ster., Moscow: Prosveshchenie, 495 p. (in Russian)
30. Chuprikova, N. I. (1994), *Mental development and learning* (Psychological foundations of developmental learning), Moscow: JSC "CENTURY", 192 p. (in Russian)
31. Shchedrovitsky, G. P. (1964), *Problems of methodology of system research*, Moscow: Znanie, 48 p. (in Russian)

**СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ:**

М. В. Шептуховский, профессор, доктор педагогических наук, профессор кафедры истории, географии и экологии, ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», Шуйский филиал, г. Шуя, Россия, e-mail: iogs4p17@mail.ru, ORCID: 0000-0003-1219-0860.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR:**

M. V. Sheptukhovsky, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of History, Geography and Ecology, Ivanovo State University, Shuya Branch, Shuya, Russia, e-mail: iogs4p17@mail.ru, ORCID: 0000-0003-1219-0860.