



6 +

№2 (87)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ БАШКОРТОСТАНА

**Научно-практическое издание
Башкирского государственного
педагогического университета им. М. Акмуллы**

Журнал входит в Перечень периодических научных изданий, рекомендуемых ВАК для публикации основных результатов диссертаций на соискание ученой степени кандидата и доктора наук по специальностям:

- 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки);
- 13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки);
- 13.00.05 – Теория, методика и организация социально-культурной деятельности (педагогические науки);
- 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования (педагогические науки);
- 19.00.07 – Педагогическая психология (психологические науки)

Издается с декабря 2005 года

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

Св. ПИ № ФС77-71709 от 23 ноября 2017 года

(СМИ перерегистрировано в связи с переименованием учредителя)

Учредитель
ФГБОУ ВО «Башкирский государственный
педагогический университет имени М. Акмуллы»

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

EDITORIAL BOARDS

Сагитов Салават Талгатович, главный редактор, ректор ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы», Председатель совета ректоров вузов Республики Башкортостан (г. Уфа). – E-mail: pjb.bspu@mail.ru.

Бенин Владислав Львович, заместитель главного редактора, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой культуры и социально-экономических дисциплин ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы» (г. Уфа). – E-mail: redactor-pjb@mail.ru.

Александрова Екатерина Александровна, доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой методологии образования, ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского» (г. Саратов). – E-mail: alexkatika@mail.ru.

Амиров Артур Фердович, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и психологии, ФГБОУ ВО «Башкирский государственный медицинский университет» (г. Уфа). – E-mail: amirov.af@yandex.ru.

Асадуллин Раиль Мирваевич, доктор педагогических наук, профессор, Председатель Комитета по образованию, культуре, молодежной политике и спорту Государственного Собрания – Курултая Республики Башкортостан (г. Уфа). – E-mail: pjb.bspu@mail.ru.

Гайсина Гузель Иншаровна, доктор педагогических наук, профессор кафедры социальной педагогики, ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы» (г. Уфа). – E-mail: nicomni9@yandex.ru.

Дорофеев Андрей Викторович, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой программирования и вычислительной математики, ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы» (г. Уфа). – E-mail: pjb.bspu@mail.ru.

Ефимова Елена Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы» (г. Уфа). – E-mail: efimova_ev74@mail.ru.

Salavat T. Sagitov, Editor-in-Chief, Rector of FSBEI HE “Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla”. Chairman of the Council of Rectors of the Republic of Bashkortostan (Ufa). – E-mail: pjb.bspu@mail.ru.

Vladislav L. Benin, Deputy Editor-in-Chief, Doctor of pedagogical sciences, Professor, Head of the Department of Cultural Studies and Socio-Economic Disciplines, FSBEI HE “Bashkir State Pedagogical University named after M.Akmulla” (Ufa). – E-mail: redactor-pjb@mail.ru

Ekaterina A. Aleksandrova, Doctor of pedagogical sciences, Professor, Head of the Department of Methodology of Education FSBEI HE “Saratov National Research State University named after N.G. Chernyshevsky” (Saratov). – E-mail: alexkatika@mail.ru.

Artur F. Amirov, Doctor of pedagogical sciences, Professor, Head of the Department of pedagogy and psychology, FSBEI HE “Bashkir State Medical University” (Ufa). – E-mail: amirov.af@yandex.ru

Rail M. Asadullin, Doctor of pedagogical sciences, Professor, Chairman of the Committee on education, culture, youth policy, and sports of the State Assembly – Kurultai of the Republic of Bashkortostan (Ufa). – E-mail: pjb.bspu@mail.ru

Guzel I. Gaysina, Doctor of pedagogical sciences, Professor of the Department of social pedagogy, FSBEI HE “Bashkir State Pedagogical University named after M.Akmulla” (Ufa). – E-mail: nicomni9@yandex.ru.

Andrey V. Dorofeev, Doctor of pedagogical sciences, Professor, Head of the Department of Programming and Computational Mathematics, FSBEI HE “Bashkir State Pedagogical University named after M.Akmulla” (Ufa). – E-mail: pjb.bspu@mail.ru.

Elena V. Efimova, Candidate of pedagogical sciences, Associate professor of FSBEI HE “Bashkir State Pedagogical University named after M.Akmulla” (Ufa). – E-mail: efimova_ev74@mail.ru.

Забродин Юрий Михайлович, доктор психологических наук, профессор, проректор по межведомственному взаимодействию, заместитель председателя научно-экспертного совета, ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет» (г. Москва). – E-mail: zabrodin_yuri@mail.ru.

Зборовский Гарольд Ефимович, доктор философских наук, профессор, профессор-исследователь кафедры социологии и технологий государственного и муниципального управления, ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина» (г. Екатеринбург) – E-mail: garoldzborovskiy@gmail.com.

Иванова Светлана Вениаминовна, доктор философских наук, профессор, член-корреспондент РАО, директор ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО» (г. Москва). – E-mail: isv2005@list.ru.

Кислов Александр Геннадьевич, доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой философии, культурологии и искусствоведения, ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Екатеринбург). – E-mail: akislov2005@yandex.ru.

Кудрявцев Владимир Товневич, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой теории и истории психологии, Институт психологии имени Л.С. Выготского, Российский государственный гуманитарный университет; главный научный сотрудник Института психолого-педагогических проблем детства РАО, советник директора Федерального института развития образования (г. Москва). – E-mail: vt kud@mail.ru.

Ромм Татьяна Александровна, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии Института истории, гуманитарного и социального образования ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет»; главный редактор «Сибирского педагогического журнала» (г. Новосибирск). – E-mail: sp-journal@nsru.ru.

Рубцов Виталий Владимирович, доктор психологических наук, профессор, академик РАО, ректор, ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет»; директор, Психологический институт РАО (г. Москва). – E-mail: rectorat@list.ru.

Yuri M. Zabrodin, Doctor of psychological sciences, Professor, Vice-rector for interdepartmental cooperation, Deputy chairman of the Scientific and Expert Council, FSBEI HE “Moscow State University of Psychology and Education” (Moscow). – E-mail: zabrodin_yuri@mail.ru.

Garold E. Zborovskiy, Doctor of Philosophy, Professor, Research Professor of the Department of Sociology and Technology of State and Municipal Administration, FSAEI HE “Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin (Ekaterinburg). – E-mail: garoldzborovskiy@gmail.com

Svetlana V. Ivanova, Doctor of Philosophy, Professor, Member-correspondent of Russian Academy of Education, Director of the FSBSI “Institute for Strategy and Theory of Education of the Russian Academy of Education” (Moscow). – E-mail: isv2005@list.ru.

Aleksander G. Kislov, Doctor of Philosophy, Professor, Head of the Department of Philosophy, Cultural Studies, and Art Criticism of FSAEI HE “Russian State Vocational Pedagogical University” (Ekaterinburg). – E-mail: akislov2005@yandex.ru.

Vladimir T. Kudryavtsev, Doctor of psychological sciences, Professor, Head of the Department of theory and history of psychology, Institute of psychology named after L.S. Vygotsky, Russian State Humanitarian University; Chief researcher of the Institute of Psychological and Pedagogical Problems of Childhood of the Russian Academy of Education, Adviser to the director of Federal Institute of Development of Education (Moscow). – E-mail: vt kud@mail.ru.

Tatyana A. Romm, Doctor of pedagogical sciences, Professor of the chair of pedagogy and psychology of the Institute of history of FSBEI HE “Novosibirsk State Pedagogical University»; Chief editor of the “Siberian pedagogical magazine” (Novosibirsk). – E-mail: sp-journal@nsru.ru.

Vitaliy V. Rubtsov, Doctor of psychological sciences, Professor, Academician of the Russian Academy of Education, Rector of FSBEI HE “Moscow State University of Psychology and Education”; Head of Psychological Institute of the Russian Academy of Education (Moscow). – E-mail: rectorat@list.ru

Синагатуллин Ильгиз Миргалимович , доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и методики начального образования, Бирский филиал ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет» (г. Бирск). – E-mail: siniledu@gmail.com	Ilgiz M. Sinagatullin , Doctor of pedagogical sciences, Professor, Head of the Department of pedagogy and methods of primary education, Birsky branch of FBSEI HE “Bashkir State University” (Birsk). – E-mail: siniledu@gmail.com
Фатыхова Римма Мухаметовна , доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики и психологии, ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы» (г. Уфа). – E-mail: docbell0726@bk.ru.	Rimma M. Fatykhova , Doctor of pedagogical sciences, Professor of the Department of general and social psychology of FBSEI HE “Bashkir State Pedagogical University named after M.Akmulla” (Ufa). – E-mail: docbell0726@bk.ru
Камал Кант Нанди , доктор философских наук по математике, профессор, приват-профессор, Северо-Бенгальский университет (г. Дарджилинг, WB 734013, Индия). – E-mail: kamalnandi1952@yahoo.co.in.	Kamal K. Nandi , Doctor of Philosophy in Mathematics, Professor, Privat-professor, North Bengalese University (Darjeeling, WB 734013, India). – E-mail: kamalnandi1952@yahoo.co.in.

Редактор: Р.А. Гильмиянова Выпускающий редактор: А.С. Пирогова Ответственный секретарь: А.Г. Косов	Editor: R.A. Gilmiyanova Commissioning editor: A.S. Pirogova Executive secretary: A.G. Kosov
--	--

Адрес редакции и издателя: 450000, РБ, г. Уфа,
ул. Октябрьской Революции, 55, ком. 7.
Тел.: (3472) 46-66-14
E-mail: pjb.bsru@mail.ru
http://eLIBRARY.RU
http://pjb.oprb.ru
Редакция может не разделять мнение авторов

Подписано в печать 30.06.2019 (Цена свободная)
Формат 60X90/16. Компьютерный набор. Гарнитура TimesNewRoman.
Усл. печ. л. – 12,4. Уч.-изд. л. – 12,2. Тираж 1500 экз. Заказ №3666
ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы»
450000, РБ, г. Уфа,
ул. Октябрьской Революции, 3а, к. 3, тип.
© Редакция «Педагогического журнала Башкортостана», 2020

СОДЕРЖАНИЕ

РУБРИКА ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА.....	7
КРУГЛЫЙ СТОЛ В РЕДАКЦИИ «ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЖУРНАЛА БАШКОРТОСТАНА» ТРУДНЫЕ ВОПРОСЫ О ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЕ. КАК О НИХ ГОВОРИТЬ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ?	10
ФИЛОСОФИЯ И СОЦИОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ Г.Е. Зборовский, П.А. Амбарова ОБРАЗОВАТЕЛЬНО НЕУСПЕШНЫЕ СТУДЕНТЫ: ПОЗИЦИЯ УНИВЕРСИТЕТСКОГО УПРАВЛЕНИЯ.....	38
ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ Д.Ш. Ахтямова, Лю Чаоцзе, ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИЯ РОССИЙСКОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ КИТАЙСКИХ И РОССИЙСКИХ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ.....	50
Е.Е. Андреева, Ю.Н. Галагузова МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ.....	59
Г.Р. Шафикова, Р.Б. Тукбаева ПРИМЕНЕНИЕ ПРОЕКТНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	72
ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ А.Ф. Амиров СОВМЕСТНОЕ ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ ВУЗА С РАЗНЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ КАК УСЛОВИЕ ИХ УСПЕШНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ.....	82
А.В. Дорофеев, Н.А. Барина, М.Н. Арсланова, С.Г. Зайдуллина ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ К ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ.....	94

ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ И СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

К.А. Рямова, А.С. Розенфельд

Я – КОНЦЕПЦИИ ПОЖИЛОГО ЧЕЛОВЕКА В ПЕРИОД
СМЕНИ СОЦИАЛЬНЫХ ПАРАДИГМ И ВОЗМОЖНЫЕ
ПУТИ ЕЁ ПОДДЕРЖАНИЯ.....108

И.П. Панова, С.Ф. Панов, А.В. Чеботарев

ДЕНЬ ЗДОРОВЬЯ В ВУЗЕ КАК СРЕДСТВО ПРИВЛЕЧЕНИЯ
СТУДЕНТОВ И СОТРУДНИКОВ К ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ.....126

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ.....134

РУБРИКА ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА К СЛОВУ О СОЦИАЛЬНЫХ АКТОРАХ

DOI: 10.21510/1817-3992-2020-87-2 -7-9

Дистанционное обучение, охватившее в очень сжатые сроки практически всю мировую образовательную систему, вносит коррективы не только в практическую и техническую сторону этого вопроса, но и в большей степени в сущностную.

Да, большинству участников образовательного процесса пришлось перестраиваться с традиционной формы работы. И если раньше в нашей повседневной лексике были понятия «встреча», «лекция», «круглый стол», которые все прекрасно и, главное, единообразно понимали, зная, что речь идет о традиционных форматах с непосредственным личным присутствием их участников, то в условиях пандемии становятся уже традиционными онлайн-совещания, онлайн-занятия, онлайн-конференции и тому подобное. Более того, в наш обиход начал «врываться» термин «офлайн», когда мы хотим уточнить, что говорим о личном присутствии. Не прошло и полгода, а эти уточнения уже необходимы, эти термины уже прочно вошли в наш разговорный запас и не только. В настоящее время в парламенте страны активно обсуждается законопроект о дистанционном образовании. Так как налицо необходимость не только создания качественного учебного контента, но и нормативной базы для цифровой образовательной среды. Это говорит о том, что нам предстоит перейти на новый уровень обучения в дистанционном формате, в котором, хочется надеяться, цифровые технологии будут дополнением к традиционному образовательному процессу. Принятие соответствующих изменений в законы страны потянут за собой ряд изменений и в иные нормативные акты, в частности, регламентирующие роли и обязанности педагогов, определяющие перечень преподаваемых удаленно предметов, выполнения домашних заданий и других.

Но эти изменения зримы, осязаемы, более-менее понятна причина и природа этих изменений, которая зиждется на информатизации и глобализации нашего общества. А вот сущностная сторона вопроса, которую невозможно описать законодательно, которая развивается по внутренним законам саморазвития того или иного явления, касающаяся участников образовательного процесса, их роли, функций, статуса, включенности, претерпевает значительные изменения, которые на первый взгляд (пока) малозаметны, но по большому счету вносят серьезнейшие коррективы в сам процесс функционирования общества. Участники действия – социальные акторы, которые могут быть и персональными, и групповыми, и общественными, и даже цивилизационными – сами не в полной мере еще осознают те перемены, которые затронули буквально все процессы в жизнедеятельности любой социальной общности или группы.

Если ранее, согласно, например, воззрениям Т. Парсонса, было важно определить так называемую точку отсчета, то есть выяснить, занимает ли непосредственно этот актер центральное положение в системе отсчета или является объектом для другого актора, которого мы принимаем за точку отсчета, то сегодня найти и определить эту точку отсчета крайне тяжело. Например, в традиционной (будем пока называть традиционной ту систему, которая была до пандемии) системе образования ни у кого, практически не возникало вопросов, кто играет определяющую роль в процессе передачи знаний. Это лектор. Именно он, лектор, занят «деятельностью социальной направленности» (по Веберу), является основным социальным актором, вокруг которого собираются его помощники – лаборанты, ассистенты, программисты и другие. И один субъект управления «актор-индивид» становится главой актора коллективного и направляет свое управленческое воздействие на другой субъект управления – студентов, которые в рамках ценностно-рационального подхода могут как принять передаваемую информацию, так и быть не способными к этому. Еще раз, вот он социальный «актор-индивид» – лектор, вокруг которого и крутится все социальное действие, несмотря на признаваемый мной «субъектно-субъектный» подход.

А кто сегодня, в период дистанционного образования, этот «актор-индивид». Лектор? Или программист, подготовивший варианты лекции онлайн? Или техник, выводящий эту информацию на платформу университета? Или бездушный провайдер, обеспечивающий передачу терабайтов информации по многочисленным IP адресам? Наверное, вопросов в данном контексте будет гораздо больше, чем ответов. Причем с течением времени они будут нарастать с геометрической прогрессией. Может, Аллен Турен, предвидя подобную ситуацию, и предлагал переходить к анализу социальных изменений через призму социального действия, исследовать социальную активность человека – актора.

В предлагаемом вашему вниманию, уважаемый читатель, номере «Педагогического журнала Башкортостана» большинство материалов направлены в той или иной степени на рассмотрение именно вопросов социального взаимодействия между акторами в процессе обучения. На те изменения, логику развития которых диктуют и внешние факторы, но в первую очередь внутренние законы саморазвития. Информатизация и глобализация требуют активного взаимодействия между, например, студенчеством разных стран. Эта работа направлена на поиск новых интересных идей и технологий, которые будут работать на экономику знаний. Вместе с тем, наряду с положительными явлениями, мы можем наблюдать и некоторые отрицательные, такие как нивелирование образовательного уровня. Когда условные две стороны процесса будут не тянуться друг за другом, а осматриваясь, замечая свое где-то превосходство, останавливаться в развитии, дабы говорить на одном языке. И речь идет не только об образовательных системах России и Китая, рассматриваемых в данном номере, но и о взаимодействии более простого порядка – между

студентами одного учебного заведения. Когда более успешные вынуждены «ждать» менее успешных. Когда в одной социальной общности обучаются люди с разными возможностями здоровья. Все это накладывает значительные ограничения в процессе обучения (как преподавателей, так и студентов) и требует принятия специальных стратегий развития для каждой группы коллективных акторов. Именно этому аспекту посвящен ряд статей предлагаемого выпуска журнала.

Также на суд читателя представлены материалы исследований по формированию компетенций, причем не только подрастающего поколения, но и представителей старшего возраста, так как образование сегодня не ограничивается, как это было ранее, только определенным временным периодом. Трудно сегодня представить успешного социального актора, который бы не владел навыками проектной деятельности, бережливого производства и иными социальными технологиями.

Несмотря на то, что все в жизни общества подвержено изменениям, есть понятия и явления, пересмотр которых, и особенно вольная трактовка их, недопустимы. Конечно же, это относится к победе и вкладу советского народа во Второй мировой войне. Слишком много стало желающих пересмотреть роль и значение того или иного актора (!) в Великой Победе, слишком много фривольностей, а иногда и откровенной лжи, в трактовках событий, произошедших более семи десятилетий назад. А в виду отсутствия у современной молодежи объективного и точного представления о Великой Отечественной войне, о личностях, процессах, происходивших в те годы, вследствие наличия громадного количества материалов в сети Интернет, требуется целенаправленная работа по отстаиванию исторической справедливости. Материалы круглого стола, представленного в журнале – попытка дать ответы на некоторые вопросы. Чтобы не только мы, знающие на расстоянии вытянутой руки героев этой страшной войны и Великой Победы, но и все последующие поколения помнили и знали о роли народа-победителя в Великой Отечественной войне.

*С пожеланиями мира,
главный редактор журнала
Салават Сагитов*

УДК 372.893 + 37.017.4

**ТРУДНЫЕ ВОПРОСЫ О ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЕ.
КАК О НИХ ГОВОРИТЬ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ?
КРУГЛЫЙ СТОЛ В РЕДАКЦИИ
«ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЖУРНАЛА БАШКОРТОСТАНА»**

Ключевые слова: Великая Отечественная война, историческая память, репрессии 1936-1941 гг., методика преподавания отечественной истории, персонализация Великой Отечественной войны.

Аннотация. В рамках «круглого стола» обсуждались вопросы: Великая Отечественная война как один из существенных элементов исторической памяти; тема Великой Отечественной войны в учебном процессе современной российской школы; методические проблемы преподавания истории Великой Отечественной войны в школе; дефицит профессионально подготовленных методических пособий по данной тематике; масштабы и последствия предвоенных репрессий: нужно ли о них говорить со школьниками; необходимость использования советских фильмов и литературы для адекватного восприятия и понимания современными школьниками реалий Великой Отечественной войны; слабое отражение подвига тыла в преподавании истории Великой Отечественной войны; проблема превращения Дня Победы в повод для информационного пиара и «карнавальную шумиху»; вопросы воспитания современных школьников на материале войны.

Для цитирования: Трудные вопросы о Великой отечественной войне. Как о них говорить в современной школе?: Круглый стол в редакции «Педагогического журнала Башкортостана» / В.Л. Бенин, Р.З. Алмаев, Ю.О. Куренкова, С.А. Севастьянов, Р.Н. Рахимов, В.А. Иванов, С.В. Любичанковский, А.И. Кортуннов, А.Р. Салимгареева // Педагогический журнал Башкортостана. – 2020. – № 2. – С.10-37.

**DIFFICULT QUESTIONS ABOUT THE GREAT PATRIOTIC WAR.
HOW CAN WE TALK ABOUT THEM IN A MODERN SCHOOL?:
ROUNDTABLE IN THE EDITORIAL OFFICE OF THE "PEDAGOGICAL
JOURNAL OF BASHKORTOSTAN "**

Keywords: the Great Patriotic war, historical memory, repressions of 1936-1941, methods of teaching national history, personalization of the Great Patriotic war.

Abstract. The round table has discussed the issues: the Great Patriotic war as an essential element of historical memory; the place of the Great Patriotic war in the educational process of modern Russian schools; methodological problems of teaching the history of the Great Patriotic war at school; the lack of professionally prepared manuals on this topic; the scale and consequences of pre-war repression: whether to talk about them with students or not; the need to use Soviet films and literature so that modern schoolchildren could adequately understand and perceive the realia of the Great Patriotic war; a weak reflection of the feat of the rear in teaching the history of the Great Patriotic war; the problem of turning Victory Day into an occasion for information publicity move and hype; problems of educating modern schoolchildren on the material of the war.

For citing: Benin V.L., Almaev R. Z., Kurenkova Yu.O., Sevastyanov S.A., Rakhimov R.N., Ivanov V.A., Lyubichankovsky S.V., Kortunov A. I., Salimgareeva A. R. (2020) Trudnyye voprosy o Velikoy otechestvennoy voyne. Kak o nikh govorit' v sovremennoy shkole?: round table in the editorial office of the "Pedagogical journal of Bashkortostan" [Complex issues about

the great Patriotic war. How shall we talk about them in a modern school?] *Pedagogical journal of Bashkortostan*. No. 2(87):10-37. (In Russ.)

DOI: 10.21510/1817-3992-202087-2-10-37

Владислав Львович Бенин, доктор педагогических наук, профессор, заместитель главного редактора «Педагогического журнала Башкортостана»: 9 мая 2020 года наша страна без преувеличения всенародно отметила 75-ю годовщину победы в Великой Отечественной войне. Из государственных праздников советской эпохи День Победы – это единственный сохранившийся праздник (и понятно почему). Велико всемирно-историческое значение победы над фашизмом. Велики жертвы, принесенные на ее алтарь. Это неоспоримо.

Однако любое всемирно-историческое событие может рассматриваться с разных точек зрения. История войн и военного искусства, которую изучают в военных академиях, во многом отличается от гражданской истории, а гражданская история – от исторического краеведения. Редакция «Педагогического журнала Башкортостана» в рамках круглого стола предложила обсудить проблемы преподавания истории Великой Отечественной войны в современной школе. Первый вопрос, который я предлагаю обсудить, звучит так: если выйти за юбилейные рамки и посмотреть на весь учебно-воспитательный процесс, то каково место этой тематики в современной российской школе?

Рустам Закирович Алмаев, кандидат исторических наук, доцент кафедры отечественной истории БГПУ им. М. Акмуллы: Актуальность предложенной редакцией журнала темы круглого стола возрастает в связи с отсутствием у современной молодежи объективного и точного представления о периоде Великой Отечественной войны, о личностях, процессах, происходивших в это сложное время. Только ли учителя истории, обремененные всевозможными отчетами и документацией, виноваты в недостаточном познании школьниками истории одного из главных для россиян события XX века?

Значительные провалы в знаниях о войне детей, обучавшихся по концентрической системе в 1990–2010-х годах, объясняются банальной нехваткой времени на изучение военной тематики. Несмотря на двукратное «прохождение» темы Великой Отечественной войны (в последних полугодиях выпускных 9-х и 11-х классов), изучение осуществлялось довольно поверхностно и хаотично. Ситуация с владением хронологией, процессами, терминами и понятиями войны усложнялась и усложняется по сей день и в связи с подготовкой к сдаче ОГЭ и ЕГЭ. Несмотря на возможность повторения и углубления изученного материала, к 11 классу учащиеся забывают пройденные сюжеты войны. Кроме того, многообразие учебников и учебных пособий усугублялось необеспеченностью школ необходимой учебно-методической литературой.

Создание в 2015 году на основе Историко-культурного стандарта новых учебников отечественной истории не предполагало наличия единственной книги по определенному курсу. Учебники нового поколения должны были отражать требования к личностным, мета предметным и предметным результатам обучения, содержащимся в государственном стандарте. Учебники по истории выпускали все крупные издательства – «Просвещение», «Русское слово», «Дрофа», «Мнемозина», «Баласс», «Вентана-Граф», «Академия», «Клио Софт». Каждое издание имеет свои достоинства и недостатки.

В рамках перехода к линейной системе обучения истории есть основание полагать, что белых пятен в знаниях школьников о Великой Отечественной войне станет меньше. Учащимся в 10-11 классах будет легче воспринимать проблемные вопросы, анализировать документальные источники. К этому располагает, например, новый учебник, подготовленный издательством «Русское слово»¹.

Юлия Олеговна Куренкова, кандидат исторических наук, доцент кафедры истории России Оренбургского государственного педагогического университета: Вопрос сложный и интересный. Учитывая, что многие из нас сами проходят некоторую трансформацию отношения к теме Великой Отечественной войны в последние годы. От возраста и опыта это зависит, или же от разной информации, которой становится больше? Всею цена – человеческая жизнь. Несмотря ни на что, сейчас данную тему стали больше ценить, и молодое поколение уже живет в этом контексте. Вопрос в том, что мы хотим воспитать? Какую память оставить об этой войне?

Еще 17 лет назад меня удивил один ученик, сказавший: «Чего все так носятся с этой войной? Любая война забывается. Через сто лет тем более». И это было не юношеское эмоциональное выступление. У него была своя аргументация, не умалявшая значения Великой Отечественной войны для истории нашей страны. Хотя меня такая оценка тогда несколько покорила. Сейчас мы неизбежно видим этот процесс забывания, несмотря на пропаганду и юбилеи. То, что для школьников конца XX века было легко запоминаемым учебным материалом (хронология основных этапов войны, полководцы, герои), сейчас вызывает затруднения в запоминании. Ребята порой демонстрируют незнание азов и относятся к этому спокойно. С другой стороны, мы видим большую персонализацию войны через сохранение и передачу памяти о членах семьи участвовавших в войне или работавших в тылу. Таким образом тема позволяет решать много и образовательных и воспитательных задач.

На мой взгляд, на современном этапе в школьной программе тема Великой Отечественной войны касается не только патриотического воспитания, а в большей степени формирования гражданской позиции и

¹ Никонов В.А., Девятков С.В. История России. 1914 г. – начало XXI. 10 класс. Базовый и углубленный уровни. В 2 частях. – Москва: Русское слово, 2019.

системы ценностей, ориентиров и идеалов. Война как экстремальная ситуация, показатель общего и частного, взаимоотношений человека, общества и государства. А в этой тройке, исходя из официально закрепленных в большинстве стран мира (в том числе в результате победы над фашизмом) демократических ценностей, доминирует человек. В то же время детям нужно дать понять, что современная норма отношений в обществе и с государством раньше могла не быть нормой, а точнее, были другие нормы, воспринимаемые многими людьми как вполне адекватные. Герои войны совершали свои поступки сознательно, не по указке, а в силу воспитания и моральных установок. Люди изменились после Второй мировой, но сохранилось ли в обществе то лучшее, за что погибло столько людей?

Сергей Александрович Севастьянов, кандидат исторических наук, доцент, заместитель генерального директора Национального музея Республики Башкортостан: Тема изучения истории Великой Отечественной войны в школе является особенной по нескольким причинам. Во-первых, это сюжет Отечественной истории, который имеет всемирно-историческое значение и рассматривается в данном контексте, пожалуй, даже как более значительное событие, чем, например, Октябрьская революция 1917 года. Во-вторых, тематика Великой Отечественной войны непосредственно вплетена в ткань истории каждой российской семьи. Наконец, в отличие от той же революции 1917 года, данная тема в российском обществе имеет единую и однозначную оценку.

Рамиль Насибуллович Рахимов, кандидат исторических наук, доцент, исполняющий обязанности заведующего кафедрой истории России, историографии и источниковедения Башкирского государственного университета, директор Научно-образовательного центра «Военно-исторические исследования»: На мой взгляд, в современной российской школе место этой тематике имеется, но оно абсолютно заорганизовано и «засушено», так как взяты не самые лучшие образцы советской практики преподавания. Скажем, в рамках школьного курса история Великой Отечественной войны, конечно, преподается, соответственно, на нее выделены часы, так как данная тема часть учебной программы. Количество часов, мне кажется, сбалансировано так, чтобы не «перебить» войной всю историю XX века. А там было тоже немало важных событий (революция, индустриализация, космическая программа, культурная революция). Это тоже часть нашей истории, которую необходимо знать. Поэтому школьники должны знать, что происходило на фронте в тот или иной временной отрезок, кто командовал советскими войсками на фронтах, разрабатывал стратегические операции, но знать всех командующих армиями, вероятно, уже не нужно. А вот героев, совершивших подвиги, и плюс к школьной программе своих земляков-героев; то, какие лишения испытали люди, как они отважно бились, как поддерживали друг друга, как и то, что нам было уготовано в случае победы нацистов – знать надо.

Отрицательное в этом обучении то, что сохраняется инерция прежних подходов – встречи с ветеранами, конкурсы песни и строя, в ряде случаев встречаются попытки принудительного участия в добровольном шествии «Бессмертный полк», использование патриотической риторики. В современном обществе, пронизанном информационными технологиями и достаточно мобильном, большинство таких подходов вызывает ощущение фальши и не оказывает положительного влияния. Это работало в 70–80-е годы прошлого века, но не работает сегодня.

Ветераны более нуждаются во внимании своих близких, медиков и служб социального обеспечения, чем обучающихся. Предложения записывать на видео встречи с ними школьников в большей степени интересны тем, кто отчитывается «количеством мероприятий», но не самим ветеранам, и тем более детям. Смотры песни и строя возрождают формализованное отношение к армии, а оно должно быть иным. В деле сохранения памяти о Великой Отечественной войне, Великой Победе нужно отказаться от прежних подходов, необходимо искать новые. Для этого учителя должны понять самое главное – Великая Отечественная война не просто героический и трагический этап нашей истории, а один из существенных элементов исторической памяти. Попытки навязать нам комплекс вины, комплекс неполноценности с целью отказаться от прошлого, осудить его, а затем выстроить новые ориентиры исторической памяти (что в странах Восточной Европы, Прибалтике, Украине почти удалась) могут стать губительными для страны.

Владимир Александрович Иванов, доктор исторических наук, профессор кафедры отечественной истории БГПУ им. М. Акмуллы: Я не большой знаток учебников по истории России XX столетия. Не моя это тема. Учебники по истории России XVII-XVIII веков я знаю досконально. Но что касается истории России советского периода, то, по моему мнению, Великую Отечественную войну должен раскрывать полновесный раздел, в котором в виде глав или параграфов даются ответы на непростые вопросы. Почему немцы пошли за Гитлером? Кому из европейских держав была нужна новая война и зачем? Что рассчитывали получить союзники Гитлера – Италия, Румыния, Венгрия, а также Польша и Чехия, снабжавшие Германию и сырьем, и техникой, и людьми? Но отвечать без «толерантных» экивоков.

Готовился ли СССР к войне? Да, готовился и знал, что война будет. Будет именно с гитлеровской Германией. И что в этой войне у него не будет союзников. Поэтому нужно было тянуть время и заключать какие угодно договоры: хоть с чёртом, хоть с дьяволом (пакт Молотова-Риббентропа). Нужно было отодвигать границы (присоединение Западной Украины и Западной Белоруссии, война с Финляндией). Однако, и это совершенно очевидно, Сталин явно переоценил свой авторитет в глазах Гитлера. Тем более, что германская разведка прекрасно знала обо всем, что делалось и в плане реорганизации и перевооружения Красной армии, и в плане тех «чисток», которые были проведены в ее высшем командном составе.

Р.З. Алмаев: Хочу отметить методические проблемы преподавания вопросов истории Великой Отечественной войны в школе. На первый план выходит проблема отбора содержания. Тема войны необъятна, поэтому возникает вопрос, как уместить четыре года войны в пять часов, отведенных для их изучения в одиннадцатом классе? Новых сведений и фактов становится все больше. Возникает вопрос о первостепенных знаниях школьников. Как правило, яркие подвиги и душераздирающие трагедии войны затмевают ее общую картину. Встречаются школьники, прекрасно ориентирующиеся в тактико-технических характеристиках советских и немецких самолетов и танков. При этом они путаются в последовательности основных сражений, не могут назвать имена героев, символов войны, решения международных конференций и так далее. Поэтому правильная постановка проблемы урока чрезвычайно важна. В разделе, посвященном Великой Отечественной войне она очевидна: «Благодаря каким факторам СССР победил в войне?»

Преподавание курса новейшей истории в старших классах в условиях информационного общества требует постоянного совершенствования учебно-методической литературы для учителей. В теме Великой Отечественной войны фальсификаций больше, чем в иных трудных вопросах истории России. СМИ, кинематограф, учебная и художественная литература, мемуары очевидцев демонстрируют авторские версии событий. Современным школьникам непросто отличить официальные научные подходы от источников информации, носящих умышленный характер политических фальсификаций.

Стоит отметить нарастание потока сознательного искажения исторических событий. Если в XX веке фальсификации исходили от западных исследователей и отдельных политических деятелей, то в настоящее время можно наблюдать тенденциозные трактовки Второй мировой войны из уст некоторых уважаемых международных институтов и европейских структур. Они сводятся к обвинению СССР в развязывании Второй мировой войны. Ставится под сомнение решающий вклад СССР в разгром фашистской Германии. Именно поэтому в деле воспитания молодежи так важно формирование и сохранение исторической памяти о Великой Отечественной войне.

Учителя продолжают испытывать недостаток востребованных педагогическим сообществом профессионально подготовленных методических пособий. Крайне мало грамотных изданий, ориентированных на формирование педагогической основы патриотизма и гражданственности для проектирования стратегии изучения новейшей истории России. В этой связи полезно для учителей учебное пособие ведущих методистов-историков Е.Е. Вяземского и О.Ю. Стреловой, в котором представлен научно-методический опыт противодействия фальсификациям истории². Рекомендую

² Вяземский Е.Е., Стрелова О.Ю. Феномен фальсификации истории России и историческое образование школьников. – Москва: Русское слово – учебник, 2014. – 136 с.

также обратить внимание на учебное пособие, подготовленное М.М. Гориновым и М.Ю. Моруновым³.

Авторы рассматривают широкий комплекс дискуссионных вопросов войны. Данная брошюра, подготовленная в свете реализации Историко-культурного стандарта, может оказать практическую помощь учителям истории общеобразовательных школ. Различные исследовательские подходы и оценки событий истории Великой Отечественной войны содержатся в учебном выпуске электронного журнала «История»⁴.

В.Л. Бенин: Не секрет, что школьные учебники уже давно не являются главными источниками информации для школьников. Интернет предоставляет им широкий доступ ко всем вопросам, в том числе и к так называемым «трудным вопросам истории». Конкретный пример. Накануне праздника известный отечественный историк академик Ю.С. Пивоваров опубликовал материал, в котором утверждается, что самые тяжелые потери в своей истории Красная Армия понесла в репрессиях 1936–1941 годов. Из 85 членов Военного совета при наркомате обороны репрессированы 78, из пяти маршалов СССР – трое. Были уничтожены все пять командармов I ранга, расстреляны оба флагмана флота I ранга, погибли оба армейских комиссара I ранга. Уничтожены пять из шести командармов II ранга, все три флагмана флота II ранга. Из пятнадцати армейских комиссаров II ранга убиты четырнадцать, один покончил с собой. Комкоры уничтожены практически все (64 человека). Арестованы все шесть флагманов I ранга, пятеро расстреляно. Арестованы практически все корпусные комиссары – 31 человек, 27 из них погибли. Из 201 комдива репрессировано 153. Из 474 комбригов репрессировано 247 человек⁵. Если бы этих репрессий не было, как утверждает академик Пивоваров, Гитлер не решился бы напасть на СССР. И подкрепляет это утверждение аналогичными взглядами маршалов А.М. Василевского, Г.К. Жукова, К.К. Рокоссовского.

Я хочу спросить уважаемых коллег. Сегодня, когда имя И.В. Сталина постепенно утрачивает однозначно негативную коннотацию, следует ли говорить о масштабах и последствиях предвоенных репрессий со школьниками (да или нет), если да, то как?

С.А. Севастьянов: Говорить следует об исторических фактах, имевших место в истории и оказавших влияние на ее развитие. Репрессии 1937-1938 годов, несомненно, являются именно таким историческим фактом. Оценочные суждения в данном случае должны носить объективный

³ Горинов М.М., Морунов М.Ю. Великая Отечественная война 1941-1945 гг. Дискуссионные вопросы: пособие для учителей общеобразовательных организаций. – Москва: Просвещение, 2016. – 64 с.

⁴ Мягков М.Ю., Никифоров Ю.А., Суржик Д.В. Трудные вопросы истории России. История Великой Отечественной войны. 1941-1945 гг.: учебное пособие по элективному курсу для образовательных учреждений РФ // История: электронный научно-образовательный журнал. Выпуск 2. Дата публикации 16.04.2015. –URL: <https://history.jes.su/issue.2015.1.e2/> (дата обращения: 02.04.2020).

⁵ Ю. Пивоваров. Почему Сталин не выиграл войну – URL: <https://echo.msk.ru/blog/yupivovarov/2638541-echo> (дата обращения: 07.05.2020).

характер, опираться на архивные данные и результаты публичных (опубликованных) академических научных исследований.

Р.З. Алмаев: К сожалению, уровень осведомленности школьников о периоде сталинизма невысок. Опрос ВЦИОМ 2018 года выявил, что 47% молодых людей, не имеют никакого представления о политических репрессиях⁶. Отмечу, что в школьных учебниках по истории оценка действий И.В. Сталина в предвоенные и военные годы отсутствует. В этом плане выделяются методические рекомендации для учителей, подготовленные при финансовом содействии Европейского союза коллегами из Перми⁷.

В исторической среде не сложилось общепризнанного подхода по основным взаимосвязанным проблемным вопросам эпохи: Сталин и террор, Сталин и идеология, Сталин и общество. Между тем роль И.В. Сталина в большом терроре остается наиболее обсуждаемой и дискутируемой в отечественной и зарубежной историографии. Существуют крайне противоположные точки зрения по вопросу личной ответственности Генерального секретаря ЦК ВКП(б) за проведение репрессий. Оппоненты традиционного представления о кровавой роли Сталина связывают первые репрессивные процессы с готовившимся заговором против вождя. Весьма спорна и позиция историка Ю.Н. Жукова, доказывающего вероятность развязывания репрессий лидерами региональных элит в своих политических интересах.

Утверждения о катастрофических последствиях для Красной армии в годы Великой Отечественной войны массовых репрессивных чисток 1937-1938 годов продолжают вызывать споры в профессиональной среде историков. В 1990-х годах и в исторической литературе, и в школьных учебниках масштабы репрессий явно преувеличивались. Данные о 36–40 тысячах репрессированных офицеров среднего и высшего звена уже давно признаны не соответствующими историческим документам. В начале XXI века появились другие цифры. Так, в публикации Р.С. Аюпова, который ссылается на отчет И.В. Сталину начальника Главного управления кадров Наркомата обороны Е.А. Щаденко, говорится об увольнении в 1937-1938 годах из рядов РККА по возрасту, дисциплинарным проступкам и так далее 36 898 командиров. В их числе 9579 репрессированных командиров высшего и среднего звена. На 1 января 1941 года почти 15 тысяч командиров были возвращены в армию.

В.А. Иванов: Я считаю, что эту тему со школьниками обсуждать просто необходимо. Но как, действительно? Думается, что начинать нужно с причин массовых репрессий в рядах высшего командного состава РККА, а это (назовем вещи своими именами) зреющий «заговор маршалов». О нем

⁶ ВЦИОМ: половина молодежи в России ничего не знает о репрессиях // Интернет-газета «ЗНАК»: [сайт]. –URL: <https://www.znak.com/20181005> (дата обращения: 11.07.2019).

⁷ Суслов А.Б., Черемных М.В. Изучение в школе истории сталинских репрессий: методические рекомендации. – Пермь, 2015. – 48 с.

написано достаточно много серьезных исследований. Но что главное? То, что этот «заговор» был не антисталинским, а антиворошиловским.

К.Е. Ворошилов, в предвоенные годы бывший нарком обороны СССР, в условиях грядущей войны своей должности явно не соответствовал. Это станет очевидно уже в 1941 г., особенно в самом начале обороны Ленинграда. И молодые военачальники РККА (тот же М.В. Тухачевский) его некомпетентность видели. Но для Сталина Ворошилов был «своим», маршалом «от сохи», верным ленинцем, старым большевиком. Сталин ему верил. И Сталин поверил той дезинформации, которую ему подбросила германская сторона. Обо всем этом нужно говорить четко и ясно. Равно как и о том, что эта вера (и порожденное ею недоверие к многочисленным данным разведки о сроках начала войны) – главная и трагическая для страны ошибка Сталина в преддверии войны. Лето 1941 года – это следствие и результат этой ошибки. Армия была обезглавлена, а оставшиеся (даже талантливые) военачальники, напуганные размерами репрессий 1936-1937 годов, просто не решались на какие-либо самостоятельные действия без команды свыше.

Когда 22 июня 1941 года Германия и её союзники напали на СССР, Сталин, очевидно, начал осознавать весь трагизм своей ошибки и..., как поступает большинство людей, совершивших какую-то большую ошибку, стал искать виноватых. И нашел. Трагическая судьба генералов Д.Г. Павлова, В.Е. Климовских, А.Т. Григорьева и других высших командиров Западного военного округа – тому наглядный пример. Этот пример был у всех военных на слуху. Своеобразным извинением Сталина перед народом за свою ошибку, наверное, был его знаменитый тост «за русский народ», произнесенный 24 мая 1945 года на торжественном приеме в честь Победы.

Р.Н. Рахимов: О предвоенных репрессиях, как и о послевоенных, говорить можно и нужно. Данная тема пронизывает историю советского общества и без нее невозможно понять очень многие процессы. Говоря о репрессиях, конечно, необходимо приводить научно обоснованные цифры, не опираясь на «подсчёты Солженицына», объяснять их характер, и показывать, что солидарную ответственность за них несут не только органы ОГПУ-НКВД, но и многие писавшие доносы граждане. Относительно высказываний академика Пивоварова, можно отметить, что они голословны, поскольку человек не занимался непосредственно и глубоко этой темой. Нападение на СССР было заявлено сразу, после того как Гитлер пришел к власти в 1933 году. Он заявил о «жизненном пространстве» на Востоке. Доктрина нацизма рассматривала народы СССР как недочеловеков. Не случайно в СССР в 1934 года вводится преподавание гражданской истории, начинается подготовка армии к войне. Советское руководство своевременно сделало выводы о неизбежности гитлеровского нападения на СССР.

Репрессии были тяжелы не только количеством уничтоженных офицеров и руководителей. Они были тяжелы созданием атмосферы страха, недоверия, когда командиры боялись принять верное решение, предполагая возможные последствия их «прочтения в НКВД». Репрессии выбили средний

в основном состав, поэтому многие младшие офицеры, не получив достаточно опыта, вынужденно назначались на высокие должности, к которым были фактически не готовы. Относительно кадров. Как показал опыт войны, те кадры, которые отличились в Гражданской войне как командиры, в большинстве своем не справились с требованиями новой войны и не стали ее полководцами. А ушедшие на Гражданскую войну в звании рядовых или младших офицеров оказались как раз более готовыми к новым требованиям. Поэтому сожаления о погибшей элите РККА не совсем уместны. Элита РККА создавалась Великой Отечественной войной заново. Когда мы говорим о репрессиях, необходимо иметь в виду, что их трагедия видится в двух измерениях: бессмысленной гибели людей или их нахождении в заключении, и в насаждении атмосферы страха. Вот самое тяжелое, чем отозвались 1936-1937 годы в сорок первом.

В.Л. Бенин: Думаю, имя Константина Михайловича Симонова не нуждается в представлении. Его размышления о той войне, о ее «живых и мертвых», основанные не только на личном опыте, но и на рассказах сотен фронтовиков, от рядового до маршала, достойны уважения. Поэтому следующий вопрос можно задать словами его литературного героя генерала Ефимова, обращенными к военкору Лопатину: «Войну вы видели, но недостаточно над ней думали. Так задумайтесь хоть теперь: кого ни спросишь о тех временах, из солдат или младших офицеров, – странное дело! – в памяти у солдата чаще всего, что он лежит в низине, а немец на высоте; он перед деревней, а немец в деревне; он под горкой, а немец на горке; он в болоте, а немец на опушке. ... А немцы, если столкнули их с горки, выгнали из деревни, в низине не встанут, в болоте не зароятся. Отступят еще на километр-два, до господствующей высоты или населенного пункта. А мы, раз они отступают – вперед! Вот так и получалось. Они в деревне, мы – перед ней; они на высоте – мы в болоте. ... Бывает, конечно, обстановка: плацдарм на том берегу, когда – умри, а стой, потому что до зарезу надо для будущего. Думаете, я кому-нибудь позволю поставить под сомнение святость слов «ни шагу назад»? Но эти слова – бесповоротные! Эти слова не для того, чтобы швыряться ими по поводу каждого болота, хаты или отдельного дерева, от которого – ни шагу назад!»⁸. Это мысли о цене победы.

И еще о цене победы. В 1995 году в журнале «Государство и право» генерал-полковник юстиции А.И. Муранов опубликовал статью «Деятельность органов военной юстиции в годы Великой Отечественной войны». По его данным, за годы войны трибуналами было осуждено 2 530 663 человека. Из них смертный приговор вынесен 284 344. Из них

⁸Симонов, К.М. Собрание сочинений: в 10-ти т. Т. 7. / К.М. Симонов. – Москва: Художественная литература, 1982. – С. 489.

расстреляно 157 593⁹. Сто пятьдесят семь тысяч пятьсот девяносто три человека! Это десять дивизий!

Как сегодня следует относиться к этим цифрам? Может быть эту информацию лучше пометить грифом «Для служебного пользования»? Каким должен быть разговор о цене победы в современной школе? Или о цене победы вообще говорить не стоит, как в известной песне – «... мы за ценой не постоим»?

С.А. Севастьянов: Если информация основывается на архивных данных и опубликована в российских изданиях, в том числе государственных и академических, ее не следует скрывать или засекречивать. Результаты деятельности органов военной юстиции в годы Великой Отечественной войны не могут рассматриваться как условие (плата) в деле достижения Победы. Победа в Великой Отечественной войне была вопросом выживания государства и сохранения народа от физического уничтожения. Текст песни Булата Окуджавы является одним из наиболее точных определений ситуации сложившейся в СССР в годы Великой Отечественной войны.

Ю.О. Куренкова: Что касается «цены победы», то эта тема актуальна и с научной, и с политической, и с образовательной точек зрения. И, возможно, научная оценка острее и безжалостнее политической. Однако важный в образовании человеческий фактор действует и здесь – можно сравнивать данные о погибших солдатах, о дезертирах, об адекватности/неадекватности наступательных операций советского командования, но результаты Нюрнбергского процесса не отменить, и не отменить «зверства фашизма».

Цена победы велика, она равна нашей жизни сейчас. Во многом благополучной жизни. Думается, именно такой контекст подачи темы войны становится необходимым для современных школьников.

Р.Н. Рахимов: Цена победы – категория вечная. Мы, конечно, мыслим сейчас «задним умом», знаем, что случилось, знаем, как все закончилось. Поэтому нам легко рассуждать о прошедшем. А что предполагал обычный солдат или офицер РККА в горькие дни лета 1942 года, отступая к Волге? Знал ли он, как и когда закончится война? Увидит ли он победу? Вернется ли домой? Окажется в плену? Будет убит? Конечно, не будь уверенности в победе, не было бы самой победы. Это так. И эта уверенность у большинства была с июня 1941 года. Но сколько надо жизнью нужно положить во имя победы? И почему именно столько? Это уже другая проблема. Да, армии, особенно ее командирам, пришлось учиться войне на ходу. Да, были командиры, что гнали солдат в бессмысленные лобовые атаки, топили в болотах, оставляли без еды и боеприпасов. И вот это и надо изучать. Где была осмысленная, пусть и кровавая атака, а где бессмысленная активность, приведшая к большим потерям. Нужно понимать, что не все командующие были талантливы. Не все справлялись с

⁹ Муранов А.И. Деятельность органов военной юстиции в годы Великой Отечественной войны // А.И. Муранов // Государство и право. – 1995. – № 8. – С. 89.

поставленными задачами. И приговоры судов необходимо тоже иметь в виду. Потому, что часто господствует мнение, «война все спишет». Нет, не спишет. Трусость, мародерство, уголовные правонарушения должны караться беспощадно, особенно на войне. Иначе армия может в очень короткий срок разложиться, превратиться в толпу мародеров и преступников. Как это произошло в Москве с французами в 1812 году. Поэтому школьники должны на примерах осознавать всю меру ответственности, что ложится на «человека с ружьем». Не идеализировать всю армию, а показывать ее как часть общества, его слепок. Со всеми присущими обществу достижениями и недостатками. Закрывать информацию грифами секретности конечно не стоит. Архивы открываются, и в этом очень хороший знак. Мы узнаем о войне не только из маршальских мемуаров и текстов реляций, но из текущей документации, где показаны как героические, так и трагические, а порой и ужасные стороны войны, ее сущность.

В.А. Иванов: Это, пожалуй, самый сложный и тяжелый вопрос, методически выверенного ответа на который дать, скорее всего, невозможно. Беда в том, что современные школьники (знаю по своим собственным внукам и их друзьям) советские фильмы о Великой Отечественной войне не смотрят (да нынешнее ТВ их и редко показывает), книг тем более не читают. И, глядя правде в глаза, следует признать, что несмотря на потуги современных властей прививать и развивать в сознании молодежи патриотизм, используя для этого тему Великой Отечественной войны, успехи-то невелики. «Интернетская» сетевая альтернатива этой теме для подростка более доступна и понятна, увы! Что же касается цифр, указывающих на наши потери, то для современной молодежи они звучат абстрактно. Я приведу такое, может быть не корректное, сравнение. Мы знаем, что в Бородинском сражении 1812 года с обеих сторон было убито и ранено по несколько десятков тысяч солдат и офицеров. Но мы все равно воспринимаем Бородино через произведения изобразительного искусства, где даже смерть и раны представлены не натуралистично (и слава богу!).

В восприятии наших внуков Великая Отечественная война 1941–1945 годов. – это тоже уже далекая история. И единственное, более или менее действенное средство, с помощью которого, на мой взгляд, ещё можно переориентировать их сознание, это искусство. Но теперь уже искусство кино. Может быть, следует начать прямо-таки навязывать им (но навязывать тонко) восприятие и понимание Великой Отечественной войны во всем ее трагизме и величии через советские фильмы и литературу. Выкинуть из школьной программы тексты предателя Солженицына, включить произведения Виктора Астафьева, Бориса Васильева, Юрия Бондарева, Виктора Некрасова, «лейтенантскую прозу». Организовывать (постоянно, регулярно) внеклассные просмотры таких фильмов, как «Живые и мертвые», «Горячий снег», «Батальоны просят огня», «Отец солдата», «Они сражались за Родину. И обязательно «Брестскую крепость». Как этот фильм

воздействует на подростков знаю по своим внукам. Когда лента вышла, моему старшему внуку было 11 лет, младшему 7. Будучи вместе на даче, мы вдвоем посмотрели его на компьютере. После чего старший внук сказал мне: «Дед, я сегодня не засну. Мне страшно...». А на этом фоне и цифры, приводимые в учебниках, по-другому зазвучат.

В.Л. Бенин: Вспомним еще одну крылатую фразу, созданную поэтом-фронтовиком Алексеем Недогоновым: «Из одного металла льют медаль за бой, медаль за труд...». Не кажется ли вам, что подвиг тыла, не менее значимый, чем подвиг фронта, в преподавании истории Великой Отечественной войны представлен, мягко говоря, довольно скупо? Что эта тема (а она включает не только эвакуацию заводов и фабрик, создание восточной промышленной базы и выпуск военной продукции, но и культуру, образование, здравоохранение) достойна большего внимания? Особенно в контексте патриотического воспитания молодежи. Тем более, что подвиг на фронте – это постоянная сюжетика кино- и телефильмов. А подвиг тыла явно не в фаворе у наших кинематографистов.

С.А. Севастьянов: Учреждение звания «Город трудовой доблести и славы» и, в частности, присвоение такого звания Уфе, является хорошим примером внимания, которое оказывают в настоящее время государство и общественность вопросам оценки и увековечивания трудовых подвигов советского народа в годы Великой Отечественной войны. Тем не менее здесь еще сохраняется необходимость усиления работы в данном направлении, в том числе и в кинематографе.

В.Л. Бенин: Но звание «Город трудовой доблести и славы», при всем его значении, не расскажет ни о хлебных карточках, ни о полуголодных женщинах и подростках за станками...

В.А. Иванов: Это сейчас моя мама, Иванова Таисия Алексеевна, 1924 года рождения, имеющая звание «Ветеран тыла» со всеми причитающимися материальными вознаграждениями за него, с гордостью получает президентские поздравления с Днем Победы, хранит многочисленные юбилейные медали, с удовольствием рассматривает фото памятника труженикам тыла в уфимском Парке Победы... А из ее рассказов (они, кстати, дважды были опубликованы) картина-то той тыловой жизни представляется отнюдь не фееричной. Осенью 1941 года их, школьников-десятиклассников, распустили из школы с напутствием: «Учить вас некому, ищите себе работу». Она и ее подружка Аниса, не без труда, но работу нашли. На оборонном заводе в тогдашнем городе Черниковске. И всю войну точили там сопла для реактивных снарядов «Катюши». Это мы с ней узнали относительно недавно из интернета, что она вытачивала. Тогда же им просто давали привозимую из Челябинска болванку-заготовку и лекала, по параметрам которых нужно было точить. Работа за токарным станком. 10 часов ежедневно, без праздников и выходных. Зато паек – самый «суперский» – буханка хлеба в день. Все остальные категории тыловых работников получали значительно меньше. Весь хлеб не съедался, поэтому

его можно было обменять на базаре на молоко, масло, сахар. Поэтому мама бабушка (моя прабабушка) Вера Филипповна, которая в то время работала в противотуберкулезном диспансере фельдшером и тоже получала свой паек (как, впрочем, и мамы родители – мои бабушка и прабабушка, относившиеся к категории служащих, тоже получали свои пайки), учила свою внучку, чтобы она своим пайком ни с кем не делилась, поскольку еще молодая и ей нужно хорошо питаться.

Из других «разносолов» того времени мама запомнила оладьи из картофельной кожуры, которые они с бабушкой пекли на рыбьем жире. В соседней с ними квартире жила семья каких-то эвакуированных военных чинов, получавших хороший паек, куда входил и картофель. Хозяйка перед тем, как варить картофель, тщательно его мыла и очистки отдавала моей прабабушке. Они с мамой прокручивали их через мясорубку и пекли оладьи. Как-то я попытался приготовить это блюдо, чтобы дать попробовать студентам. Но мама решительно воспротивилась, мотивируя это тем, что «тогда» картофель был настоящий, «а сейчас – одна химия».

В то, что мы немцев победим, они, тогдашние пацаны и девчонки, верили без тени сомнения. По вечерам после работы мама приходила к эвакуированным соседям, слушала по радио сводку Совинформбюро и записывала в тетрадку, чтобы утром перед началом работы озвучить ее своим товарищам. Мнение бытовало одно: «Сколько мы «ихних» танков и самолетов подбили, сколько немцев уничтожили! Война скоро кончится». Через год, примерно, поняли, что не все так просто...

Каких-то «развлечух» в жизни не было. Возвращались с работы, ужинали и спать. За опоздание на работу, а уж тем более за прогул могли отдать под суд. С этим было строго. За брак на работе тоже грозились отдавать под суд, но на практике мастер или материл, или (пацанам) давал по шее. Каких-то судебных дел по бракоделам мама не помнит, а вот травмы от стальной стружки или мелких кусочков металла помнит хорошо, у самой были. Правда, мастера следили, чтобы все работали в защитных очках и в рукавицах. Но за всеми не уследишь. Да и рукавицы надевали неохотно, поскольку боялись, что их может намотать на вал станка. Поэтому руки почти у всех были с порезами. Чем это не сюжет для хорошего фильма?

Р.Н. Рахимов: Подвиг тыла – составная часть Великой Победы. Без него, без моральной поддержки, без единения фронта с тылом Победы бы не было. Обратный пример нам хорошо известен. В годы Первой мировой войны, примерно с 1916 года, фронт жил своей жизнью, а тыл своей. И они не пересекались. К чему это привело, тоже известно. Такая же ситуация была в США в годы войны во Вьетнаме. Итог ее тоже известен. Поэтому тема тыла для нас должна оставаться ключевой. Это не просто трудовой каждодневный подвиг за станком или на поле. Это голод, обнищание, бытовая неустроенность. Все это было, о многих трагических страницах, таких как «септическая ангина» или смертность от голода, необходимо говорить. Особое внимание следует уделить быстроте принятия решений, алгоритму

Победы: идея конструктора – инженерное решение – опытный образец – массовое производство. Но и причины производственного травматизма, аварийность, выпуск бракованной продукции тоже не должны уходить из внимания исследователя и представлений школьников о работе в тылу. Все это бесценный опыт и память об общем деле. Для кинематографа, конечно, это большое поле деятельности.

Сергей Валентинович Любичанковский, доктор исторических наук, профессор, заведующий кафедрой истории России Оренбургского государственного педагогического университета: Вопрос про тыл военных лет представляется очень точным и актуальным, особенно для тех регионов, которые в годы Великой Отечественной войны являлись тыловыми.

«Здесь был тыл... Здесь пули не свистели. Не пели здесь свинцовые метели. Здесь канонада не была слышна, Но здесь была такая же война», – писал оренбургский поэт Николай Клементьев. Во время Великой Отечественной войны всегда говорили, что «тыл и фронт едины», однако в настоящее время работе тыла в общем курсе истории России в школе уделяется значительно меньше внимания. Такое распределение материала, оправданное с учетом необходимости распределения материала в условиях жесткого нормирования учебных часов на тему Великой Отечественной войны, должно заставить современного учителя истории продумать систему дополнительных занятий, которые ликвидировали бы этот перекосяк. Уместнее всего, на наш взгляд, это делать в рамках преподавания дисциплины «История родного края» (под разными названиями она существует в школах целого ряда субъектов Российской Федерации).

Хотел бы поделиться опытом подобного рода, который оренбургское научно-педагогическое сообщество получило в рамках участия в реализации федерального научно-образовательного проекта «История России через историю регионов», поддержанного Российским историческим обществом и Ассоциацией учителей истории. В созданном в рамках названного проекта учебном пособии «История Оренбургского края»¹⁰ коллектив оренбургских историков-исследователей и педагогов-методистов раскрывает тему Великой Отечественной войны именно на примере тылового Оренбуржья.

Перед началом изложения ученикам предлагаются вопросы для актуализации темы в общероссийском контексте: назвать основные этапы Великой Отечественной войны; объяснить исторический смысл выражения «Все для фронта, все для Победы». Это чрезвычайно важный этап урока, который позволяет ученику сразу осознать общность связи между историей «малой» и «большой» Родины.

Материал параграфа четко структурирован, чему способствуют подзаголовки. Они позволяют обратить внимание школьника на формы участия нашего региона в Великой Отечественной войне, а, значит, сразу же

¹⁰История Оренбургского края (История России через историю регионов): учебное пособие / отв. ред. С.В. Любичанковский. – Москва: Интеграция: Образование и Наука, 2019. – 256 с.

подчеркнуть и боевые, и тыловые его заслуги перед Россией. Например, фрагмент параграфа, озаглавленный «Наши герои», содержит солидный перечень имен героев-оренбуржцев, причем мы как авторы рассчитываем, что практикующие учителя смогут подробнее рассказать о них, отталкиваясь от упомянутых в параграфе имен: к примеру, о Героях Советского Союза Василии Синчуке, Виталии Сорокине, Мусе Джалиле, А.И. Родимцеве; возможно, поручат школьникам собрать информацию о ком-то из 220 выпускников Оренбургского летного училища. Таким образом, на наш взгляд, страницы военной истории будут восприняты личностно. В том же фрагменте рассказывается о добровольцах, формировании дивизий, подготовке офицерских кадров в военных училищах. Школьникам сообщается, что в нашем городе лейтенантские погоны получили и будущий композитор Ян Френкель, учившийся в зенитном училище, и будущий автор исторических книг для детей Сергей Алексеев, обучавшийся в училище летчиков. Военную профессию обоим заставила приобретать война, но она была не в силах заставить курсантов забыть о мечте,

В следующем разделе параграфа «Наращивание промышленного потенциала» рассказывается о заводах, которые были перебазированы в нашу область из Ленинграда, Киева, Воронежа, Харьковской области, Таганрога (некоторые из них положили начало крупнейшим предприятиям сегодняшнего Оренбуржья). В тексте сообщается о введенных в строй в военные годы заводах и фабриках, о героическом труде подростков и женщин, о том, что им 50 раз вручались знамена победителей Всесоюзного соревнования, а несколько орсских предприятий получили на вечное хранение Красное знамя Государственного комитета обороны.

Достаточно подробно в нашем пособии рассказано о том, какой была «Оренбургская деревня в годы Великой Отечественной войны», когда вместо ушедших на фронт мужчин на тракторы и комбайны сели женщины, которые к концу войны составляли до 80% трактористов и комбайнеров области. При этом колхозы и совхозы области не только обеспечивали плановую сдачу хлеба, но и сдавали сверх него в фонд обороны, а также оказывали помощь освобожденным от фашистской оккупации районам страны и вносили деньги на постройку боевых самолетов, строительство танковой колонны им. В.П. Чкалова, сооружение подводной лодки и так далее. Это был настоящий трудовой подвиг.

Наш край – крупнейшая госпитальная база в тылу. Озаглавленный этими словами раздел содержит информацию о работе госпиталей, самоотверженности медицинского персонала, разнообразной шефской помощи госпиталю со стороны предприятий, донорах и так далее.

Работая над учебным пособием, мы сочли необходимым показать школьнику, что в это тяжелое время руководство страны думало и о мирном дне. Именно поэтому будущего академика А.С. Хоментовского демобилизовали из армии и назначили главным инженером государственного союзного треста «Южуралугольразведка», благодаря чему на карте области

появились новые черные квадратики, обозначающие угольные месторождения.

Лучшему восприятию такого большого массива информации способствуют многочисленные иллюстрации, благодаря которым школьники могут увидеть портреты земляков-героев, представить работу на заводах и полях, наглядно представить масштаб эвакуации промышленности и др. Иллюстрации в тексте выполняют важную методическую функцию. Они подобраны таким образом, чтобы, помимо визуализации основных тезисов текста, школьники могли провести собственное мини-исследование, основанное на анализе предложенных им фотографий и иных иллюстраций.

В книге рассказывается о многом: о деятельности театров и библиотек; о творческих организациях художников, писателей, артистов. В тексте приводятся имена, каждое из которых может стать темой самостоятельного исследования, стать основой поэтической композиции. И вновь рассказ дополняют иллюстрации.

Погрузиться в описываемое время, сформировать навыки критического мышления помогает раздел «Работа с документами». Авторы параграфа знакомят учеников с двумя докладными записками Чкаловского обкома ВКП(б) и с несколькими воспоминаниями «детей войны». И очень важно, что изучение каждого документа сопровождается вопросами, нацеливающими на раздумья о роли и значении тыла в той великой войне.

Сегодня, когда за партами сидит уже четвертое и даже пятое поколение людей, не видевших войну своими глазами, тем более важно, чтобы, осмысливая события, они по-прежнему воспринимали их лично, пропуская через себя и судьбы своих родных. Именно поэтому в книге предусмотрен раздел «Сохраненное время». В нем рассказывается о «следах» войны, оставшихся с нами и по сей день – например, о могилах на старом оренбургском кладбище, которые может увидеть любой. Кроме того, показано, где в области сегодня можно увидеть военную и сельскохозяйственную технику, скульптурные группы колхозников, солдат, женщин и детей, памятники нашим героям-участникам Великой Отечественной войны. Рассказано о находящемся в Оренбурге доме-музее, в котором два военных года жила семья Ростроповичей. Опыт работы с этой темой показывает, что он в полной мере позволяет школьникам реально ощутить, что эта история – буквально среди них, что она присутствует в их жизни, нужно просто научиться «считывать» эти символы.

Опыт работы с данным учебным пособием в гуманитарных классах города Оренбурга показывает, что творчески работающий учитель действительно может показать школьникам подвиг тыла как не менее значимый, чем подвиг фронта, причем на материалах родного края. И это имеет колоссальное влияние на формирование уважительного отношения к нашему прошлому и патриотизма в молодежной среде.

В.Л. Бенин: И последнее, что хочется спросить у уважаемых коллег-историков. В стихотворении поэта-фронтовика Михаила Кульчицкого

сказано: «Война – совсем не фейерверк, а просто – трудная работа...»¹¹. Сегодня мало кто знаком с его творчеством. Но слова из песни Давида Тухманова и Владимира Харитоновича «Это праздник со слезами на глазах» знает вся страна. Однако не кажется ли вам, что в теме Великой Отечественной войны «трудная работа войны» и «слезы на глазах» постепенно уходят из нашей школы, уступая место празднику и фейерверку?

С.А. Севастьянов: То, что современная общественность и в особенности молодежь понимает День Победы в «фестивальном» контексте, само по себе не является каким-то экстраординарным явлением. У каждого из послевоенных поколений были свои особенности восприятия событий Великой Отечественной войны и Дня Победы. И чем дальше мы уходим во времени от тех событий, чем меньше остается живых свидетелей войны, тем заметнее меняется и отношение к этой дате. Таковы особенности исторической памяти. Другой вопрос, в какую сторону будет меняться это отношение. И здесь важно объяснять, что уместно, а чего делать не следует, что запрещено и наказуемо.

К сожалению, приходится признать, что в последнее время периодически проявляется тенденция превращения Дня Победы в повод для информационного пиара. Увы, немалую роль в этом играют сами современные массмедиа. Чтобы молодой человек понял подлинную сакральную значимость Дня Победы необходимо наряду со знанием истории, разъяснениями старших и яркими фильмами, сделать так, чтобы это стало для него чем-то личным, пережитым на эмоциональном уровне. Просмотр документального фильма «Обыкновенный фашизм», посещение мемориального комплекса «Хатынь» в Белоруссии, Пискаревского мемориального кладбища в Ленинграде (Санкт-Петербурге) вот что на всю жизнь сформирует у человека понимание того, что Победа советского народа в Великой Отечественной войне – это не только фейерверк.

Алексей Иванович Кортуннов, кандидат исторических наук, доцент, директор Института исторического, правового и социально-гуманитарного образования БГПУ им. М. Акмуллы: Наверное, из поколения в поколение в России, так или иначе, будет меняться отношение к Великой Отечественной войне, к подвигу, который совершил советский народ и на фронте, и в тылу. Если говорить о мироощущении современного молодого поколения, которое уже не имеет возможности часто и близко общаться с участниками тех далеких событий, и не может прочувствовать энергетику войны, боль и страдания военного времени, то оно кардинально поменялось в сравнении с послевоенными поколениями. Живое общение с ветеранами Великой Отечественной войны и тружениками тыла уходит в прошлое, остаются разнообразные «источники информации», по которым

¹¹ Кульчицкий М. Война – совсем не фейерверк... – URL: <https://sevbal.livejournal.com/1220501.html> (дата обращения 15.03.2020).

молодые люди в той или иной степени могут судить о военном прошлом своей страны. К тому же довольно часто в этих источниках авторы (намерено либо случайно) искажают факты, что приводит к неверному пониманию военных событий. В итоге Великая Отечественная война для них – это далекое и может быть даже не столь значимое событие. Это происходит на фоне недостаточно внимательного отношения государства к преподаванию истории в школе, в частности военной истории, к патриотическому воспитанию молодежи, да и к вопросам бережного отношения к истории своего народа и страны в целом.

Я не считаю, что ощущение праздника может полностью вытеснить понимание того, что война «это трудная работа» с болью и страданиями, лишениями и слезами. Будет со временем меняться пропорция в сторону увеличения первого, но память потерь, по-моему, закрепилась в нашем сознании на долгие десятилетия. Конечно, школьник должен понимать, что война, это не столько романтика ратных подвигов и побед, сколько тяжелейший труд миллионов людей, ежечасно страдающих и погибающих. В детстве, общаясь с ветеранами, я заметил, что они в своих рассказах в первую очередь акцентируют внимание на трудностях, которые приходилось преодолевать между боями. Они вспоминали сложные многокилометровые пешие переходы, нередко под дождем или в снегопад, рытье окопов и землянок, перетаскивание боеприпасов и артиллерийских орудий и многое другое. При этом о своих боевых буднях ветераны говорили неохотно. Если проанализировать воспоминания работников тыла, то там также ключевое место занимает ежедневный тяжелейший труд. Наши школьники бесспорно должны видеть и правильно понимать обе стороны медали. В сознании молодого россиянина XXI столетия Великая Отечественная война должна закрепиться как героический подвиг всего советского народа, всей страны и на всех фронтах.

Р.З. Алмаев: Требуется глубокого анализа проблема воспитания современных школьников на материале войны. На это нацеливает учителей и Историко-культурный стандарт, ориентирующий на рациональное соотношение информационной и развивающей составляющей школьных учебников. Это очень важный и актуальный вопрос. Достаточно ли мероприятий по вживанию в образ «солдата Великой войны», театрализаций и ролевых игр, исполнений хоровых песен военных лет? В этой связи стоит вспомнить о развивающих возможностях забытых советских политинформаций, посвященных обсуждению современной международной обстановки в мире, событиям за неделю в стране, освещению памятных дат. Системные, интересные, короткие беседы со школьниками помогут выработать у них умение ориентироваться в новостной информации, высказывать собственное мнение, мотивировать интерес старшеклассников и формировать их политическую культуру.

В контексте современного морального дискурса выглядит актуальной проблема совмещения «критического» и «героического» подходов в

преподавании всей военной истории нашей страны. В условиях компьютерного образования подача исторического материала, отражающего героизм советских людей на фронтах и в тылу, крайне важна в процессе преподавания в общеобразовательной школе. Изучение данной темы имеет высокий воспитательный потенциал. Между тем в современных учебниках истории герои войны практически не фигурируют, упоминаются фрагментарно. Учителя истории вынуждены компенсировать этот пробел за счет проведения внеклассных мероприятий. В качестве вынужденного педагогического подхода используется подготовка учащихся презентаций о героях войны и тыла.

С конца 1980-х, в 1990-х годах героизация Великой Отечественной войны постепенно сменялась дегероизацией. Свой вклад в этот процесс вносили кинематограф, журналисты, некоторые исследователи. Представления о нашей Победе изменилось и в школьных учебниках истории. Отмечу учебники, написанные на основе концепции тоталитаризма, среди которых наибольшую критику вызвало издание А.А. Кредера «Новейшая история зарубежных стран» (М., 1998). Это в целом добротное учебное издание по всемирной истории, однако, заметно принижающее роль советского народа во Второй мировой войне. Недаром в обществе даже утвердилось мнение, что это был идеологический заказ Фонда Сороса.

«Архивная революция» постсоветского времени в России, появление новых методологических подходов, журналистские расследования позволили по-новому взглянуть на подвиги общеизвестных героев. Современная российская историография отличается широким спектром оценок применительно к героизму и подвигу советских воинов. На первый план выходит проблема мифологизации символов войны. Публикация Е.А. Сенявской «Героические символы: реальность и мифология войны» является, пожалуй, одной из наиболее интересных работ по этому вопросу. Среди методов, которые использовала система для создания символов, Е.А. Сенявская называет пропагандистское клише для мифологизации героев войны¹².

На мой взгляд, процесс канонизации отдельных героев, когда они становились легендами и символами Великой Отечественной войны, являлся закономерным в условиях того времени. В какой-то степени герои-символы становились частью породившей их коммунистической системы. Но нельзя забывать о том, что советские люди переживали тяжелейшие физические и морально-психологические нагрузки. Они нуждались в примерах для подражания. Символы играли важнейшую мобилизующую роль. Хотя бывало и так, что несправедливо замалчивались одни герои и неправоммерно возвышались другие. При этом в любом случае эти люди останутся героями, поскольку они совершили подвиг. Героические символы Великой

¹² Сенявская Е.Е. Героические символы: реальность и мифологизация символов войны // Отечественная история. – 1995. – №5. – С. 30–44.

Отечественной войны – это основа народной памяти о войне, ценностное ядро национального самосознания.

В.А. Иванов: Мне 70 лет, родился я через пять лет после Победы, в апреле 1950 года, в семье фронтовика. Отец, Иванов Александр Георгиевич, находился в действующей армии с апреля 1942 года по август 1945 года. Воевал в 1714 зенитно-артиллерийском полку, войну закончил под Кёнигсбергом в составе Первого Прибалтийского фронта. Был ранен, награжден тремя боевыми медалями.

Нашим соседом по дому на улице Егора Сазонова, 23, был Иван Иванович Пермяков (дядя Ваня). С августа 1942 года по 1945 год воевал в 348 стрелковом полку 51 стрелковой дивизии в расчете противотанкового ружья. С войны пришел с Орденом Красной звезды и медалями «За отвагу» и «За победу над Германией».

В соседнем «жактовском» доме по Егора Сазонова, 23 а, жил Шамгунов «дядя Аркадий». Почему в кавычках? Потому что никакой он не был «Аркадий», а был замечательным, добрым татарским мужиком. Как его звали на самом деле – так никто и не знал. Может быть, знали взрослые? Хотя спросил недавно у мамы – ей 95 лет – знаешь, как звали «дядю Аркадия» на самом деле? Не знает. Воевал подводником на Балтийском флоте. Будучи у них дома (мы же тогда запросто друг к другу домой ходили), видел его фотографию в матросской форме и с медалями.

В том же доме жил отец моего друга детства Юрий Васильевич Грудев (дядя Юра). С 1942 по 1946 год служил в береговой обороне на Дальнем Востоке. Имел награды, но, поскольку был своеобразным «диссидентом» своего времени, демонстрировать их не любил и ничего о своей службе не рассказывал.

Отец моей подруги по студенческим годам Виталий Петрович Ижболдин войну прошел в пехоте. Он был учитель и, кажется, одно время заведовал детским домом села Чесноковка под Уфой. Мы с ним много общались, знаю, что у него были боевые награды, но, чтобы он их носил, не видел ни разу.

Отец еще одного моего студенческого друга Георгий Петрович Назаров воевал в составе дивизии генерала А.И. Родимцева, участвовал в обороне Сталинграда. Также имел боевые награды. Я часто бывал у них дома, много общался с Георгием Петровичем, иногда и в семейных застольях участвовал, но единственное, что слышал от него о войне, это как он с гордостью вспоминал, что, будучи уже в Волгограде на туристической экскурсии, видел тот дом, на стене которого сохранилась надпись: «Здесь стояли насмерть гвардейцы Родимцева».

Мой старший друг и учитель в науке, видный советский ученый-археолог Юрий Александрович Заднепровский в 1942 году добровольцем ушел на войну из осажденного Ленинграда. Воевал связистом, командовал взводом связи, дошел до Кёнигсберга, где был тяжело ранен и контужен. Когда узнал, что и мой отец закончил войну под Кёнигсбергом, очень

сожалел, что не успел с ним познакомиться (отец умер в 1981 году). С полным «иконостасом» его наград я видел его всего лишь один раз – в 1994 году, когда он с дочерьми приезжал к ним в гости уже в Петербург (в этот день у Юрия Александровича была встреча ветеранов).

К чему я их всех вспомнил? Как можете убедиться, потенциально я мог бы столько героических рассказов от них услышать, что хватило бы на целую книгу! Увы! Молчали. А если и вспоминали что-то под рюмочку, то, как правило, какие-то байки из своей фронтовой жизни.

У отца, например, любимый его фронтовой эпизод (он почему-то все время произносил это слово как «апизод») был о том, как их гаубичная батарея в Восточной Пруссии (отец с каким-то вкусом говорил – «в Курляндии») во время очередной передислокации заночевала на немецкой мызе (хуторе), где не было никого, кроме хозяйки-немки. Мыза оказалась сыроварней с подвалом, наполненным готовым сыром. Наши brave ребята-артиллеристы (и отец в том числе), большинство из которых были простыми деревенскими парнями, в глаза не видевшими твердых сыров, так обожрались этими сырами, что на следующий день их всех «несло». Когда они прибыли к месту расположения, командир дивизиона махал у них перед носом кулаком и грозил, что «эту сра...ю батарею» он под трибунал отдаст. Не отдал, конечно. Правда, с тех пор и до конца жизни отец твердого сыра (да и вообще – никакого) в рот не брал.

У дяди Вани Пермякова застольные воспоминания сводились к тому, как их рота на марше внезапно столкнулась с немцами (похоже, просто заблудившимися на местности). Под прикрытием старшины с ручным пулеметом они попытались прорваться через стоящую на пути ригу (сарай для сушки зерна со сквозным проездом). Но там уже тоже оказались немцы и завязалась рукопашная. Дядя Ваня вспоминал, что бил он, били его, но самое главное, о чем он тревожился в этот момент – как не потерять маленький, никелированный, украшенный перламутром дамский пистолет, который он подобрал в разбитой немецкой машине и засунул под гимнастерку. На мой вопрос – а чего не стрелял-то из него? – он отвечал: «Понимаешь, драка же идет, тут не до того...». Закончилось все тем, что в итоге все – и наши, и немцы – разбежались практически без потерь.

Виталий Петрович, который в 1976 году привозил ко мне в археологическую экспедицию своих школьников, как-то вечером, сидя у костра с кофе (он его любил, но растворимый кофе был дефицитом, а я работал в системе АН СССР, где «Главакадемнаб» снабжал экспедиции дефицитными продуктами, поэтому Виталий Петрович, как говорится, «оттягивался» каждый день этим кофе), рассказал мне, как на Волховском фронте, когда там шли затяжные позиционные бои, должен был ползти за водой к роднику, находящемуся на нейтральной полосе. Этим родником пользовались и немцы. За долгую зиму и наши, и немцы как-то «притерлись» друг к другу и знали, в какое время будет немецкий «водозабор», в какое наш. В тот день что-то пошло не так и Виталий Петрович у родника

наткнулся на замешкавшегося немца. Естественно, подрались, так как стрелять было нельзя, поскольку командование сурово наказывало за такие вылазки на «нейтралку» (у немцев, видимо, тоже). По словам моего друга, верх одержал он, немца от родника отогнал и воду набрать успел. Когда вернулся к себе на позицию, никому об этом не рассказывал. И меня просил об этом тоже не болтать (осторожный был человек, честный советский учитель и коммунист).

Юрий Александрович вообще от рассказов о войне уходил. Правда, однажды, за несколько лет до своей кончины, также в экспедиции, он, под настроение, рассказал мне, как чуть было не попал под трибунал из-за того, что, протягивая линию связи со своими солдатами, оказался в кондитерской лавке. Пока они набивали немецким шоколадом и конфетами свои карманы и сумки, были потеряны несколько минут времени. Командир батальона потом тряс у него перед носом пистолетом и грозил тут же поставить его к стенке. Обошлось...

Я это все привожу здесь потому, что никто из них никаких мемуаров не оставил. К своим боевым наградам они относились спокойно. Многие умудрялись и терять их уже в мирное время. Единственное, чем очень дорожили (во всяком случае, мой отец его постоянно носил) – это знак «25 лет Победы в Великой Отечественной войне», учрежденный в 1970 году. Почему? Потому что им награждали только непосредственных участников боевых действий. Кстати, в те советские времена «войк» (как их называли в народе) с таким знаком на груди мужики в пивных ларьках без очереди пропускали.

Какая-либо пафосность, связанная с Великой Отечественной войной, им была чужда совершенно. Более того, если она и прорывалась у кого-то, над ней подтрунивали. Так, мой отец очень переживал «разоблачение культа личности Сталина» на XX съезде. И в праздничных застольях по случаю Победы (а напомним, что праздновать день Победы начали только в 1965 году) постоянно возмущался: «Как же так! Мы шли в бой за Родину, за Сталина!». На что дядя Ваня Пермяков ему отвечал: «Сашка, ну в какой ты бой ходил за Родину, за Сталина? Ты со своей гаубицей за три километра от передовой стоял и немцев, если и видел, то только пленных». А когда я спросил как-то у Виталия Петровича, что они кричали, идя в атаку, он иронично посмотрел на меня и ответил: «Володя, ну кричали, что кому на ум взбредет. В основном матерились».

Правда, вот еще одна деталь, которую я запомнил из их рассказов: во время бомбежек, артобстрелов старались держаться поближе к тем своим товарищам, о которых знали, что он – верующий и носит крестик. И вообще, уже много позже я от кого-то услышал или где-то прочел, что на войне атеистов не бывает.

Вообще, по тем впечатлениям, которые глубоко врезались в мою память, они, действительные «войки», к своему участию в Войне относились, как к работе. Ну, так получилось, надо было эту работу сделать. Кому повезло – вернулись с этой работы живыми. Вернулись и стали жить дальше,

кому как Бог расположил. Кто не вернулся – Вечная им Память! Ну – вот это правда – я не помню, чтобы кто-то из моих знакомых-фронтовиков пускался в воспоминания о своих погибших товарищах-однополчаных. И вообще, повторюсь, не любили они витийствовать на темы Войны. Не любили! Слишком это было для них тяжело!

Приведу еще один рассказ того же дяди Вани Пермякова. Как-то (я уже был студентом исторического факультета) он рассказал: «Знаешь, Володька, когда мне стало по-настоящему страшно? Это когда на марше наша рота расположилась на обед, и мы с моим напарником сидели и хлебали из одного котелка. А тут бомбежка! Разбежались мы кто куда. Когда бомбежка закончилась, вернулся я к нашему месту, а напарник мой лежит и полголовы у него осколком срезано». Так что для них никаких «фейерверков» на той войне не было. Это для нас они вдруг засверкали. Это наши дети и внуки (с детьми проще, они еще помнят своих дедов – совсем внешне не героев, сияющих орденами и медалями) читают глупые надписи «На Берлин!», «Можем повторить!» на автомобилях немецкого производства! Это в современных «мыльных сериалах» о Великой Отечественной войне герои-супермены, одетые в неизменно новенькую форму, совершают бесконечные чудеса. Хочется сказать: «Хватит врать на эту тему!».

Мы сейчас «гремим» всем, чем только можно, по случаю празднования Дня Победы. А вот как Победу встретили в 1714 зенитно-артиллерийском полку, в котором служил мой отец. Ранним утром 9 мая дежурный по полку офицер (полк стоял под Кёнигсбергом) бежал по расположению части и палил в воздух из пистолета с криком: «Немцы сдались! Победа!». Затем командир полка построил всех и уже официально объявил о капитуляции Германии. Закончил так: «Не пьющие – шаг вперед». Вышло несколько человек. «Вот вам, ребята, по двойному пайку и на сутки – в караул». Чем занимались остальные (в том числе и мой отец), надеюсь, ясно.

Как встретили Победу в Уфе? Дом моей мамы был двухэтажный. На первом этаже проживала вдова бывшего владельца дома старуха Ракитянская. У нее жила семья эвакуированных из Москвы военных врачей, у которых было радио. Рано утром 9 мая, узнав от своих постояльцев о Победе, старуха Ракитянская нашла длинную жердь, ходила вокруг дома, стучала по окнам второго этажа и кричала: «Чего спите, немцев победили!». На мой вопрос – ну уж вечером-то Уфа, наверное, гуляла? – мама ответила, что никаких особых гуляний не было. Больше в тот день плакали. Из одиннадцати ушедших на войну ее друзей и одноклассников не вернулись семеро...

Р.Н. Рахимов: Война как труд воспринималась нами, поколением, кто видел фронтовиков в быту и на работе, как данность. Их рассказы как раз и были о том, что все время приходилось копать – окоп, землянку, щель для укрытия, площадку для орудия. Все время приходилось ползти или нести на своих плечах боезапас, пулемет, помогать лошадям, вытаскивать из грязи пушку. И не всегда автомашина или лошадь были рядом с солдатом. А воевать было необходимо все время. Работники тыла рассказывали о постоянном чувстве голода. О том, что

часто ночевали в цеху, потому что не было сил идти домой. О страхе и надежде при виде идущего к дому почтальона – письмо с фронта или похоронка? Вот об этой изнанке войны, об этом настроении, а не только о парадах, необходимо рассказать школьникам. Показывать, что все зависело от каждого, и каждый зависел от всех. Для старших школьников в качестве примера можно привести очень хорошее произведение о войне как о тяжелом, в том числе и психологически, деле. Я имею в виду замечательный фильм «Двадцать дней без войны». Помнить войну как священный ратный и трудовой подвиг старших поколений, а не просто как дежурное – «Спасибо деду за Победу». Это «спасибо» напоминает «спасибо за подарок ко дню рождения». Или лозунг «Можем повторить». Легко сказать «повторить», а на самом деле? Великая Отечественная война должна оставаться в памяти как цельное явление, неизменная величина героизма, проявленного нашим народом.

Альфия Рамисовна Салимгареева, учитель истории и обществознания МБОУ Лицей № 106 «Содружество» г. Уфы: Я согласна с правомерностью заданного вопроса. И ученики мои согласны. Заочно, если позволите, и они будут участниками нашего круглого стола. Но согласие это требует одной оговорки. «Фейерверки» и праздничность достигают своего апогея в майские дни. В эту декаду апреля-мая к работе историка прибавляется (я бы даже сказала, на него наваливается) нагрузка по привлечению ребят к участию в различных конкурсах, проектах, интернет-викторинах, которые организуют районная администрация, вышестоящие организации, органы власти, культурные организации, короче, все, кто решил осветить себя этой темой. Но работа профессионального историка, учителя истории – это главным образом будни, в которые Великая Отечественная война анализируется, изучается в различных аспектах.

Начнем по порядку. Первым и главным документом для любого учителя является программа по его предмету. В программе по истории тема Великой Отечественной войны – это большой раздел, в котором отражаются события, факты, причинно-следственные связи. И замечательно, что этот раздел по хронологии не совпадает с майскими праздниками. Великую Отечественную войну начинают изучать задолго до этих светлых дней.

Второй документ – это календарно-тематический план. В нем необходимо предусмотреть и использовать все методы проблемного и проектного обучения. Сейчас это требует ФГОС. На диспутах, внеурочных дискуссиях, реконструкциях (Нюрнбергский процесс, тактические игры Генштаба) формы праздника, карнавала, парадного марша неуместны. Предложенные ведущим вопросы нашего «круглого стола» удивительно точно совпадают с теми сложными вопросами, которые задают нам ученики – можно ли было избежать войны, цена победы, действия руководства страны, действия союзников...

Вот некоторые примеры размышления ребят: «...Безусловно, с такими огромными потерями вряд ли можно говорить об однозначной победе СССР. Множество жизней было забрано, множество судеб было разрушено. Кто

пережил войну – потерял близких, товарищей. Но тем не менее своего наши предки (и не только они) достигли: нашу Родину защитили, еще и германский фашизм разгромили. Поэтому я считаю, что победа за СССР...» (Нариман Фаррахов, 11 класс).

«...Война мне противна и неприятна, ведь она не просто ломает жизни других, она их забирает. И Вторая Мировая война мне противна. Еще один шрам в истории человечества, показывающий, насколько сильно мы способны изуродовать жизни других людей лишь потому, что считаем их ниже себя. И Великая Отечественная война мне неприятна. Но, несмотря на безжалостность друг к другу, как со стороны нацистов, так и со стороны советских граждан, меня вдохновляет подвиг, совершенный ими. Советский народ старался, преодолевал все невзгоды не только за свое государство, за свой социалистический строй, они сражались ради нашего будущего...» (Сергей Разин, 11 класс).

Однозначное отношение к Великой Отечественной войне ушло. Ребята ставят сложные вопросы, от ответов не уйти. Учитель сейчас не единственный источник информации и знаний, конкуренты нам – интернет, блогеры, СМИ других стран. Отсюда и работа с документами, с воспоминаниями, анализ учебников по истории США, Франции и Германии. Как там освещается война? Как манипулируют цифрами, фактами, что замалчивают, а что наоборот освещают ярко и настойчиво.

Долго и упорно ищем ответы. Почему союзники бомбили именно эти города на территории Германии, а не другие? Анализ зон оккупации на территории Германии сам дает ответ. Почему Гитлер решил напасть именно в 1941 году, а не позже? Материал статьи Ю.С. Пивоварова вновь дает пищу для размышлений. Почему шли дискуссии среди союзников о том, кого считать жертвами войны – погибших от бомбежек или умерших от голода?

Что еще не позволяет учителю уйти в «карнавальную мишуру»? Снова трудные вопросы от учеников и их «непричесанные» мысли. «... Для кого-то война – предмет споров и дискуссий, для кого-то – способ пиара и достижения выгоды: продажа военной атрибутики, политические лозунги... Для тех, кто прошел войну – это бесконечные боль и несправедливость, потеря друзей, близких. Но, по сути, война – это конфликт, агрессия... Она губит сотни тысяч людских судеб. Наверное, поэтому я не могу считать любой результат победой или успехом... Я говорю спасибо всем, кто защищал себя и близких...» (Никита Гордеев, 11 класс).

Любой учитель знает, что в преподавании каждого предмета необходимо осуществлять межпредметные связи. События войны помогают ярче раскрывать темы стойкости и мужества на уроках в 6 классе, при изучении отражения агрессии с Запада Александром Невским. В теме Крымской войны необходима «времен связующая нить» между защитниками Севастополя девятнадцатого века и века двадцатого. В курсе обществознания темы свободы выбора, ответственности, морали, нравственности невозможно рассматривать без привлечения материала военных сражений, подвига тыла, преступлений фашизма против человечества.

«...Многие взрослые говорят, что это бесчеловечно показывать детям ужасы войны. Но тогда как мы сможем воспитать в детях чувство сострадания? Это так больно понимать, что ради нашего мира, ради того, чтобы мы плакали или смеялись, расставались или влюблялись, должны были погибнуть люди, которые были так похожи на нас. Что для меня война? Вопрос сложный, но я отвечу. Война – это боль, о которой стоит помнить всегда, которой надо посвящать книги и фильмы, о которой надо говорить детям...» (Мария Скорнякова, 11 класс).

«Я не участвую в войне – она участвует во мне», писал Юрий Левитанский. Так оно есть. Война пришла в каждый дом, в каждую семью. Мы стоим на плечах XX века, он ставит перед нами много вопросов. Тема войны поможет нам на них ответить. Для разных поколений, для людей с различной судьбой она стала точкой сбора.

В.Л. Бенин: Позвольте поблагодарить всех участников нашего разговора. На мой взгляд, он был весьма содержательным. Мы услышали разные точки зрения. Одни более сухие и лапидарные, другие ярко окрашенные личными воспоминаниями и эмоциями. Не осмелюсь их комментировать. Скажу лишь следующее.

22 июня 1941 года в войну с агрессором вступила Красная армия, которая насчитывала 5 миллионов 373 тысячи военнослужащих, объединенных в 303 дивизии. Через полгода от них осталось 1 миллион 650 тысяч человек, или менее трети. Около 4 миллион бойцов и командиров пали в боях, попали в плен или выбыли из строя по ранению. Фактически предвоенная РККА перестала существовать. И одновременно с ведением тяжелейших боев нужно было воссоздавать, вооружать и обучать новую армию.

Кто воссоздал эту армию? Народ. Кто ее вооружал, одевал, кормил? Народ. Какой ценой это было сделано? Ценой невероятных лишений и перенапряжения сил.

Можно бесконечно спорить о том, следовало ли оборонять Киев или правильнее было отвести войска за Днепр; пытаться понять, почему Генштаб и Ставка не предусмотрели опасности прорыва врага к Волге; выяснять, кому и зачем были нужны безжалостные лобовые атаки на «Ржевском выступе». Можно спорить по поводу сотен иных больших и малых обстоятельств великой войны... Можно даже спорить о том, благодаря или вопреки советскому строю и его вождю была добыта победа. Но никакие витийства профессиональных и псевдоисследователей не способны оспорить величия народной победы. Слава народу-победителю! Думается, именно эта мысль должна остаться в умах наших школьников после изучения темы Великой Отечественной войны, каких бы трудных вопросов это изучение не касалось.

Материал подготовил к печати В.Л. Бенин

ФИЛОСОФИЯ И СОЦИОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 316

Г.Е. Зборовский, П.А. Амбарова

ОБРАЗОВАТЕЛЬНО НЕУСПЕШНЫЕ СТУДЕНТЫ: ПОЗИЦИЯ УНИВЕРСИТЕТСКОГО УПРАВЛЕНИЯ¹³

Ключевые слова: университетское управление, принципы университетского менеджмента, студенчество, образовательная неуспешность, политика «студентосбережения», направления университетского менеджмента, научно-педагогический персонал, образовательная мотивация, проявления образовательной неуспешности

Аннотация. Острой проблемой российского высшего образования является рост образовательной неуспешности студенчества. Ее проявлениями выступают: отсутствие образовательной мотивации, слабая подготовленность к студенческой учебе, низкая успеваемость, несформированность профессиональной ориентации и профессионального самоопределения, отсутствие интереса к исследованиям.

Одной из причин образовательной неуспешности в вузах является недостаточное внимание, уделяемое этой проблеме университетским управлением. Цель статьи состоит в показе роли университетского управления в преодолении студенческой образовательной неуспешности. Задачами исследования были: 1) выявление причин слабого интереса университетского менеджмента к проблеме образовательной неуспешности студентов; 2) определение основных направлений работы университетского управления по преодолению образовательной неуспешности; 3) характеристика принципов деятельности менеджмента, направленной на решение проблемы образовательной неуспешности студентов. Основными методами эмпирического исследования были: вторичный анализ данных анкетного опроса студентов, проведенного в 7 университетах Уральского федерального округа в 2019 году; глубинное полуструктурированное интервью экспертов и менеджеров российских университетов (2020 год); анализ статистических данных о высшем образовании в России (2016–2019 годы).

Результаты исследования:

1. Дана трактовка образовательной неуспешности студентов.
2. Представлены основные признаки и причины образовательной неуспешности студентов.
3. Определены причины низкого интереса университетского управления к проблеме образовательной неуспешности студентов.
4. Показаны необходимые направления работы университетского менеджмента с неуспешными студентами.

В качестве выводов сформулированы основные принципы деятельности университетского менеджмента по работе с неуспешными студентами: равное внимание ко всем студентам – успешным и неуспешным; ориентация научно-педагогического персонала на значимость этого вида работы; системный подход к решению проблемы образовательной неуспешности и другие. По мнению авторов, работа с неуспешными студентами должна представлять собой специальную стратегию деятельности руководства университетами.

Для цитирования: Зборовский, Г.Е. П.А. Образовательно неуспешные студенты: позиция университетского управления / Г.Е. Зборовский, П.А. Амбарова // Педагогический журнал Башкортостана. – 2020. – № 2. – С.38-49.

¹³ Статья подготовлена при поддержке РФФИ, проект № 19-29-07016 «Трансфер человеческого капитала образовательных общностей: от неуспешности к успешности».

Garold E. Zborovsky, Polina A. Ambarova

EDUCATIONALLY UNSUCCESSFUL STUDENTS: POSITION OF THE UNIVERSITY ADMINISTRATION

Keywords: university management, principles of university management, students, educational failure, «student saving» policy, university management fields of work, scientific and pedagogical staff, educational motivation, educational failure types.

Abstract. An acute problem of Russian higher education is the growing educational failure of students. It manifests itself in different areas: when students lack educational motivation, poorly prepare for their studies, show low academic performance, lack of professional orientation and professional self-determination and lack of interest in the research field.

One of the reasons for educational failure in universities is the lack of attention paid to this problem by the university administration. The purpose of the article is to show the role of university management in overcoming student educational failure. The research objectives were: 1) to identify the reasons why university management pays little attention to the problem of student educational failure; 2) to determine the main directions of the university management to overcome educational failure; 3) to characterize the principles of management activities aimed at solving the problem of educational failure. The main methods of the empirical research were the following: 1) secondary analysis of data retrieved from a questionnaire conducted at 7 universities in the Ural Federal district in 2019; 2) in-depth semi-formal interviews of experts and managers of Russian universities (2020); 3) analysis of statistical data on higher education in Russia (2016-2019).

The authors give the following research results:

1. The interpretation of students' educational failure.
2. The main signs and causes of educational failure.
3. The reasons for the low interest of the university administration in the problem.
4. The required areas of work for university management with such students.

As a conclusion the authors formulate the main principles of university management in working with unsuccessful students. They are equal attention to all students – successful and unsuccessful; orientation of scientific and pedagogical staff to the importance of this type of work; systematic approach to solving the problem of educational failure, and others. According to the authors, working with unsuccessful students should be a special strategy for the university management.

For citing: Zborovsky G.E., Ambarova P.A. (2020) Obrazovatel'no neuspeshnyye studenty: pozitsiya universitetskogo upravleniya [Educationally unsuccessful students: position of the university administration] *Pedagogical journal of Bashkortostan*. No. 2(87): 38-49. (In Russ.)

DOI: 10.21510/1817-3992-2020-87-2-38-49

Введение. Среди образовательных общностей России одной из наиболее массовых, статистически и социально значимых является студенчество. Согласно данным Росстата, на январь 2019 года в вузах страны обучалось 4 161 000 человек, или 2,1 % от населения страны [1]. Относительно всех обучающихся, а их было на этот же период времени 23 304 000 чел., удельный вес студентов составлял 17,9 %. Другими словами, почти пятую часть всей учащейся молодежи страны представляет студенчество.

Однако нас оно интересует с точки зрения не столько статистики, сколько социологии и в целом тех сложных процессов, которые характеризуют положение студентов в вузе и после него. В этом плане

центральной проблемой мы считаем их образовательную неуспешность и возможности ее преодоления в процессе обучения в высшей школе.

Результаты исследований качества российского высшего образования показывают тенденцию увеличения численности неуспешных студентов [2; 3; 4]. Эта тенденция характерна не только для российских университетов. Она тревожит преподавателей и руководителей университетов во многих странах [5; 6; 7]. Однако проблемой российских вузов является отказ университетского управления признать феномен образовательной неуспешности студентов в качестве острой проблемы, требующей своего неотложного решения. Соответственно, руководители вузов в своем большинстве, придерживаясь государственной образовательной политики, не разрабатывают эффективных мер по снижению числа неуспешных студентов.

Цель статьи состоит в том, чтобы аргументировать необходимость создания в российских университетах управленческой стратегии по преодолению образовательной неуспешности студентов. Основными задачами исследования были: 1) социологическая интерпретация проблемы образовательной неуспешности студентов и предпосылок ее возникновения; 2) выявление причин отсутствия внимания со стороны университетского управления к проблеме образовательной неуспешности студентов; 3) характеристика основных принципов и направлений деятельности университетского менеджмента по преодолению образовательной неуспешности студентов.

В разработке теоретической и методологической рамки исследования мы опирались на результаты исследований, посвященных различным аспектам образовательной неуспешности. По мнению исследователей, образовательная неуспешность студентов возникает в широком социальном, экономическом и культурном контексте. Предпосылками ее возникновения являются неравенство в образовании [8; 9; 10], недостаток родительских и государственных инвестиций в образование в раннем и школьном возрасте [11], некачественное школьное образование [12]. Действие этих факторов усиливается психологическими особенностями личности и педагогической средой в университетах [13; 14]. В некоторых исследованиях, посвященных поддержке неуспевающих студентов университета, иногда упоминается роль менеджмента [15].

Зарубежные авторы считают, что университетский менеджмент по умолчанию заинтересован в решении проблемы образовательной неуспешности студентов и предпринимает для этого усилия. В российских университетах наблюдается иная ситуация, и в научной литературе эта тема почти не рассматривается. Именно этим обстоятельством обусловлена актуальность предпринятого нами исследования.

Методы. Эмпирической основой статьи являются результаты исследований, проведенных с участием авторов, в 2016-2020 годах. Все они посвящены проблемам высшего образования в России и в Уральском федеральном округе. В статье использованы результаты следующих проектов:

1. Полуформализованное экспертное интервью с руководителями и ведущими преподавателями университетов Уральского федерального округа (n=80 в 2016 г., n=30 в 2020 г.). Были проведены две волны интервью. В 2016 году гайд интервью включал блок вопросов по проблемам университетского управления. Был осуществлен вторичный анализ данных интервью. В 2020 году интервью было сфокусировано исключительно на проблемах студенческой образовательной неуспешности. Отбор экспертов в организациях осуществлялся в соответствии с двумя критериями: стажем работы в сфере образования не менее десяти лет и наличием необходимых компетенций (знаний и опыта) оценки образования с определенных дисциплинарных и междисциплинарных позиций (педагогика, психологии, социальной психологии, социологии, экономики).

2. Вторичный анализ данных анкетного опроса студентов 7 университетов Уральского федерального округа, проведенного в 2019 году (n=368 человек, квотная выборка). Квотная выборка формировалась на основе статистических данных о студентах ряда городов округа. Квотирование осуществлялось по направлениям подготовки (инженерно-техническое, естественно-научное, гуманитарное, социально-экономическое), уровням подготовки (бакалавриат, специалитет, магистратура), типам вузов.

Результаты и дискуссия.

1. Образовательная неуспешность студентов и ее причины.

Образовательную неуспешность студентов мы определяем как меру расхождения между их личными достижениями в учебе и общественными ожиданиями от их обучения в системе высшего образования. Признаками образовательной неуспешности являются академическая неуспеваемость, недостаток позитивной образовательной мотивации, слабая подготовленность к студенческой учебе, несформированность профессиональной ориентации и профессионального самоопределения, отсутствие интереса к научным исследованиям. Так, только 8,3 % студентов постоянно принимают участие в исследованиях, включаясь в гранты, инициативные проекты; 33 % респондентов делают это ситуативно, ограничиваясь написанием небольших статей и проведением микроисследований в рамках курсовых и выпускных квалификационных работ; 58,5% студентов провинциальных вузов вообще не участвуют в научной работе.

В нашем исследовании мы попытались выяснить отношение студентов к знаниям, получаемым в университете. Данные таблицы 1 показывают, что большая часть студентов не отличается особым рвением к учебе. Только менее третьей части заявили о высокой ценности знаний для них. Все остальные оказались либо равнодушными к ним, либо отметили их ненужность для дальнейшей жизни и работы. Важным обстоятельством было названо лишь получение диплома.

Таблица 1.
Отношение студентов к знаниям, получаемым в университете,
в % от числа опрошенных

Как бы вы оценили свое отношение к знаниям, которые можно получить в системе высшего образования?	%
Эти знания я высоко ценю, стараюсь не упускать возможности заниматься наукой и самообразованием	29,4
Мне вполне достаточно тех знаний, которые я получаю во время лекций, семинаров, практики	48,2
Знания, которые я получаю в вузе, не имеют значения для моей дальнейшей жизни и работы, достаточно получить диплом	13,0
Затрудняюсь ответить	9,4
Итого	100,0

Неуспешные студентки готовы к самостоятельной организации учебного труда, качественной работе с литературой, источниками информации, аналитической деятельности. Они испытывают трудности в профессиональном самоопределении и негативные эмоции (обиды, неудовлетворенности, неуверенности и др.), склонны к академическим девиациям. Все перечисленные характеристики образовательной неуспешности уменьшают возможности студентов по освоению образовательной программы.

На основе анализа транскриптов интервью с преподавателями университетов были выделены наиболее значимые риски образовательной неуспешности студентов. К ним были отнесены: сложности трудоустройства и самореализации в профессии, отсутствие установок на включение в непрерывное образование, прекарнизация труда. Риски самих университетов заключаются, прежде всего, в снижении качества высшего образования и доверия к нему со стороны стейкхолдеров (работодателей и родителей). Приведем отрывок из интервью: *«Мы сейчас находимся в публичном пространстве, и это все становится очевидным. Мы видим, что в этот университет поступают плохие студенты и выпускаются плохие специалисты. Кто захочет, чтобы его ребенок учился в таком университете?» (А.Н., доцент).*

Экспертные интервью позволили выявить и систематизировать причины образовательной неуспешности студентов. К психологическому блоку были отнесены: когнитивные и мотивационные дефициты, слабые природные способности, низкая самооценка, недостаток коммуникативной компетентности. Социальными причинами образовательной неуспешности эксперты назвали: систему ценностей, несоответствующую образовательной деятельности, недостаток культурного и социального капитала, обусловленные влиянием семьи, изъяны школьного образования, негативное влияние ближайшего окружения и СМИ на образовательные установки и поведение студентов. Экономическими основаниями образовательной неуспешности, по мнению экспертов, можно считать недостаток финансовых ресурсов в семье, а также инвестиций в общее и дополнительное образование, которое формирует

образовательные и внеобразовательные навыки и позволяет повысить уровень готовности к обучению в университете.

Обобщение материалов интервью позволило нам выделить в отдельную группу причины образовательной неуспешности, связанные с управлением высшим образованием и университетским менеджментом. К этой группе эксперты отнесли селективную государственную политику в сфере высшего образования. С одной стороны, такая политика выстраивает систему отбора способной, талантливой, успешной молодежи для ведущих университетов России. С другой стороны, она способствует концентрации проблемной молодежи в провинциальных университетах. Государственные инвестиции в основном направляются на поддержку тех университетов, где учатся успешные студенты.

Университеты, в которых много проблемных студентов и с которыми они вынуждены работать, испытывают ряд трудностей. Снижается их государственное финансирование, вузам присваивается статус неэффективных, им может грозить лишение государственной аккредитации, присоединение к другому вузу. В условиях такой политики университеты вынуждены самостоятельно искать способы решения проблемы образовательной неуспешности студентов. Соответственно, университетский менеджмент становится заложником данной ситуации. От его отношения к самой проблеме, социальной ответственности и профессиональной культуры зависит поиск способов ее решения.

2. Причины низкого интереса университетского менеджмента к проблеме образовательной неуспешности студентов.

Институциональная ловушка подушевого финансирования. В условиях бюджетного подушевого финансирования образовательных организаций университетский менеджмент заинтересован в сохранении студенческого контингента любой ценой. Выбытие студентов из-за академической неуспеваемости грозит университету сокращением государственного задания и сокращением ставок преподавателей.

Эта ситуация приводит к появлению в российских университетах политики «студентосбережения». Ее порочность заключается в нескольких негативных эффектах. Прежде всего, возникает конфликт между университетскими администраторами и преподавателями. Первые настаивают на сохранении неуспешных студентов любой ценой, в том числе путем снижения педагогических требований и имитации академической успеваемости. Один из примеров привел наш информант в своем интервью: *«Когда на нашем факультете преподаватель приходит в группу слабейших студентов, то осваивает с ними в два раза меньше материала, да и требования приходится снижать, иначе не сдадут экзамен. А за это руководство спасибо не скажет»* (О.П., преподаватель).

Преподаватели, которые стремятся к сохранению высокого качества образования и добросовестно выполняют свои обязанности, постоянно испытывают давление со стороны администрации, подвергаются проверкам,

манипуляциям, сопровождающимся страхом увольнения: *«У меня очень много друзей в разных университетах работает, они рассказывают, что на ректорских совещаниях вопрос ставится прямо: думайте, как не отчислять, преподавателям давайте установку – никаких отчислений, тяните»* (С.Н., профессор, директор института).

Кроме того, политика «студентосбережения» «развращает» студентов. Многие недобросовестные неуспешные студенты пользуются ситуацией и имитируют учебу (делают вид, что учатся). Нередко они без всякой опаски прибегают к академическому мошенничеству – заказывают работы, списывают, применяют приемы плагиата. Приведем отрывок из интервью: *«Для нашего университета ключевой параметр – сохранение контингента. Студент практику не прошел – обвиняют преподавателя. Раньше к студенту применялись санкции, ему было важно соблюдать сроки. А сейчас отчисление его не пугает. Потому что он знает, что будут держать до последнего момента»* (Е.Г., профессор).

Для добросовестных студентов такая ситуация служит демотивирующим фактором, поскольку при разных усилиях и разной старательности и ответственности все студенты (добросовестные и недобросовестные) получают равное вознаграждение за свой учебный труд (положительные оценки, диплом). Таким образом, университетский менеджмент сам создает условия для сохранения образовательной неуспешности студентов. Не случайно в университетском сообществе бытует поговорка: «Одни делают вид, что учат, другие – что учатся». А университетский менеджмент признает эту ситуацию нормальной и не идентифицирует ее как проблему образовательной неуспешности студентов.

Дистанцированность университетского управления от реального образовательного процесса. Университетский менеджмент в российских вузах сегодня находится на начальном этапе профессионализации. Многие администраторы пришли в университеты из неакадемической среды (органов власти, бизнес-структур). Поэтому среди администраторов большую долю составляет персонал, который дистанцирован от повседневных практик обучения студентов и не вовлечен в решение повседневных проблем образования. Для измерения качества обучения администрация университетов применяет формальные инструменты, которые не способны выявить масштабы и характер образовательной неуспешности студентов.

Дистанцированность университетского менеджмента от образовательной повседневной реальности влечет за собой дистанцирование от проблемы образовательной неуспешности студентов: *«Когда я сказала в учебном отделе, что читаю работу студента 10 раз и работа по-прежнему плохая, они меня не поняли. Покрутили пальцем у виска: нам надо отчет писать, а вы со своими должниками нас задерживаете»* (Н.Ш., доцент). Университетский менеджмент не создает условий для работы с неуспешными студентами. В вузах отсутствует специально организованное психологическое, педагогическое, социальное сопровождение неуспешных

студентов. Нет программ психологической помощи, не выделены часы для дополнительных занятий и консультаций.

При этом ответственность за качество образования перекалывается на преподавателей. Это означает, что они для решения этой проблемы вынуждены использовать собственные ресурсы – профессиональные и временные. В качестве аргумента приведем фрагмент транскрипта: *«Много каких-то неразумных вещей делается в управлении образованием. Речь не только о подушевом финансировании университетов, но и о быстрых изменениях образовательных стандартов, о бюрократии бесконечной. Все это отражается не лучшим образом на качестве работы преподавателя. Нет времени на хорошую работу со студентами, нет времени для самообразования»* (И.А., профессор).

Завышение значимости университетского менеджмента и неадекватность критериев оценки его эффективности. При переходе к предпринимательской модели университета в российских вузах образовательная деятельность вошла в конкурентные отношения с другими направлениями деятельности – научно-исследовательской, предпринимательской, общественной. В этой конкурентной борьбе, к сожалению, образование проигрывает. Вклад университетского менеджмента в результаты деятельности вузов измеряется объемом привлеченного финансирования, продвижением университета в национальных и международных рейтингах, количеством совместных проектов с индустриальными партнерами, выигранных грантов.

Среди критериев оценки университетского менеджмента образовательная составляющая присутствует, но она минимальна и не отражает количества неуспешных студентов. Наиболее часто применяемым показателем является качество приема в вуз. Соответственно, эффективность менеджмента измеряется качеством человеческого капитала студентов, в создании которого университет на самом деле не участвовал. Кроме того, качество приема в вуз определяется результатами Единого государственного экзамена, в репрезентативности которого сегодня сомневаются многие эксперты.

Таким образом, решение проблемы образовательной неуспешности студентов не входит в число приоритетов деятельности университетского менеджмента. В установлении этих приоритетов администрация вуза ориентируется на цели государственной политики в области высшего образования, а не на интересы академического сообщества. Для российских «академиков» реальное сохранение качества университетского образования выступает главной целью. Однако их мнение не учитывается.

Управленческий персонал университетов превратился в особую группу, обладающую широкими полномочиями и возможностями. Ощущение самодостаточности приводит менеджеров к осознанию самодовлеющего характера управленческой деятельности. В силу сложившегося авторитарного стиля управления высшим образованием и управления в университетах, менеджмент не нуждается в знании и учете

мнений образовательных общностей преподавателей и студентов. Он лишь доводит до них свои установки и указания в виде нормативных актов. «Вертикаль власти» позволяет университетскому менеджменту игнорировать проблему образовательной неуспешности.

3. Основные принципы и направления деятельности менеджмента по преодолению образовательной неуспешности студентов.

Проведенное исследование позволило сформулировать несколько принципов организации взаимодействия университетского менеджмента с академическим сообществом по преодолению образовательной неуспешности.

Первый принцип – совместное формулирование «повестки дня» и определение приоритетов деятельности университетов. Этот принцип позволит строить внутреннюю стратегию управления университетом вокруг наиболее важных проблем и включить в их состав образовательную неуспешность студентов. Для введения в действие этого принципа необходимо изменить «вертикальную» модель университетского управления на «горизонтальную». «Горизонтальная» модель строится на основе включения академического сообщества в процессы принятия решений. Она позволит ориентировать управленческие решения на реальные интересы образовательных общностей студентов и преподавателей.

Второй принцип – равное внимание всем группам студентов – успешным и неуспешным. В современных условиях ценным является каждый студент. Поддержка талантов необходима, но не должна исключать поддержки неуспешных студентов. Приведем небольшой отрывок из интервью: *«Само это слово "игнорирование" меня как-то напрягает. Мы не в вакууме живем, чтобы кого-то отстегнуть от себя. Это невозможно. Тем более как педагог я не могу бросить тех ребят, которые были неуспешны в адаптации. ... Селекцией заниматься для меня неприемлемо как для человека, который работает с людьми. Понимаю, что есть одаренные дети, есть не одаренные. То, что в университете есть такие механизмы селекции, для меня не является нормой»* (А.В., доцент, куратор академической группы).

Разное качество студенческого контингента требует разработки разных стратегий и подходов к организации их обучения в университете. Разработка такой диверсифицированной модели позволит сформировать гибкие образовательные траектории для разных групп студентов. Неуспешные студенты получают шанс стать успешными.

Университетский менеджмент должен инициировать разработку такой модели и создавать необходимые организационные условия для ее внедрения. К этим условиям эксперты отнесли создание технологий педагогического и психологического сопровождения неуспешных студентов, внедрение мотивационных программ, индивидуального и группового кураторства. Соответственно, для реализации такой модели университетскому управлению необходимо предпринять шаги по ее обеспечению кадровыми, временными, финансовыми, организационными ресурсами.

Третий принцип – разработка адекватных критериев оценки эффективности труда преподавателей и администраторов, работающих с неуспешными студентами. В российских университетах действующие системы оценивания эффективности труда преподавателей (например, показатели эффективного контракта) ориентированы на учебные и научные достижения только успешных студентов. Если преподаватель работает с проблемным контингентом, то результаты его труда никак не оцениваются. При этом такая работа на самом деле вносит серьезный вклад в развитие и сохранение студентов университета и должна поощряться соответствующим образом. Сопровождение неуспешных студентов должно быть выделено в отдельное направление образовательной и управленческой деятельности университета.

Четвертый принцип – исключение из управленческих и обучающих практик образовательных имитаций, позволяющих скрывать, но не решать проблему образовательной неуспешности. Действие этого принципа позволяет составить реалистичную картину ситуации в университете, провести диагностику студенческого сообщества, разработать адекватную управленческую стратегию его развития.

Каждый обозначенный принцип становится основой для направления деятельности университетского управления. Так, например, реализация четвертого принципа означает выработку представления об образовательной успешности с учетом специфики каждого университета. Общие признаки неуспешных студентов (по характеру образовательной мотивации, уровню академической успеваемости, готовности осваивать требования образовательной программы, степени профессионального самоопределения) могут быть конкретизированы и учтены в модели их образовательного сопровождения.

Выводы. Образовательная неуспешность студентов является проблемой не только самих студентов, их родителей, преподавателей. Она выступает ключевой проблемой управления современного университета. Качество университетского управления определяется его способностью найти эффективное решение этой проблемы, включить ее в повестку политики на уровне университета и всей системы высшего образования.

Проведенное исследование позволило показать роль университетского управления в преодолении студенческой образовательной неуспешности. Эта роль заключается, прежде всего, в диагностике масштабов и характера образовательной неуспешности студентов. Она означает включение этой проблемы в приоритеты управленческой стратегии развития образовательной деятельности университета. Университетский менеджмент, решая проблему образовательной неуспешности студентов, реализует миссию социально ответственного института. Его действия в этом случае минимизируют для общества, рынка труда, работодателей риски, которые продуцирует образовательная неуспешность студентов.

В данной статье мы обозначили причины недостаточного внимания управленческого сообщества российских университетов к проблеме

образовательной неуспешности. Это позволило обосновать необходимость изменения принципов университетского управления и основных направлений его деятельности. Мы также стремились показать необходимость тесного взаимодействия университетского менеджмента с академическим сообществом в поиске решений обсуждаемой проблемы.

Благодарности. Статья подготовлена при поддержке РФФИ, проект № 19-29-07016 «Трансфер человеческого капитала образовательных общностей: от неуспешности к успешности».

1. Образование в 2018 году // Росстат: Федеральная служба государственной статистики : официальный сайт. – URL :stat@gks.ru (дата обращения 28.01.2020).

2. Денисова-Шмидт, Е.В. Категория «необучаемых» студентов как социальный феномен университетов (на примере дальневосточных вузов) / Е.В. Денисова-Шмидт, Э.О. Леонтьева // Социологические исследования. – 2015. – № 9. – С. 86–93.

3. Завадская, М.А. Академическая неуспеваемость как социологический феномен: перспективы микросоциологического анализа / М.А. Завадская // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2011. – Т. 14., № 2. – С. 102–118.

4. Зборовский, Г.Е. От образовательной неуспешности – к социальной успешности / Г.Е. Зборовский, П.А. Амбарова // Высшее образование в России. – 2019. – Т. 28, № 11. – С. 34–46.

5. Habley, W.R., Bloom, J.L., Robbins, S. (2012). Increasing Persistence: Research-Based Strategies for College Student Success. – San Francisco, CA: Jossey-Bass. – 512 p.

6. Tinto, V. (2004). Student Retention and Graduation: Facing the Truth, Living with the Consequences. Washington, DC: The Pell Institute, 2004. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED519709.pdf>.

7. Ajjawi R., Boud D., Zacharias N. (2019). How do students adapt in response to academic failure? *Student Success*. 10(3): 84–91.

8. Liu, J., Peng, P., Luo, L. (2020). The relation between family socioeconomic status and academic achievement in China: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*. 32(1): 49–76.

9. Hsin, A., Reed, H.E. (2020). The Academic Performance of Undocumented Students in Higher Education in the United States. *International Migration Review*. 54(1): 289–315.

10. Захаров, А. Региональные различия в доступе к образовательным ресурсам, в академических результатах и в траекториях российских учащихся / А. Захаров, К. Адамович // Экономическая социология. – 2020. – Т. 21, № 1. – С. 60–80.

11. Heckman, J.J., Rubinstein, Y. (2001). The Importance of Noncognitive Skills: Lessons from the Ged Testing Program. *The American Economic Review*. 91(2): 145–149.

12. Barro, R.J. (1991). Economic Growth in a Cross Section of Countries. *The Quarterly Journal of Economics*. 106(2): 407–443.

13. Ickson, T., Kaplan, O., Slobodin, O. (2020). Does optimism predict academic performance? Exploring the moderating roles of conscientiousness and gender. *Studies in Higher Education*. 45(3): 635–647.

14. Busato, V.V., Prins, F.J., Elshout, J.J., Hamaker, C. (2000). Intellectual ability, learning style, personality, achievement motivation and academic success of psychology students in higher education. *Personality and Individual Differences*. 29(6): 1057–1068.

15. Goggin, T., Rankin, S., Geerlings, P., Taggart, A. (2016). Catching them before they fall: a Vygotskian approach to transitioning students from high school to university. *Higher Education Research & Development*. 35(4): 698–711.

References

1. Образование в 2018 году [Education in 2018]. *Rosstat: Federal state statistics service*: official website. Available from: stat@gks.ru/ (accessed: 28.01.2020) (In Russ.).

2. Denisova-Shmidt E.V., Leontyeva E.O. (2015). Kategoriya «neobuchayemykh» studentov kak sotsialnyy fenomen universitetov (na primere dalnevostochnykh vuzov)[The category of "uneducated" students as a social phenomenon of universities (on the example of far Eastern universities)] *Sociological research*. №9: 86-93. (In Russ.).
3. Zavadskaya M.A. (2011). Akademicheskaya neuspeyayemost kak sotsiologicheskii fenomen: perspektivy mikrosotsiologicheskogo analiza [Academic failure as a sociological phenomenon: prospects for microsociological analysis] *Journal of sociology and social anthropology*. V14, №2: 102-118. (In Russ.).
4. Zborovskiy G.E. (2019). Ot obrazovatelnoy neuspeshnosti – k sotsialnoy uspekhnosti [From educational failure to social success] *Higher education in Russia*. V28, №11: 34-46. (In Russ.).
5. Habley, W.R., Bloom, J.L., Robbins, S. (2012). Increasing Persistence: Research-Based Strategies for College Student Success. – San Francisco, CA: Jossey-Bass. – 512 p. (In Eng).
6. Tinto, V. (2004). Student Retention and Graduation: Facing the Truth, Living with the Consequences. Washington, DC: The Pell Institute, 2004. Available from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED519709.pdf>. (accessed: 28.01.2020). (In Eng).
7. Ajjawi R., Boud D., Zacharias N. (2019). How do students adapt in response to academic failure? *Student Success*. 10(3): 84–91. (In Eng).
8. Liu, J., Peng, P., Luo, L. (2020). The relation between family socioeconomic status and academic achievement in China: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*. 32(1): 49–76. (In Eng).
9. Hsin, A., Reed, H.E. (2020). The Academic Performance of Undocumented Students in Higher Education in the United States. *International Migration Review*. 54(1): 289–315. (In Eng).
10. Zakharov A. (2020). Regionalnyye razlichiya v dostupe k obrazovatelnyim resursam. v akademicheskikh rezultatakh i v trayektoriyakh rossiyskikh uchashchikhsya [Regional differences in access to educational resources, academic results, and trajectories of Russian students] *Economic sociology*. V21, №1: 60-80.
11. Heckman, J.J., Rubinstein, Y. (2001). The Importance of Noncognitive Skills: Lessons from the Ged Testing Program. *The American Economic Review*. 91(2): 145–149.
12. Barro, R.J. (1991). Economic Growth in a Cross Section of Countries. *The Quarterly Journal of Economics*. 106(2): 407–443.
13. Ickson, T., Kaplan, O., Slobodin, O. (2020). Does optimism predict academic performance? Exploring the moderating roles of conscientiousness and gender. *Studies in Higher Education*. 45(3): 635–647.
14. Busato, V.V., Prins, F.J., Elshout, J.J., Hamaker, C. (2000). Intellectual ability, learning style, personality, achievement motivation and academic success of psychology students in higher education. *Personality and Individual Differences*. 29(6): 1057–1068.
15. Goggin, T., Rankin, S., Geerlings, P., Taggart, A. (2016). Catching them before they fall: a Vygotskian approach to transitioning students from high school to university. *Higher Education Research & Development*. 35(4): 698–711.

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

УДК 378.8

Д.Ш. Ахтямова, Лю Чаоцзе

ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИЯ РОССИЙСКОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ КИТАЙСКИХ И РОССИЙСКИХ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Ключевые слова: образование, университет, интернационализация, глобализация, Китай, Россия.

Аннотация. Интернационализация образования является одной из важнейших задач в эпоху, когда в мире преобладают экономическая и культурная глобализация и интеграция. Концентрируясь на интернационализации высшего образования в странах Восточной Азии, особенно в китайских высших учебных заведениях, в статье исследуется углубление взаимодействия китайских и российских высших учебных заведений. С одной стороны, в статье исследуются особенности международного сотрудничества российских вузов; с другой стороны – обобщаются существующие проблемы, препятствующие дальнейшему взаимодействию высших учебных заведений России и Китая. Кроме того, особое внимание уделяется сравнительным преимуществам китайских высших учебных заведений, обусловленным их высокой интернационализацией. Предпринята попытка исследовать возможность применения режима интернационализации китайских высших учебных заведений к российским высшим учебным заведениям.

На основе проанализированных материалов сделан вывод, что перед Российской Федерацией стоит задача интеграции своей системы образования в мировое образовательное пространство. Для этого есть два основных направления. С одной стороны, это помогает удовлетворить требовательные интересы мирового образовательного рынка. С другой стороны, это способствует сохранению традиций и социальной значимости образования внутри страны.

Для цитирования: Ахтямова, Д.Ш. Интернационализация российского высшего образования на основе взаимодействия китайских и российских высших учебных заведений / Д.Ш. Ахтямова, Лю Чаоцзе // Педагогический журнал Башкортостана. – 2020. - №2. – С.50-58.

Diana Sh. Akhtyamova, Liu Chaojie

INTERNATIONALIZATION OF RUSSIA HIGHER EDUCATION BASED ON INTERACTION BETWEEN CHINESE AND RUSSIAN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Keywords: education; university; internationalization; globalization; China; Russia.

Abstract: Internationalization of education is one of the most important tasks in the era when economic and cultural globalization and integration prevail in the world. Focusing on the internationalization of higher education in East Asian countries, especially Chinese Higher Education institutions, the article explores the deepening interaction between Chinese and Russian higher education institutions. On the one hand, the article explores the peculiar features of international cooperation within the Russian universities; on the other hand, the article summarizes the existing problems that impair the further interaction of higher education

institutions between Russia and China. Furthermore, the authors pay special attention to the comparative advantages of Chinese higher institutions brought by their high internationalization. The article attempts to explore the possibility of applying the internationalization mode of Chinese higher institutions to Russian higher institutions.

Results: Based on the analyzed materials, it was concluded that the Russian Federation faces the task of integrating its education system into the world educational space. There are two main directions for this. On the one hand, it helps to satisfy the demanding interests of the global educational market. On the other hand, it helps to preserve the traditions and social significance of education within the country.

For citing: Akhtyamova, D. Sh. , Liu Chaoze (2020). Internationalization of Russian higher education based on the interaction of Chinese and Russian higher education institutions *Pedagogical journal of Bashkortostan. №2 (87):* 50-58. (In Eng).

DOI:10.21510/1817-3992-2020-87-2-50-58

There is no doubt that economic and cultural globalization have given an impetus to the internationalization of higher education, which have been facilitated by the emergence and development of transnational information and communication space, as well as global labor markets and educational services. In modern society, there is a growing need for highly qualified and mobile specialists, experts and elites in various fields at home and abroad. The globalization of education actualizes the need for appropriate modernization changes of national higher education system, aiming at accelerating the speed of domestic universities in compliance with international standard.

In 2012, the Ministry of Education and Science of the Russian Federation launched the 5-100 Project to promote the Russian education in the world, which aims to increase the competitiveness of Russian leading universities among the world's leading research and educational centers. As part of the project, 21 universities selected by the competition received financial support (15 universities received support in 2013, and the number of project participants was expanded to 21 in 2015). Under the terms of participation in the project, universities must reach a number of indicators, one of which is to increase international students [8, p. 239–240].

In addition, in 2017, former Prime Minister of Russian Federation Dmitry Medvedev officially endorsed that the export of higher education should be regarded as a national priority. In the same year, a project called “Development of Russian Education System Export Potential” was launched. According to the project the number of foreign citizens studying in secondary and higher professional education institutions on a full-time basis should grow from 200,000 to 710,000 by 2025, while an increasing number of foreign students should be trained on a contractual basis. In other words, the goal is to generate additional income in the vocational education system: the amount of funds raised through education exports should grow from 70 billion to 373 billion rubles in 2025.

1. The importance of strengthening cooperation with East Asian countries. The target of strengthening Russian economic and cultural competitiveness could not be attained without the development of international activities initiated by universities. The development should be promoted in two directions. One direction is to attract foreign students to study in Russian Federation and attract scientists to do research or teach in Russian Federation, and the other direction is to increase the mobility of Russian students and faculties [8, p. 236]. According to UNESCO (The United National Educational, Scientific and Cultural Organization), the transnational mobility of students in the world has increased by 300 % over the past 25 years [1, p. 16]. To develop and strengthen ties with Asian higher education institutions has become one of the most perspective cooperation targets for Russian education institutions in recent years. As for the higher institutions of the two countries, the cooperation targets are fulfilled in terms of students mutual exchange, while as for companies and enterprises, the cooperation targets are fulfilled by means of graduates employment, internship opportunities offering in the specialty and so on [11, 14].

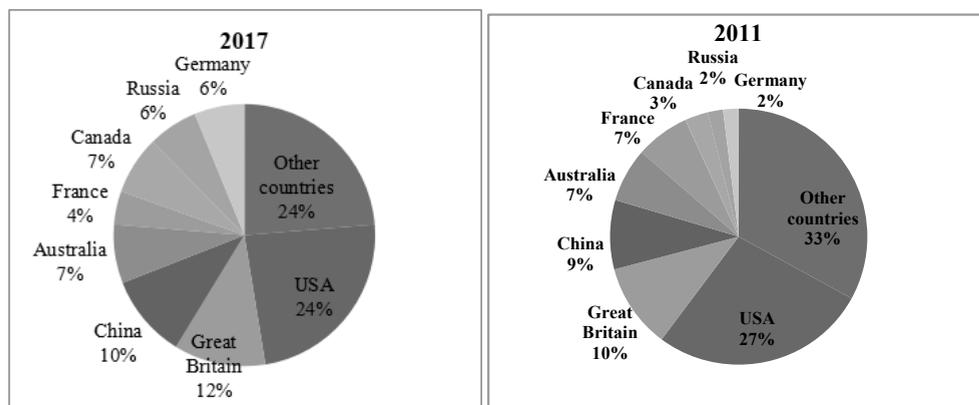
A.V. Prokhorov notes that the East and South-East Asian countries have gradually taken leading positions in the world market of educational services in recent years [10, p. 221–224]. For example, citizens from 202 countries study at Chinese universities. The number of international students in 2016 increased by 8.4 times compared to that of 2000, reaching almost 450,000 people [4, p. 90]. Today, China ranks third in the world after the United States and Great Britain in attracting foreign students to its educational institutions.

It should be noted that the East Asian States have moved to the practice of world educational standards and implemented the standards in national higher education systems much earlier than that of Russia. Stimulated by the economic and cultural globalization as well as the strengthening position of Asian States in the world economic, scientific and technological spheres, the internationalization of higher education in East Asian countries takes the lead. Despite of the unavoidable existing cultural differences among East Asian civilizations, the vector of higher education development set by the Bologna process is also reflected in the educational policy of East Asian States.

It should be noted that strategies for the development of transnational higher education in East and South-East Asia differ. Thus, in China, the Republic of Korea and Malaysia, transnational higher education is fully controlled and regulated by the state, which determines the strategic vector of development of national higher education institutions. In Japan, the "transitive" direction of transnational higher education prevails. It is characterized by the transition from state regulation to market orientation [15, p.421–432].

According to the Institute of international education, one of the fastest growing countries of foreign students' quantity is China. This growth is a result of large-scale educational reforms and investments in the higher education system in order to increase the competitiveness of Chinese universities. Russia is one of the seven countries in terms of the number of foreign students, and it accounts for

about 6% of the total global number of students studying outside their home country (figure 1) [8, p. 238].



boundaries of the world's highest indicators effectively. The value of higher education internationalization of China and other Asian countries consists of the following two parts: 1) follow the modern trends of educational services in globalization effectively, 2) preserve the national traditions completely. All in all it is a particularly urgent task for Russia to deepen the internationalization of its higher institutions.

2. *The quantity of overseas students from China influences the internationalization of Russian higher institutions.* It is widely acknowledged that the interaction of higher education institutions between Russia and China is intensifying. The educational relationship between Russia and China has begun to expand, which has piqued the interest of researchers and other academic professionals on an international level. [13, 124–131; 9]. T. G. Ozernikova identifies the following main factors that determine the trends of further interaction between Russia and China in the field of higher professional education [7, p. 92–100]. First, because of economic reforms that began in the 1970s and 1980s, the modern Chinese economy has made a powerful modernization leap. Secondly, China's needs for high-qualified specialists are growing due to the rapid growth of the state's economy, which determines the dynamic development of the higher professional education system in China. However, every year at least 6 million young professionals graduate from higher education institutions in China, which leads to a certain oversupply of applicants with higher professional education diplomas in the national labor market (according to the latest data, at least 10% of Chinese University graduates remain unemployed) [7, p. 92–100]. Meanwhile, for Chinese citizens, the attractiveness of obtaining a higher education diploma in another country increases, which means the possibility of employment in a global labor market.

The third factor, according to T. G. Ozernikova, is the overall growth of the material well-being of Chinese citizens. For a long time, Russian universities have captured the Chinese applicants' hearts due to the low cost of talents cultivating. The growth of the material well-being of Chinese people may reduce the competitive advantages of Russian universities, as Chinese citizens will be able to have more access to other universities to obtain high-quality education needed in the international labor market. In changing social-economic conditions, it is only possible to ensure the competitiveness of Russian higher education if Russia Federation could strive to create positive conditions for the development of foreign business, especially in a specific situation – with the predominant of Chinese Market.

Finally, the language factor is no less important than the factors mentioned in interaction between Russian and Chinese universities. With the popularization of Russian language in the world, it has become one of the most important directions of the state language policy designed to strengthen the position of the Russian language and attract foreign students to enter Russian universities. However, even in China, it has not yet been possible to significantly increase the number of students who study Russian language in Chinese educational institutions [12, p. 132–138].

Figure 1. Global international student market. The existing system of financial support for students from other countries contributes to attracting a significant number of foreign students to higher education institutions in China (table 1) [3, p. 13].

Table 1.

Dynamics of growth in the number of foreign citizens studying in China (thousand people)

Year	Number of foreign students	Number of fellows	Amount allocated by the central government of the People's Republic of China for scholarships (million dollars)	Number of students from countries and regions
2008	223,5	13,5	71,4	-
2010	240,0	-	117 (and 16 more by the provincial governments)	190
2012	292,6	25,7	238	194
2015	360,0	50,0	-	-
2020	500 (150 of them in universities)	-	-	-

For instance, foreign students who receive full financial support from the Chinese government are not only exempted from tuition, dormitory fees, insurance premiums, registration fees at a university, but also are provided with funds to cover their fundamental expenditure [12, p.134–135]. This state support program is designed not only for undergraduate students, but also for masters and postgraduates studying in Chinese universities. Currently, the largest number of students come to study in Chinese universities from countries with their own higher developed education systems – the Republic of Korea, Japan, and the United States [6, p. 155].

The higher education institutions of China and other Asian countries have managed to implement educational reforms in a short time, and reached the

Researchers have attempted to explore the interactions between Russia and China in the field of education and their viewpoints are different from each other. E. B. Yatsenko pays special attention to the prospects of development of cooperation between Russia and China in the field of education within the framework of state efforts and university initiatives. The main focus is on the creation and development of joint educational projects, associations of Russian-Chinese universities, and tools for overcoming the language barrier [16]. D. D. Trifonova analyzed the process of educational cooperation between Russia and China in such areas as academic mobility, implementation of joint educational programs and joint activities of universities. She also reviewed the development of the legal framework and highlighted the main prospects for cooperation between the countries [13, p. 124–131].

The prospects for the development of educational cooperation between China and Russia are wide and based on mutual beneficial terms. Experience of active intercollegiate interaction shows that cooperation between China and Russia in the education sector continues to expand and improve quality and scale of interaction.

3. *The existing problems that impair the internationalization of Russian higher institutions.* Researchers such as Shkunov V. N., Shvedova I. A. hold on the viewpoints that the following main factors that impair or weaken internationalization of Russian higher institutions. Firstly, the lack of English education programs in Russian universities is one of the vital factors [11]. As English is the most popular language in the world, it is essential for Russian universities to carry out the educational programs in English. Russia should take standard examples from other countries such as China. On the one hand, internationalization of the higher education institutions serves its benefits in China. On the other hand, it helps to increase the leading Chinese universities' competitiveness in the world education market, which is strengthened through the introduction of English-language textbooks and programs. Secondly, the lack of publicity and promotion of Russian language effectively blocked the internationalization of Russian higher institutions. On the contrary, in parallel with the development of English-language education in Chinese universities, China has been actively promoting the Chinese language in other countries, which is facilitated by the opening of foreign language centers. A network of Confucius Institutes in foreign countries started in 2004. It stimulates foreign students to show interest in Chinese culture and Chinese language. Henceforth, the number of foreign citizens who studies in Chinese higher educational institutions is increasing [12, p. 132–138].

Thirdly, the lack of financial support severely hinders the internationalization of Russian higher institutions. Russia has not yet been a leading player in the global market of educational services. According to the OECD Center for research and innovation (Organization for economic cooperation and development), Russia lags behind the world's leading countries in terms of annual income from educational services exports. According to various sources, in recent years, this amount has ranged from 150–200 million dollars (0.5% of the world market for educational services) to 0.5 billion dollars (the same figure for the United States is

10.3 billion, Australia – 2.2 billion, China – 0.9 billion dollars). One of the main reasons is that almost half of foreign students in Russian universities are citizens of CIS countries (The Commonwealth of Independent States) [5].

Despite the fact that many measures are being taken in this direction, one of the main mechanisms for supporting the attraction of foreign students for the time being is to reform the scholarship system. Scholarship quotas for domestic students, students abroad, including overseas compatriots, are limited in Russian Federation. In the 2014/2015 academic year, almost 105,000 scholarships were awarded, which is just over 4% of the total number of foreign students. A third of the quotas (33%) are intended for applicants from CIS countries, a quarter (25%) — for students from Asia, 13% — for students from the Middle East and Africa, and the remaining 16% — for other macro regions [8, p. 241].

4. *Prospects for internationalization of higher education in Russia.* Currently, the number of Russian students studying in higher education institutions in China is growing. As for Chinese students, the researchers note that most of them are characterized by a low level of knowledge and motivation to get an education in Russia, because they consider their staying more in the direction of employment and development own business, rather than obtaining any real knowledge. A more prepared and motivated contingent of Chinese students, especially from high-income families, prefer to receive higher education in the United States and Western Europe (table 2) [3, p. 9].

Table 2.
Selection of Chinese students who went to study abroad at their own expense in the 2012/2013 academic year, %

USA	30
Great Britain	21
Australia	13
Canada	10
Japan	5
France	4
Germany	2

Thus, an important aim for Russian universities in the direction of developing bilateral relations with China is improving the quality of Russian education. Financial support of operation with foreign students and elimination of negative trends in the work of migration services, which are responsible for registration of foreign citizens also play an important role [7, p. 98]. According to M. Argila, the social-cultural adaptation of foreign students to the conditions of study and residence in another country depends on the overall satisfaction with the living conditions, as well as a positive perception of the surrounding social-cultural environment [2].

In the bilateral relations between two countries in the field of education, Russia is noticeably inferior to China in the level of "aggressiveness" of marketing and advertising policies. In particular, higher education institutions in China implement a significant number of educational programs in RF aimed at attracting Russian students

to higher education institutions in PRC (the People's Republic of China). For this purpose, the Chinese side provide favorable condition to welcome Russian students and teachers to China, as well as the establishment of centers for studying Chinese language and culture in Russian higher educational institutions. According to the researchers, higher education institutions in North-Eastern China (Harbin, Dalian, Shenyang and Beijing universities) are most active in Russia [12, p. 137].

China is the only country leading such an active educational policy towards Russia, but, as practice shows, the Russian educational community was not ready to turn these processes in a profitable direction. In any case, the best Russian universities are becoming more attractive to students from China. Russian specialists are aware of the importance of developing educational cooperation with China and are aiming to take steps in this direction. Therefore, the countries have to develop strategies and tactics of interaction within the framework of educational cooperation that meet international standards.

Conclusion. Currently, the Russian Federation faces a challenge to integrate its education system into the world educational space. Modernization of its own educational system is essential for the promotion of innovation. In the context of permanent globalization of the educational space and the commercialization of the education system, where there the speed of internationalization in Russian higher institutions is accelerating and the number of students is increasing, together with the state should be concerned about combining the two main vectors of education development. On the one hand, it helps to cater for the demanding interests of the world educational market. On the other hand, it helps to preserve the traditions and social significance of education within the country. Thus, the modernization of domestic education in the context of its internationalization and integration of the Russian Federation into the world educational space can be carried out, drawing on the experiences of China and other East Asian countries.

1. *Arefev, A., Sheregi, F.* Training of Foreign Citizens in Higher Educational Institutions of the Russian Federation: Collection Article. Release 7. Moscow: Center for social prognosis and marketing, 2010. – 239 p.

2. *Argyle, M.* Inter-Cultural Communication // Cultures in Contact: Studies in Cross-Cultural Interaction / ed. by G. Bochner. Oxford: Pergamon Press, 1982. P. 61–79.

3. *Borawska, N.E.* et al. Internationalization of Russian Universities: the Chinese Vector / ed. by E. S Ivanov // Russian international Affairs Council. Moscow: Special Book, 2013. – 72 p.

4. *Donetskaya, S.S., Tsyannan, Tsz.* Contemporary Results of the Reforming of Higher Education in China // Higher Education in Russia. 2018. Vol. 27, No. 12. P. 79–92.

5. *Gomboeva, D.O.* (2015). Features of the Current State and Prospects for the Development of Relations Between Russia and China in the Field of Education. Saint Petersburg: Own Publishing House. Retrieved from: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/152/8431/>

6. *Guruleva, T.L.* Education System in the People's Republic of China: Structure and Main Directions of Development // Higher Education in Russia. 2017. № 7. P. 152–164.

7. *Ozernikova, T.G.* Factors of Russia's Integration into the World Educational Space // Proceedings of USUE, 2015. No. 2. (58). P. 92–100.

8. *Platonova, D., Abalmasova, E., Bekova, S.* et al. Universities at a Crossroads: Higher Education in Russia / ed. by Platonova D., Kuzminova Y., & Fruminina I. Moscow: Publishing House of the Higher School of Economics University, 2019. – 319 p.

9. *Polonsky, I.* (2019). Russia and China: advantages and contradictions of rapprochement in the XXI century. Retrieved from: <https://topwar.ru/159342-rossija-i-kitaj-pljusy-i-protivorechija-sblizhenija-v-xxi-veke.html>

10. *Prokhorov, A.V.* Internationalization of higher education in Asia. Socio-economic phenomena and processes. 2012. – № 7–8. P. 221–224.

11. *Shkunov, V.N.* (2015). Development of International Cooperation in the Field of Education in Asia: Lessons for Russia. Retrieved from: <https://studyinrussia.ru/study-in-russia/scholarships/>

12. *Shvedova, I.A.* Internationalization of Higher Education in China // Bulletin of the Tomsk state University. 2013. № 1 (21). P. 132–138.

13. *Trifonova, D.D.* Russian-Chinese cooperation in the sphere of education. Tomsk: National Research Tomsk State University, 2018. P. 124–131.

14. *Tolstukhina, A.* (2016). Russian-Japanese cooperation in the field of higher education and science. Retrieved from: <https://interaffairs.ru/news/show/16227>

15. Huang F. Internationalization of Higher Education in the Developing and Emerging Countries: A Focus on Transnational Higher Education in Asia // Journal of Studies in International Education. 2007. Vol. 11, № 3/4. P. 421–432.

16. *Yatsenko, E.B.* (2017). Analysis of the State and Prospects of Development of Cooperation Between Russia and China in the Field of Education within the Framework of State Efforts and University Initiatives. Humanities Research. Retrieved from: <http://human.snauka.ru/2017/12/24720>.

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТАРШЕКЛАСНИКОВ СРЕДСТВАМИ КЛУБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Ключевые слова: компетентностный подход, правовая компетенция старшеклассников, правовое образование, правовая культура, клубная деятельность, внеучебная деятельность, правовой клуб, структурно-содержательная модель.

Аннотация. В статье представлены результаты исследования, объектом которого выступает процесс формирования правовой компетенции старшеклассников. Актуальность данной проблемы и недостаточная ее разработанность в науке обусловили выбор темы исследования – «Модель формирования правовой компетенции старшеклассников средствами клубной деятельности». Цель статьи – теоретическое обоснование модели формирования правовой компетенции старшеклассников средствами клубной деятельности. Методологическую основу исследования составили идеи компетентностного подхода, методология педагогического моделирования. Научная новизна исследования заключается в конструировании и описании структурно-содержательной модели формирования правовой компетенции старшеклассников средствами клубной деятельности, включающей целевой, процессуально-деятельностный и уровнево-результативный компоненты.

Целевой компонент модели определяет ожидаемый результат; обосновывает компетентностный подход и принципы его реализации (целостности, последовательности, связи с жизнью, аксиологичности, сознательности и творческой активности).

Процессуально-деятельностный компонент представлен видами и формами внеучебной деятельности. Обоснована значимость внеучебной деятельности в процессе формирования правовой компетенции старшеклассников. Особое внимание уделено правовому клубу. Уточнено понятие правового клуба и выделены виды деятельности в нем: образовательная, общественно полезная и учебно-исследовательская, соотнесенные с формами организации внеучебной деятельности.

Уровнево-результативный компонент содержит критерии оценки результата сформированности правовой компетенции старшеклассников, а также показатели и уровни ее сформированности.

Теоретическая значимость исследования состоит в уточнении понятия «правовая компетенция», разработке структурно-содержательной модели процесса формирования правовых компетенций, обоснования методов и форм данного процесса, определению диагностического инструментария оценки результатов. Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанная модель может использоваться в работе разных типов образовательных организаций, а также учреждений дополнительного образования.

Для цитирования: Андреева, Е.Е. Модель формирования правовой компетенции старшеклассников средствами клубной деятельности / Е.Е. Андреева, Ю.Н. Галагузова // Педагогический журнал Башкортостана. – 2020. – № 2. – С.59-70.

MODEL OF FORMING THE LEGAL COMPETENCE OF HIGH SCHOOL STUDENTS BY MEANS OF CLUB ACTIVITIES

Keywords: competence approach, legal competence of high school students, legal education, legal culture, club activities, extracurricular activities, legal club, structure and content model.

Abstract: The article presents the results of a study that focuses on the process of forming the legal competence of high school students. The relevance of this problem and its insufficient development in science led to the choice of the research topic: "Model of forming the legal competence of high school students by means of club activities". The purpose of the article is to provide a theoretical justification for the model of forming the legal competence of high school students by means of club activities. The methodological basis of the research is based on the ideas of the competence approach and the methodology of pedagogical modeling. The scientific novelty of the research consists in the construction and description of a structural and content model for the formation of legal competence of high school students by means of club activities, including target, procedural and activity-level components.

The target component of the model determines the expected result; substantiates the competence approach and the principles of its implementation (integrity, consistency, connection with life, axiology, consciousness and creative activity).

The process and activity component is represented by different types and forms of extracurricular activities. The authors justify the importance of extracurricular activities in the process of forming the legal competence of high school students. They also pay a special attention to the so-called legal club. The concept of a legal club is clarified and the types of activities in it are identified. These activities include educational, socially useful and educational research and are correlated with the forms of organization of extracurricular activities.

The level-effective component contains criteria for evaluating the result of the formation of legal competence of high school students, as well as indicators and levels of its formation.

The theoretical significance of the research consists in clarifying the concept of "legal competence", developing a structural and content model of the process of legal competence formation, substantiating the methods and forms of this process, defining diagnostic tools for evaluating results. The practical significance of the research is that the developed model can be used in the work of different types of educational organizations, as well as institutions of additional education.

For citing: Andreeva E. E., Galaguzova Yu. N. (2020). Model' formirovaniya pravovoy kompetentsii starsheklassnikov sredstvami klubnoy deyatelnosti [A model of formation of legal competence of senior pupils by means of club activities]. *Pedagogical journal of Bashkortostan*. № 2(87):59-70. (In Russ.).

DOI: 10.21510/1817-3992-2020-87-2-59-70

Введение. Усиление роли права в жизни каждого человека обусловлено потребностью современного общества в формировании правовой культуры его граждан; уважительном отношении к закону; правомерном поведении; преодолении правового нигилизма. Об этом свидетельствуют нормативные документы, определяющие развитие правового образования школьников, являющегося одним из важнейших направлений государственной политики РФ (Концепция долгосрочного социально-экономического развития РФ на

период до 2020 года, Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы, Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, Основы государственной политики Российской Федерации в сфере развития правовой грамотности и правосознания граждан и другие).

Сегодня каждому человеку важно не только адаптироваться к обществу и его правовым нормам, но и своей деятельностью воздействовать на них, конструируя собственную систему представлений о себе самом, о других, о правовой системе общества. В этом аспекте возрастает роль правовых знаний. Сегодня недостаточно иметь базовые знания о праве, требуются системные знания о правовых нормах, порядке их реализации в конкретных правовых отношениях, механизмах защиты законных интересов личности, оценки правовых явлений, формирование ценностных установок в социальном функционировании личности.

На практико-ориентированность процесса правового обучения указывают исследователи Казначеева О.А. и Сафронов В.В. утверждая, что именно системные правовые знания практической направленности помогают молодежи ориентироваться в правовых отношениях, действовать правомерно [1]. При этом важны даже не столько правовые знания и умения, сколько готовность и способность применять их в различных правовых ситуациях. Эта мысль подчеркивается и в Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа», которая ставит перед педагогами задачу перехода на практико-ориентированное обучение. В рамках новых образовательных стандартов процесс обучения уже не может рассматриваться только как усвоение обучающимся суммы знаний, умений и навыков, а понимается как процесс развития личности, обретения ею социального опыта через деятельность. На это указывает и федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (ФГОС СОО), который в качестве приоритетных задач предмета «Право» утверждает, что деятельность педагогов должна быть нацелена на формирование основ правосознания обучающихся для соотнесения собственного поведения и поступков других людей с нравственными ценностями и нормами поведения, установленными законодательством Российской Федерации, убежденности в необходимости защищать правопорядок правовыми способами и средствами [2]. Особое значение в реализации этой идеи связано с формированием правовой компетенции школьников, на что указывают не только ученые, но и практики [3].

Методология исследования. Проектирование системы правового образования может осуществляться с разных методологических позиций, одной из которых является применение компетентностного подхода при проектировании педагогических систем [4, 91]. При этом компетентностный подход не только не противоречит, но отчасти и «поглощается», сочетается с системно-деятельностным подходом, являющимся методологической основой ФГОС СОО [5]. На рассмотрение компетентностного подхода как частного

проявления системного подхода указывали и зарубежные исследователи (Р. Уайт, Л.М. Спенсер, Дж. Чиверс и др.). Именно зарубежные школы формировали теоретические основы компетентностного подхода, определяли содержание его основных категорий – компетенции и компетентности. Представители американской школы (Р. Уайт, Д. Макклелланд, Р. Бояцис, Л.М. Спенсер, С.М. Спенсер) связывали термин «компетенция» с поведенческими характеристиками человека (самосознание, саморегуляция, социальные навыки), позволяющими ему эффективно выполнять работу [6; 7]. Для французской школы (Г. Канак, М. Бомензат) характерно двухполярное рассмотрение компетентностного подхода, где компетенция трактуется, с одной стороны, как универсальный личностный признак, с другой – определенная способность, проявляющаяся в процессе деятельности. В конце XX века, в рамках английской школы, (Г. Читхэм и Дж. Чиверс) создается система профессиональных компетенций, которые связываются не столько с личностными характеристиками, сколько со свойствами профессиональной деятельности. В это же время складывается и немецкая система образования, в которой впервые появляется понятие «ключевые компетенции», связанные с личностными и социальными характеристиками индивида [8; 9].

В российской практике теоретико-методологические работы по изучению «компетентностного подхода» появились сравнительно недавно, что было связано с трендами модернизации образования. В настоящее время компетентностный подход в образовании исследуется многими учеными (В.И. Андреев, В.И. Байденко, В.Л. Бенин, А.А. Вербицкий, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Э.М. Калицкий, А.В. Макаров, А.В. Хуторской и другие).

Анализ исследований позволяет утверждать, что обновление содержания образования напрямую связано с реализацией компетентностного подхода, под которым понимается единая система определения целей, отбора содержания, организационно-технологического обеспечения процесса образования на основе выделения системы компетенций, овладение которыми гарантирует высокий уровень и результативность процесса подготовки. В логике настоящего исследования компетентностный подход позволяет более точно определить компоненты, соответствующие современному понятию «правовая культура»: 1) содержание и логику развития значимых правовых знаний, практическое применение их на практике; 2) формирование личного отношения к праву, как демонстрации правомерного и законопослушного поведения; 3) способность защищать свои права и свободы, не нарушая закона. Сформированные компоненты правовой культуры позволяют обучающемуся овладеть социальной ролью гражданина, который способен участвовать в социальной жизни общества, в функционировании и улучшении демократических институтов.

Материалы и методы исследования. Обоснование компетентностного подхода в образовании связано с уточнением его основных категорий и понятий. Как отмечают В.Л. Бенин и О.В. Фролов, компетенции характеризуют способность человека выполнять именно социальные

действия: возможность решения социальных и экономических проблем, реализация задач гуманизации общества, возможность целенаправленного и корректного использования новых технологий и информационного пространства [10, 119]. Исследователи А.А. Гулакян, О.В. Гусев, А.В. Карева, А.В. Коротун, М.А. Соболева сходятся во мнении, что формирование правовой компетенции должно осуществляться в среднем профессиональном и высшем образовании. Так, А.В. Коротун, говоря о правовой компетенции будущего социального педагога, рассматривает ее как «интегральное свойство личности, основанное на правовых ценностях общества, отражающее способность и готовность данной личности применять систему правовых знаний и умений в осуществлении социально-правовой защиты детства, правового воспитания обучающихся, проявляя при этом такие профессионально значимые качества, как правовая активность, ответственность, коммуникативность и толерантность» [11, 39].

М.А. Соболева определяет правовую компетенцию студентов медицинского института как «интегральное качество личности, отражающее ее способность и готовность использовать правовые знания и умения, задаваемые образовательным стандартом, для решения практических задач, реализуя при этом такие профессионально-значимые личностные качества, как ответственность, коммуникативность, эмпатия, толерантность» [12]. Исследователи А.А. Гулакян, О.В. Гусев, А.В. Карева в своих работах рассматривали содержание, структуру и подходы к формированию профессионально-правовой компетенции [13; 14; 15].

На основе анализа понятия «компетентность» в психолого-педагогических исследованиях уточнено понятие «*правовая компетенция старшеклассников*», которое представляет интегральное свойство личности, основанное на правовых ценностях общества, отражающее способность и готовность старшеклассника применять систему правовых знаний и умений в правовых ситуациях» [16, 39]. В структуре правовой компетенции выделены следующие компоненты:

- мотивационно-ценностный – принятие обучающимися права как ценности для общества и личности, способствующее мотивации старшеклассников на деятельность в рамках правового поля;
- когнитивный – система правовых знаний и умений, отражающих уровень правовой компетенции старшеклассников;
- коммуникативно-деятельностный – комплекс коммуникативных и правовых умений, содействующих правовой деятельности старшеклассников.

Анализ положений Федерального базисного учебного плана позволил сделать вывод о том, что общеобразовательная организация способна лишь частично удовлетворить потребность общества в формировании правовой компетенции обучающихся, предоставляя им возможность реализации правового образования через интегрированный учебный предмет «Обществознание», включающий на базовом уровне разделы «Экономика» и «Право», которые могут преподаваться как в составе данного предмета, так и

в качестве самостоятельных учебных предметов.

Но учебная деятельность старшеклассников по предметам «Обществознание» и «Право» имеет, на наш взгляд, ограниченные возможности, связанные с временным ресурсом. Кроме того, нерешенными остаются задачи организации учебного процесса по данным предметам, учитывающим индивидуальные особенности обучающихся, их возможности и потребности по формированию правовых компетенций.

В рамках данного исследования было проведено интервью с учителями общеобразовательных организаций г. Екатеринбурга (проинтервьюировано 124 респондента). Мнение большинства учителей сходится на том, что времени, выделенного на изучение права в рамках учебного плана, недостаточно. В рамках заданного времени возможно сформировать лишь когнитивный компонент правовой компетенции, однако такие важные компоненты, как мотивационно-ценностный и коммуникативно-деятельностный не формируются. Также в процессе интервьюирования учителей было выяснено, что большими возможностями для формирования правовой компетенции обладает *внеучебная деятельность обучающихся*.

Анализ документов и результатов интервью показал, что: 1) внеучебная деятельность обладает значимым потенциалом для формирования правовой компетенции обучающихся; 2) недостаточно исследованы вопросы формирования правовой компетенции у старшеклассников средствами клубной деятельности.

В изученных нами работах ученых, занимающихся проблемами клуба и клубной деятельности, можно выделить два подхода: клуб как самостоятельная организация, основывающая свою деятельность на общности интересов, профессий, хобби ее членов (Е.М. Карпова, М.Р. Мирошкина, А.В. Мудрик, А.А. Немтинова и другие), и клуб как форма организации внеучебной деятельности в общеобразовательной организации (Б.В. Куприянов, Г.Л. Котова, Т.Н. Молева и другие). Авторы второго направления относят клуб к формам организации внеучебной деятельности в школе, наделяют его функциями обучения и воспитания, подчеркивая важность различных видов деятельности в клубе.

Рассматривая понятие клуба, Б.В. Куприянов пишет, что «применительно к дополнительному образованию детей образ клуба – это некие клубные сообщества, которые образуют школьники, занимающиеся одним профилем деятельности и соответствующим образом воспринимающие друг друга» [17, 26]. Г.Л. Котова определяет клуб как форму системы воспитания, которая «ориентирована на выработку единой системы нормативно-ценностных ориентаций, реализацию образования и организацию социального опыта участников объединения» [18, 26]. Кроме того, Т.Н. Молева отмечает, что «клуб является одной из самых устойчивых форм объединения людей, имеющих общее увлечение» [19, 70].

Под правовым клубом в данной статье понимается добровольное объединение учащихся, основанное на общности интересов, запросов и

потребностей в изучении права, способствующее формированию правового сознания, готовности учащихся к гражданской активности и законопослушному поведению.

В исследовании нами построена *структурно-содержательная модель формирования правовой компетенции старшеклассников средствами клубной деятельности* (рис. 1).



Рис. 1. Структурно-содержательная модель формирования правовой компетенции старшеклассников средствами клубной деятельности

Метод моделирования находит широкое применение в педагогических исследованиях. Мы опираемся на работы В.В. Краевского, Е.В. Бережновой, А.М. Новикова и других методологов педагогики [20].

Теоретическая модель состоит из трех взаимосвязанных компонентов: целевого, процессуально-деятельностного и уровнево-результативного. Рассмотрим подробнее каждый компонент.

Целевой компонент – формирование правовой компетенции старшеклассников. Основным методологическим подходом построения модели является *компетентностный подход*, позволяющий раскрыть содержание и сущность правовой компетенции, определить критерии и показатели ее сформированности. В представленной модели компетентностный подход обеспечивает достижение поставленной цели на основе принципов целостности, последовательности, связи с жизнью, аксиологичности, сознательности и творческой активности:

- *принцип целостности* направлен на достижение единства и взаимосвязи между всеми составляющими системы формирования правовой компетенции старшеклассников средствами клубной деятельности;

- *принцип последовательности* обеспечивает связь правовой компетенции с учебной и внеучебной деятельностью старшеклассников;

- *принцип связи с жизнью* обеспечивает тесную связь правового образования с правовой действительностью, содействует самостоятельному использованию правовых знаний старшеклассниками в решении практических задач;

- *принцип аксиологичности* определяет ценностное отношение к закону и праву;

- *принцип сознательности и творческой активности* отражает активную жизненную позицию старшеклассников, стремление их к самостоятельному поиску решения правовых проблем.

Процессуально-деятельностный компонент представлен в модели видами и формами внеучебной деятельности. Ориентируясь на исследования Г.Л. Котовой о признаках клуба «выработка единой системы нормативно-ценностных ориентаций; приобретение знаний, умений, навыков; организация социального опыта» [18, 12], нами выделены виды деятельности старшеклассников в правовом клубе: *образовательная, общественно полезная и учебно-исследовательская.*

Образовательная деятельность в правовом клубе представляет собой процесс овладения старшеклассниками правовыми знаниями и формированием у них позитивного отношения к праву. В правовом клубе ведется работа по расширению кругозора обучающихся в области права, но главный акцент делается на формирование правовых умений, способности старшеклассников применять полученные знания на практике (составление юридических документов, решение правовых ситуаций). Формами организации в правовом клубе являются: лекция, экскурсия, дискуссия, деловые и дидактические игры, лабораторная работа и практикум.

Общественно полезная деятельность направлена на разработку социально-правовых проектов, законотворческой инициативы, организации юридических консультаций населению и реализуется в таких формах, как:

проектная деятельность, юридические консультации населению, выпуск информационных буклетов, оформление правовых стендов, проведение рейдов совместно с сотрудниками полиции, направленных на профилактику правонарушений среди подростков.

Учебно-исследовательская деятельность направлена на участие старшеклассников в научно-практических конференциях, семинарах по правовым проблемам.

Уровнево-результативный компонент модели позволяет оценить эффективность формирования правовой компетенции во внеучебной деятельности. Критерии соответствуют структурным компонентам правовой компетенции: мотивационно-ценностному, когнитивному и коммуникативно-деятельностному.

Для определения показателей правовой компетенции старшеклассников и определения круга правовых ситуаций, в которых обучающийся будет готов и способен применить сформированную у него правовую компетенцию, необходимо обратиться к ФГОС СОО, в котором отражены требования к предметным результатам освоения базового курса «Право». Эти требования позволяют выделить следующие показатели правовой компетенции старшеклассников:

- способность на основе развитого правосознания, правового мышления и правовой культуры осуществлять деятельность в конкретных жизненных ситуациях;
- способность самостоятельно осуществлять поиск и использовать правовую информацию;
- способность принимать решения и применять нормативные правовые акты в конкретных жизненных ситуациях;
- способность оценивать конкретные правовые нормы;
- способность разрешать конфликты правовыми способами;
- владение навыками подготовки некоторых видов юридических документов;
- способность отличать неправомерное поведение;
- способность уважать честь и достоинство личности, соблюдать права и свободы человека и гражданина;
- владение базовыми знаниями по основным отраслям российского законодательства;
- способность понимать специфику юридической деятельности и юридических профессий.

Выделенные показатели соответствуют требованиям ФГОС СОО и соотносятся с компонентами правовой компетенции. Показателями *мотивационно-ценностного критерия* являются уровень оценки и отношения к праву, уважение прав других, интерес к праву, готовность оценивать правовые явления и правовые ситуации, наличие потребности повышать правовые знания, мотивация на правовую деятельность. Показателями *когнитивного критерия* являются знания: основных положений теории права, различных

отраслей права (конституционного, административного, уголовного, гражданского, трудового, семейного, международного), своих прав и обязанностей. Показателями *коммуникативно-деятельностного критерия* выступают правовые умения (работать с правовой информацией, анализировать нормативные правовые документы, применять правовые знания в решении ситуаций правовой направленности и так далее) и коммуникативные способности.

Выводы. Формирование правовой компетенции старшеклассников средствами клубной деятельности предполагает становление личности старшеклассника, обладающей совокупностью правовых знаний, умений, ценностей, способов поведения, мотивирующих на правовую деятельность и формирующих позитивное отношение к ней.

Данный процесс реализуется посредством включения обучающихся в образовательную, общественно полезную и учебно-исследовательскую деятельность правового клуба, посредством применения активных и интерактивных форм и методов внеучебной деятельности.

Структурно-содержательная модель формирования правовой компетенции старшеклассников состоит из целевого, процессуально-деятельностного и уровнево-результативного компонентов. Разработанная модель характеризуется динамичностью, открытостью, нелинейностью, гибкостью и интегративностью.

Проведенное исследование не исчерпывает всех аспектов рассматриваемой многогранной проблемы. В соответствии с современными требованиями к правовому образованию и воспитанию обучающихся, можно продолжить исследовательскую работу по таким актуальным направлениям: пропедевтика правовых знаний у учащихся начальных классов, совместная роль родителей и педагогов по правовому просвещению подростков, профессиональная дополнительная подготовка преподавателей к правовому просвещению школьников.

1. *Казначеева, О.А.* Сущность и содержание правового образования / О.А. Казначеева, В.В. Сафронов // Актуальные вопросы современной науки. – 2013. – № 2(30). – URL :<https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-i-soderzhanie-pravovogo-obrazovaniya>(дата обращения: 21.04.2020).

2. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта :приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. N 1897. – URL :<https://fgos.ru/> (дата обращения: 18.04.2020).

3. *Безукладникова, И.В.* Правовая компетентность учащихся и условия ее формирования / И.В. Безукладникова // Персональный сайт учителя истории, обществознания и права И. В. Безукладниковой. – URL :<http://innvik.ucoz.ru/index/0-40> (дата обращения: 17.03.2020).

4. *Бенин, В.Л.* Интеграция культурологического и компетентностного подходов в образовании будущих учителей географии / В.Л. Бенин, Е.А. Гончар // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия «Акмеология образования. Психология развития». – 2012. – Т.1, № 4. – С. 90–94.

5. *Шумейко, О.Н.* Реализация системно-деятельностного подхода в процессе

обучения / О.Н. Шумейко // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VIII Международной научной конференции. – Самара : АСГАРД, 2016. – С. 18–25.

6. *Spencer, L.M.* Competence at work : models for superior performance / L.M. Spencer, S.M. Spencer. New York : John Wiley, 1993.

7. *White, R.W.* Motivation reconsidered: The concept of competence / R.W. White // *Psychological review*. – 1959. – № 66. – P. 297–333.

8. *Keen, K.* Competence: What is it and how can it be developed? / In J. Lowyck, P. de Potter, & J. Elen (Eds.). – Brussels: IBM Education Center, 1992. – P. 111–122.

9. *Hutmacher Walo.* Key competencies for Europe: report of the Symposium Berne, Switzerland 27-30 March, 1996. Council for Cultural Co-operation (CDCC) // Secondary Education for Europe Strsburg, 1997.

10. *Бенин, В.Л., Фролов, О.В.* Культурная составляющая компетентностного подхода / В.Л. Бенин, О.В. Фролов // Понятийный аппарат педагогики и образования: сборник научных трудов / отв. ред. Е.В. Ткаченко, М.А. Галагузова. – Екатеринбург: СВ-96, 2012. – Вып. 7. – С. 119–125.

11. *Коротун, А.В.* Правовая компетенция социального педагога: теория и практика формирования в вузе: монография / А.В. Коротун. – Екатеринбург : Ажур, 2014. – 210 с.

12. *Соболева, М.А.* Формирование правовой компетенции студентов медицинского института: автореферат диссертации... канд. педагог. наук / Мария Александровна Соболева ; Орловский государственный университет. – Орел, 2013. – 21 с.

13. *Гулакян, А.А.* Развитие правовой компетенции студентов туристского вуза. / А. А. Гулакян. – Москва : Юрист, 2009. – 267 с.

14. *Гусев, О.В.* Формирование эколого-правовой компетенции у студентов педагогического вуза: автореферат диссертации...канд. педагог. наук / О.В. Гусев ; Самар.Гос.профессионально-педагог. университет. – Самара, 2008. – 20 с.

15. *Карева, А.В.* Формирование педагогико-правовой компетенции в профессиональной подготовке специалистов по сервису и туризму: автореферат диссертации ...канд. педагог. наук / Анна Владимировна Карева; Российский гос. профессионально-педагогический университет. – Екатеринбург, 2009. – 26 с.

16. *Андреева, Е.Е.* О сущности понятия «правовая компетенция обучающихся 10-11 классов» / Е.Е. Андреева // Сибирский педагогический журнал. – 2016. – № 4. – С. 37–43.

17. *Куприянов, Б.В.* Модели социального воспитания в учреждениях дополнительного образования детей / Б.В. Куприянов // Внешкольник. – 2005. – № 12. – С. 25–27.

18. *Котова, Г.Л.* Формирование гражданской компетентности студентов колледжа средствами клубной деятельности: автореферат диссертации...кандидата педагогических наук / Г.Л. Котова; Российский государственный профессионально-педагогический университет. – Екатеринбург, 2010. – 28 с.

19. *Молева, Т.Н.* Школьный семейный клуб и проблема формирования духовно-нравственных ценностей детей и родителей / Т.Н. Молева // Человек и образование. – 2014. – № 1. – С. 69-73.

20. *Краевский, В.В.* Методология педагогики: новый этап / В.В. Краевский, Е.В. Бережнова. – Москва: Академия, 2006. – 394 с.

References

1. Kaznacheeva O.A., Safronov V.V.(2013). Sushchnost i sodержaniye pravovogo obrazovaniya [The essence and content of legal education]*Current issues of modern science*. № 2(30). Available from: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-i-soderzhanie-pravovogo-obrazovaniya>(accessed: 21.04.2020). (In Russ.).

2. Ob utverzhdenii Federalnogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta : prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossiyskoy Federatsii ot 17 dekabrya 2010 g. N

1897[Approval of Federal state educational standard]. Available from:<https://fgos.ru/> (accessed:18.04.2020)(In Russ)..

3. Bezukladnikova. I.V.(2020) Pravovaya kompetentnost uchashchikhsya i usloviya eye formirovaniya [Legal competence of students and conditions for its forming]. *Personal website of the teacher of history, social studies and law I. V. Bezukladnikova*. Available from:<http://innvik.ucoz.ru/index/0-40> (accessed:17.03.2020). (In Russ).

4. Benin. V.L.,Gonchar E.A.(2012)Integratsiya kulturologicheskogo i kompetentnostnogo podkhodov v obrazovanii budushchikh uchiteley geografii [Integration of cultural and competence approaches in the education of future geography teachers]Izvestiya of Saratov University. New series. A series of "Acmeology of education. Developmental psychology", Vol.1, №4:90-94.(In Russ).

5. Shumeyko. O.N.(2016) Realizatsiya sistemno-deyatelnostnogo podkhoda v protsesse obucheniya [Realization of the system-activity approach in the learning process] *Actual issues of modern pedagogy: materials of the VIII International scientific conference*. Samara, 2016. P.18-25.(In Russ).

6. Spencer L.M.,SpencerS.M. Competence at work : models for superior performance. New York : John Wiley, 1993.(In Engl).

7. White R.W. Motivation reconsidered (1959)The concept of competence.*Psychological review*. № 66: 297–333.(In Engl).

8. Keen, K. Competence: What is it and how can it be developed? / In J. Lowyck, P. de Potter, & J. Elen (Eds.). – Brussels : IBM Education Center, 1992. – P. 111–122.(In Engl)

9. *Hutmacher Walo.* Key competencies for Europe:report of the Symposium Berne, Switzerland 27-30 March, 1996. Council for Cultural Cooperation (CDCC) // Secondary Education for Europe. Strsburg, 1997.(In Engl).

10. Benin. V.L., Frolov. O.V.(2012) Kulturnaya sostavlyayushchaya kompetentnostnogo podkhoda [Cultural component of the competence approach]*Conceptual apparatus of pedagogy and education: collection of scientific papers/ Yekaterinburg: SV-96. Issue 7:119-125.*(In Russ)

11. Korotun. A.V.(2014) Pravovaya kompetentsiya sotsialnogo pedagoga: teoriya i praktika formirovaniya v vuze [Legal competence of a social teacher: theory and practice of forming in higher education] . - Yekaterinburg: Openwork. 210 p(In Russ).

12. Soboleva. M.A.(2013) Formirovaniye pravovoy kompetentsii studentov meditsinskogo instituta: avtoreferat dissertatsii... kandidata pedagogicheskikh nauk [Forming of legal competence of medical Institute students]. Orel: Orel state University. 21p.(In Russ)

13. Gulakyan. A.A. (2009) Razvitiye pravovoy kompetentsii studentov turistskogo vuza [Development of legal competence of students of a tourist University]. Moscow: Yurist.276 p.(In Russ)

14. Gusev. O.V.(2008) Formirovaniye ekologo-pravovoy kompetentsii u studentov pedagogicheskogo vuza: avtoreferat dissertatsii... kandidata pedagogicheskikh nauk [Forming of environmental and legal competence of students of pedagogical universities]. Samara:Samara state vocational and pedagogical University. 20 p.(In Russ)

15. KarevaA.V.(2009) Formirovaniye pedagogiko-pravovoy kompetentsii v professionalnoy podgotovke spetsialistov po servisu i turizmu: avtoreferat dissertatsii ...kandidata pedagogicheskikh naukФормирование педагогико-правовой компетенции в профессиональной подготовке специалистов по сервису и туризму [Forming of pedagogical and legal competence in professional training of specialists in service and tourism]. Yekaterinburg:Russian state vocational pedagogical University. 26 p.(In Russ)

16. Andreyeva. E.E. (2016) O sushchnosti ponyatiya «pravovaya kompetentsiya obuchayushchikhsya 10-11 klassov» [About the essence of the concept " legal competence of students in grades 10-11. *Siberian pedagogical journal*. №4: 37-43.(In Russ).

17. Kupriyanov. B.V.(2005) Modeli sotsialnogo vospitaniya v uchrezhdeniyakh dopolnitelnogo obrazovaniya detey [Models of social education in institutions of additional education of children] *Extracurricular activities*. №12 : 25-27 (In Russ).

18. Kotova. G.L.(2010) Formirovaniye grazhdanskoy kompetentnosti studentov kolledzha sredstvami klubnoy deyatelnosti: avtoreferat dissertatsii... kandidata pedagogicheskikh nauk [Forming of civil competence of College students by means of club activities]. Yekaterinburg: Russian state vocational pedagogical University. 28 p. (In Russ)

19. Moleva. T.N.(2014) Shkolnyy semeynyy klub i problema formirovaniya dukhovno-nravstvennykh tsennostey detey i roditeley [School family club and the problem of forming spiritual and moral values of children and parents] *People and education*. №1:69-733. (In Russ).

20. Krayevskiy. V.V.(2006) Metodologiya pedagogiki: novyy etap [Methodology of pedagogy: a new stage]. Moscow: The academy. 394p. (In Russ).

УДК 373.24

Г.Р. Шафикова, Р.Б. Тукбаева

ПРИМЕНЕНИЕ ПРОЕКТНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Ключевые слова: экологическая культура, экологические проекты, совместная деятельность, проектная деятельность, алгоритм, экологическое образование детей дошкольного возраста.

Аннотация. В статье отражаются результаты инновационной деятельности дошкольного образовательного учреждения и вуза по теме: «Проектная деятельность в детском саду по формированию экологической культуры детей». Новизна работы состоит в том, что изучена специфика вовлечения в образовательную проектную деятельность по формированию экологической культуры детей дошкольного возраста их родителей (законных представителей). Раскрывается содержание экологического образования современных детей дошкольного возраста на разных ступенях взросления, наиболее эффективные формы и методы работы с воспитанниками и их родителями в различных группах детских садов.

Выделены актуальные проблемы экологического образования детей, определен эффект применения информационно-коммуникационных технологий на формирование отношения детей к природе, обозначены особенности применения проектного метода в организации образовательного процесса по формированию основ экологической культуры у детей дошкольного возраста. В процессе взаимодействия педагогов и родителей выявлена специфика отношения последних к развитию экологической культуры детей.

Полученные результаты и методические материалы могут быть полезны в организации образовательной деятельности дошкольных образовательных учреждений по развитию экологических представлений и начальных навыков бережного отношения к природе у детей, начиная со среднего дошкольного возраста. Предложенное содержание поможет существенно обогатить социокультурное и предметное пространство детского сада, будет способствовать созданию единой образовательной среды «детский сад – семья». Описанные формы и методы взаимодействия педагогов с родителями позволяют значимо укрепить сотрудничество между участниками образовательных отношений, обоюдно обогатить опыт друг друга с учетом особенностей и возможностей ребенка и его родителей.

Для цитирования: Шафикова, Г.Р. Применение проектных технологий в экологическом образовании детей дошкольного возраста / Г.Р. Шафикова, Р.Б. Тукбаева // Педагогический журнал Башкортостана. – 2020. – № 2. – С.71-80.

Gulnaz R. Shafikova, Ramilya B. Tukbayeva

USING THE PROJECT TECHNOLOGIES IN ECOLOGICAL EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN

Keywords: ecological culture, environmental projects, joint activities, project activity, algorithm, environmental education of preschool-age children.

Abstract. The article reveals the results of innovative activities of the preschool educational institution and the university on the topic: "Project activities in the kindergarten to form the environmental culture in children". The work is novel in that it has studied the specificity of involving the children and their parents (legal representatives) in the educational

project activities for the formation of environmental culture. The article shows the content of the environmental education of modern preschool children at different stages of adulthood, the most effective forms, and methods of working with children and their parents in various groups of kindergartens.

The authors selected the topical problems of ecological education for children, determined the effect of applying information and communication technologies on the formation of the children's attitude towards nature. They also specified some certain features of the application of the project method in the organization of educational process to form the bases of ecological culture in children at a preschool age. In the process of coordinate actions between teachers and parents, the authors revealed the specific features of the latter's attitude to the development of children's environmental culture.

The obtained results and teaching aids can be useful in organizing the educational activities in preschool educational institutions to develop environmental concepts and initial skills in children so that they start caring for nature starting from the middle preschool age. Also, the recommended content will help significantly enrich the social cultural and subject space of the kindergarten, will contribute to the creation of a unified educational environment "kindergarten – family". The described forms and methods of interaction between teachers and parents will significantly strengthen cooperation between participants in educational relations, mutually enrich each other's experience, taking into account the characteristics and capabilities of the child and his parents.

For citing: Shafikova G.R., Tukbayeva R. B. (2020). *Primeneniye proyektnykh tekhnologiy v ekologicheskom obrazovanii detey doshkol'nogo vozrasta* [Using the project technologies in ecological education of preschool children]. *Pedagogical journal of Bashkortostan*. № 2: 71 -80. (In Russ).

DOI: 10.21510/1817-3992-2020-87-2-71-80

Введение. Проблемой повышения экологической культуры населения обеспокоены давно не только в России, но и во всем мире. В связи с глобализацией, развитием института сервиса и повышением количества отходов на планете возникает необходимость формирования у подрастающего поколения таких умений, как бережное отношение к окружающему миру, грамотное расходование ресурсов природы, быта и общего хозяйства. Экологически культурное население может более эффективно планировать расход ресурсов, принимать правильные инвестиционные и иные решения. Кроме того, повышение уровня экологической культуры создает основу для роста благосостояния населения, способствует экономии государственных расходов на ликвидацию последствий экологических и природных катастроф, виной которым часто становится деятельность самого человека.

Обучение основам экологической культуры необходимо начинать с дошкольного возраста, так как на данном возрастном этапе формируются базовые типы отношений, а именно: к жизни, к вещам, к людям и самому себе [7, 8]. Экологическая культура является частью отношения к вещам, однако от ее становления зависит формирование других типов отношения – бережное отношение к жизни, себе и другим [2, 3, 14, 15].

Методология исследования. Экологическое воспитание детей дошкольного возраста активно стало изучаться в 80-е годы прошлого столетия [4, 11, 13 и др.]. На современном этапе разработаны и апробированы методики диагностики представлений о природе, отношения к природе детей дошкольного возраста, предложены различные парциальные программы экологического воспитания детей в образовательной деятельности в детском саду [1, 5, 6, 9, 10, 12]. Наш анализ показывает, что большая часть данных программ нацелена на развитие представлений об окружающей живой и неживой природе, предполагает использование традиционных для дошкольной педагогики методов и приемов организации образовательной деятельности в детском саду.

Следует заметить, что в современной педагогике результатом экологического воспитания человека принято считать появление экологической культуры как способа согласования в своей жизни природного и социального жизнеобеспечения, при котором обеспечивается сохранение окружающей природной среды [2]. Важными признаками экологической культуры человека рассматриваются ресурсосбережение, малоотходность, безотходность процессов производства и степень использования источников энергии, создание условий для своего развития и для существования будущих поколений [5, 7]. Однако в вышеупомянутых программах уделяется недостаточное внимание возможности формирования данных характеристик экологической культуры у детей дошкольного возраста, наблюдается недостаток современного учебно-методического обеспечения данного процесса.

В нашей работе под экологической культурой детей дошкольного возраста мы понимаем ориентированность ребенка на бережное отношение к природе, восприятие природных объектов как важных элементов жизнедеятельности человека, баланс прагматического и непрагматического взаимодействия с природой. Основы экологической культуры человека закладываются в дошкольном возрасте с учетом его возрастных особенностей и активном взаимодействии всех участников образовательных отношений. Однако вопрос объема и содержания, эффективных методов экологического образования современных детей дошкольного возраста остается открытым.

Материалы и методы исследования. К решению вопроса экологического образования нынешних детей дошкольного возраста в дошкольных образовательных организациях мы подошли с позиций формирующего эксперимента, который проходил на базе Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Солнышко» с. Бурибай. В опытно-экспериментальном исследовании приняли участие восемь педагогов, сто восемь детей, двести три родителя. В своем исследовании мы выясняли объем и содержание экологического образования современных детей среднего и старшего дошкольного возраста, а также возможности использования в данном процессе проектной технологии,

условия привлечения к данному процессу родителей (законных представителей).

Анкетирование родителей на констатирующем этапе показало, что 100% опрошенных заинтересованы в развитии экологической культуры своих детей, считают это важным навыком конкурентоспособности в жизни; 98% родителей высказали заинтересованность в сотрудничестве с детским садом по вопросам формирования экологической культуры своих детей. Наиболее актуальными экологическими проблемами своей местности считают:

- 1) увеличение объема мусора – 98%;
- 2) отсутствие условий для отдельного сбора мусора – 85%;
- 3) увеличение количества бездомных животных – 75%;
- 4) вторичное использование отходов – 61%;
- 5) расточительное использование природных ресурсов – 58%;
- 6) отсутствие и сохранность зеленых насаждений – 53%.

Все родители согласны с тем, что формирование экологической культуры необходимо начинать с дошкольного возраста. Однако представления о начале специально организованной образовательной деятельности у родителей расходятся. Начинать с 3-х лет предлагают 22%; с 4-5 лет – 28%; 5-6 лет – 86%, с 6-7 лет – 92%. При этом сами родители не знают, как это делать в домашних условиях, утверждая, что:

- ограничиваются беседами с детьми о важности охраны окружающей среды – 94%;
- предлагают также наблюдать за поведением взрослых – 97%;
- привлекают к посадке растений – 73%;
- предлагают просмотр мультфильмов экологического содержания – 44%;
- привлекают к уборке территории – 37%.

Как видно из анкетирования, у родителей (законных представителей) современных детей дошкольного возраста наблюдается высокая готовность к сотрудничеству с дошкольной образовательной организацией (далее – ДОО) в формировании экологической культуры своих детей и недостаточная осведомленность о формах и методах организации данного процесса.

Результаты анкетирования родителей позволили нам выбрать в качестве основного подхода в организации образовательной деятельности детского сада по формированию экологической культуры детей дошкольного возраста проектный подход, выбор которого обусловлен тем, что он позволяет объединить под единой темой различные методы и формы, всех участников образовательных отношений и партнеров, спланировать процесс во времени исходя из возможностей и потребностей участников, а также получить материальный продукт, который может использоваться в дальнейшей образовательной деятельности организации.

Опытно-экспериментальная деятельность показала, что метод проектов в организации экологического образования детей лучше всего начинать

использовать со среднего дошкольного возраста детей (4-5 лет), так как у детей накапливается элементарный опыт практической деятельности в разных областях. Экологические проекты в дошкольном возрасте должны: быть дополнением к общему образовательному процессу познания природы, развития эмоционального влечения и интереса к познанию объектов окружающей среды, формирования общих правил поведения и самообслуживания; носить познавательно-творческий характер, что позволяет выстроить персональный лично значимый образовательный маршрут дошкольника, так как обоюдно предполагает как действия по образцу и примеру, так и возможность проявления самостоятельного творчества; длиться не более 10 дней, так как приводят к пресыщению детей одним и тем же содержанием; иметь обязательный материальный продукт, так как, с одной стороны, напоминают о проделанных действиях, с другой стороны, дают высокое удовлетворение от выполненной деятельности.

Организация проектной деятельности в условиях ДОО предполагает алгоритм, который включает определенную деятельность воспитателя, детей, родителей (законных представителей) на каждом этапе работы (организационный или подготовительно-мотивационный, практический, заключительный этапы).

На каждом этапе был выявлен наиболее эффективный набор форм организации образовательной деятельности детей:

- на подготовительно-мотивационном этапе – экскурсия, беседа, дидактическая игра;
- на практическом этапе – экспериментирование, совместная организованная образовательная деятельность, сюжетно-ролевая игра, ТРИЗ-игра или дидактическая игра;
- на заключительном этапе – совместная деятельность с родителями, развлечение, презентация или совместный труд в природе.

На всех этапах в организации образовательной деятельности применялись современные формы информационно-коммуникационных технологий: игры и упражнения на интерактивной доске, съемки блога для социальных сетей, создание мультфильмов и так далее.

Совместная проектная деятельность всех участников образовательных отношений в ДОО выявила интересную особенность, к которой воспитателям пришлось адаптироваться – родители не сразу принимали предлагаемые воспитателями экологические проекты, активно обсуждали их в социальных сетях, предлагали свои, голосовали за выбор темы и просили согласовывать с ними ожидаемый продукт, формы совместной деятельности с детьми. В итоге запросы родителей и детей выявили содержание 12 экологических проектов в разных возрастах дошкольного возраста, которые равномерно распределены в течение учебного года с учетом времен года (по 4 проекта на каждую возрастную группу) (таблица №1). Цели и задачи всех проектов взаимосвязаны и усложняются в соответствии с возрастными особенностями детей дошкольного возраста:

- в средней группе (4-5 лет) – формировать бережное отношение к воде как к природному ресурсу; к сохранению хвойных деревьев в преддверии новогоднего праздника; к живой природе (перелетным птицам); научить раздельному сбору мусора, оценивать эстетическое состояние окружающей среды;

- в старшей группе (5-6 лет) – побудить детей к вторичному использованию крышек; формировать заботливое отношение к птицам в зимний период; к постоянному сбору макулатуры как способу вторичного использования бумаги в целях сохранения зеленых насаждений; мотивировать к сбору мусора на берегу рек, оценивать эстетическое, экологическое состояние окружающего мира;

- в подготовительной к школе группе (6–8 лет) формировать заботливое отношение к домашним и бездомным животным, навыки ухода за ними; навыки энергосбережения и рационального использования природных ресурсов; учить благоустройству территории села, формировать представления о зеленых насаждениях как источниках чистого воздуха.

Таблица №1

Содержание экологических проектов в ДОО

Средняя группа		
Срок	Содержание	Ожидаемый продукт
осень	«Закрой кран» Цель: побудить к бережному отношению к воде как к природному ресурсу	Создание и презентация альбома сказок собственного сочинения о воде, распространение буклетов об охране воды
зима	«Елочка – зеленая иголочка» Цель: побудить к сохранению хвойных деревьев в преддверии новогоднего праздника.	Выставка и выпуск журнала «Альтернативная елка» по изготовлению елочек
весна	«Домик для скворца» Цель: формировать заботливое отношение к живой природе (перелетным птицам)	Мастер-класс родителей по способам изготовления скворечников, скворечники на территории ДОО
лето	«Экопомощники» Цель: научить раздельному сбору мусора, оценивать эстетическое состояние окружающей среды	Выставка-презентация поделок из бросового материала
Старшая группа		
осень	«Полезная крышечка» Цель: побудить детей к вторичному использованию крышек	Изготовление дидактических пособий для развития мелкой моторики рук
зима	«Птичье кафе» Цель: пробудить заботливое отношение к птицам в зимний период	Кормушки в селе (городе), на территории ДОО
весна	«Чистый берег» Цель: мотивировать к сбору мусора на берегу рек, оценивать эстетическое,	Создание видеопленки «Чистота своими руками – до

	экологическое состояние окружающего мира	и после»
лето	«Бумажный марафон» Цель: побудить к постоянному сбору макулатуры как способу вторичного использования бумаги в целях сохранения зеленых насаждений	Защита презентации об изготовлении изделий из бумаги
Подготовительная к школе группа		
осень	«Юные защитники природы» Цель: сформировать представление об экологическом состоянии окружающих экосистем: «реки», «степи», «леса» Башкортостана	Установка экологических знаков в проблемных местах с распространением видеобращения в социальных сетях.
зима	«Энергия ветра и солнца» Цель: подвести детей к понятию энергосбережения с целью бережного и рационального использования природных ресурсов	Семейный фестиваль по конструированию «Ресурсосбережению – грамотные решения»
весна	«Зеленые легкие моей родины» Цель: обучить благоустройству территории села, сформировать представления о зеленых насаждениях как источниках чистого воздуха	Составление проекта озеленения ближайшего окружения, (онлайн-консультация учителей географии и биологии)
лето	«Как помочь бездомным домашним животным?» Цель: выяснить причины появления бездомных животных и способы помощи им	Изготовление мягкой игрушки питомца, защита презентации по ее изготовлению.

В процессе выполнения проекта педагоги используют различные виды детской деятельности, материалы и формы, что позволяет обеспечить легкое и прочное усвоение материала и выработку необходимых отношений значимости бережного отношения к природе и её ресурсам. Наш опыт показал, что наиболее эффективными методами экологического образования современных детей дошкольного возраста являются:

- 1) наглядные: фото и видеоматериалы, карты, схемы, плакаты и так далее, особенно предварительно подготовленные детьми совместно с родителями;
- 2) игровые: квест-игры, игра-путешествия, дидактические, сюжетно-ролевые и настольно-печатные игры, ТРИЗ-игры и так далее;
- 3) исследовательские: опыты с различными материалами, экспериментирование;
- 4) практические: конструктивная, продуктивная, трудовая деятельность, подготовка совместно с родителями презентаций и защита материала.

При этом алгоритм организации методов в каждом проекте не может быть одинаковым, так как наша практика показала, что единообразие форм снижает интерес детей и их родителей к выполнению проектов. Поэтому в проектах должны быть как сюжетно-ролевые, дидактические,

театрализованные игры, так и квесты, экспериментирование, экскурсии на природу. Их последовательность определяется возможностями детского сада, условиями окружающей среды и запросами детей и их родителей.

В ходе практической реализации был отмечен интересный факт в запросах родителей на экологическое образование – при обсуждении предстоящей темы, ожидаемого продукта родители не считали необходимым советоваться со своими детьми, они ориентировались на собственные утилитарные потребности, а не на запросы своих детей. Их более интересовало собственное экологическое образование, чем формирование экологической культуры детей. Так, они просили устроить им встречу с ландшафтными дизайнерами, чтобы те их научили основам своей профессии. Или при встрече с учителем биологии родителей более интересовали условия посадки и ухода за растениями в собственном огороде, чем те, что предлагались к уходу на территории села. Для того, чтобы найти баланс между тем, что хотят знать об экологии родители и возможным для усвоения материала детьми дошкольного возраста общение с родителями в рамках проектной деятельности чаще всего организовывалось в рамках круглого стола, в том числе с привлечением консультантов по теме проекта, обязательным приглашением психолога. Наибольший отклик у родителей вызывали совместные трудовые акции, домашняя совместная с детьми подготовка атрибутов к проведению мероприятий, презентаций к защите, речи детей для защиты проекта.

Следует отметить, что интерес к формированию экологической культуры у родителей в течении года повысился, укрепились доброжелательные взаимоотношения между педагогами и родителями. Бережное отношение детей к природе за время опытно-экспериментальной деятельности также возросло. Для его диагностики использовалась методика О. Соломенниковой «Определение уровня отношения к миру природы» [6]. Результаты представлены в таблице №2.

Таблица №2

Отношение к природе детей дошкольного возраста

Период	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Начальный этап	17%	79%	4%
Контрольный срез	2%	56%	42%
Динамика	-15%	-23%	+38%

Выводы. Полученные результаты доказывают, что совместные экологические проекты всех участников образовательных отношений в детском саду являются эффективным средством формирования экологической культуры детей дошкольного возраста. Большинство воспитанников на контрольном срезе демонстрировали знания о способах охраны объектов живой и неживой природы, понимали взаимосвязь между деятельностью человека и жизнью животных, птиц и растений, без труда выражали свое отношение к проблеме. Кроме того, вовлеченность родителей в проектно-исследовательскую деятельность способствовала расширению

социокультурного пространства дошкольной образовательной организации через взаимодействие с организациями, в которых работают родители.

Таким образом, проектная деятельность в экологическом образовании способствовала созданию единой образовательной среды «детский сад – семья». Родители включились в интерактивное взаимодействие с воспитателем по обогащению пространственно-предметной среды как в ДОО, так и дома, обогатили медиатеку организации, повысили не только собственную экологическую культуру, но информационно-коммуникационные компетенции, педагогическую грамотность в вопросах домашнего экологического образования детей. Обмен опытом между педагогами и родителями показал обоюдную значимость совместного общения в ходе проектов – родители учили педагогов навыкам монтажа видео для блогов в социальных сетях, работы с различным программным обеспечением, расширяли кругозор педагогов в тех областях, специалистами в которых они являлись. Исходя из этого, можно говорить о проектном методе в детском саду как эффективном средстве организации образовательной деятельности, ориентированной на развитие индивидуальных особенностей и возможностей конкретного ребенка, а также его родителей.

1. *Азнабаева, Ф.Г.* Природа и человек: учебное пособие / Ф.Г. Азнабаева, Г.Р. Шафикова. – Уфа: Китап, 2012. – 324 с.
2. *Гончарова, Е.В.* Теория и технология экологического образования дошкольников: учебное пособие / Е.В. Гончарова. – Нижневартовск: Изд-во Нижневартовского государственного гуманитарного университета, 2008. – 336с.
3. *Дерябо, С.Д.* Экологическая педагогика и психология / С.Д. Дерябо., В.А. Ясвин. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 478 с.
4. *Зверев, И.Д.* Проблемы экологического образования и воспитания // Российская общеобразовательная школа: проблемы и перспективы / И.Д. Зверев ; под ред. В.А. Полякова, Л.Н. Боголюбова, Ю.И. Дика. – Москва, 1997. – С. 109–116.
5. *Маркова, Т.А.* МБ: программа экологического образования детей /Т.А. Маркова, Т.А. Виноградова, Н.Н. Кондратьева,Т.А. Шиленок. – Москва: ПРЕСС, 2006. – 240 с.
6. Мир природы и ребенок: методика экологического воспитания дошкольников / Л.А. Каменева, Н.Н. Кондратьева, Л.М. Маневцова, Е.Ф. Терентьева ; под ред. Л.М. Маневцовой, П.Г. Саморуковой. – Санкт-Петербург: Детство-пресс, 2003. – 319 с.
7. *Мясищев, В.Н.* Психология отношений / под ред. А.А. Бодалева. – Москва : Институт практической психологии; Воронеж : МОДЭК, 1995. – 356 с.
8. *Николаева, С.Н.* Теория и методика экологического воспитания дошкольников / С.Н. Николаева. – Москва : Академия, 2013. – 272 с.
9. *Рыжова, Н.О.* Опроекте «Стратегии экологического образования в Российской Федерации» / Н.О. Рыжова // Дошкольное воспитание. – 2005. – № 10. – С. 18–20.
10. *Рыжова, Н.О.* Экологический проект «Здравствуй, дерево» / Н.О. Рыжова // Дошкольное воспитание. – 2002. – № 3. – С. 38–47.
11. *Соловьева, Н.В.* Экологическая культура как показатель образа жизни современного общества (теоретико-методологический анализ): дисс. канд. социол. наук / Н.В. Соловьева. – Казань, 1994. – 166 с.

12. Соломейникова, О.А. Ознакомление с природой в детском саду. Старшая группа / О.А. Соломейникова. – Москва : МОЗАИКА – СИНТЕЗ, 2014. – 112 с.
13. Храменков, Н.Н. Экологическая культура общества и личности: дисс.канд. философ. наук / Н.Н. Храменков. – Пермь, 1984. – 198 с.
14. Эльконин, Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах / под ред. Д.И. Фельдштейна. – Москва: Институт практической психологии; Воронеж: МОДЭК, 1995. – 416 с.
15. Yasvin, V. The fundamentals of ecological psychopedagogics for pre-school pupils / A teacher at a pre-school. What does it mean? Daugavpils, 1995.

References

1. Aznabayeva. F.G. (2012) Priroda i chelovek [A nature and man]. Ufa: Kitap. 324 p.(In Russ).
2. Goncharova. E.V.(2008) Teoriya i tekhnologiya ekologicheskogo obrazovaniya doshkolnikov [Theory and technology of environmental education of preschool children].Nizhnevartovsk: Nizhnevartovsk state University for the Humanities.336 p. (In Russ).
3. Deryabo. S.D.(1996). Ekologicheskaya pedagogika i psikhologiya [Environmental pedagogy and psychology]. Rostov on Don: Phoenix. 478 p.(In Russ)
4. Zverev. I.D.(1997). Problemy ekologicheskogo obrazovaniya i vospitaniya [Problems of environmental education and upbringing]. *Russian secondary school: problems and prospects*.Moscow. P.: 109-116. (In Russ).
5. Markova. T.A.(2006).MY : programma ekologicheskogo obrazovaniya detey [WE : environmental educational program for children].Moscow: PRESS. 240 p.(In Russ).
6. The world of nature and the child: methods of environmental education for preschoolers. Saint Petersburg: Detstvo-press, 2003.319 p.(In Russ).
7. Myasishchev. V.N. (1995).Psikhologiya otnosheniy [Psychology of relationships]. Moscow: Institute of practical psychology; Voronezh: MODEK. 356 p.(In Russ).
8. Nikolayeva. S.N. Teoriya i metodika ekologicheskogo vospitaniya doshkolnikov [Theory and methodology of environmental education of preschool children]. Moscow: Academy. 272p.(In Russ)/
9. Ryzhova. N. O. (2005).O projekte «Strategii ekologicheskogo obrazovaniya v Rossiyskoy Federatsii» [About the project "Strategies for environmental education in the Russian Federation"]. *Preschool education*.№10: 18-20.(In Russ).
10. Ryzhova, N. O. (2002) Ekologicheskii proyekt «Zdravstvuy, derevo» [The environmental project " Hello, tree»] *Preschool education*.№3: 38-47. (In Russ).
11. Solovyeva. N.V.(1994). Ekologicheskaya kultura kak pokazatel obraza zhizni sovremennoy obshchestva (teoretiko-metodologicheskii analiz) : diss. kand. sotsiol. nauk. [Ecological culture as an indicator of the lifestyle of modern society (theoretical and methodological analysis)]. Kazan. 166p.(In Russ).
12. Solomeynikova. O.A.(2014). Oznakomleniye s prirodoy v detskom sadu. Starshaya gruppa [Familiarization with nature in kindergarten. Senior group]. Moscow: MOSAIKA-SYNTHESIS. 112p.(In Russ).
13. Khramenkov. N.N. (1984). Ekologicheskaya kultura obshchestva i lichnosti: diss. kand. filosof. nauk [Ecological culture of society and the individual]. Perm. 198 p.(In Russ).
14. Elkonin. D.B.(1995). Psikhicheskoye razvitiye v detskikh vozrastakh [Mental development in childhood]. Moscow: Institute of practical psychology; Voronezh: MODEK. 416 p.(In Russ)
15. Yasvin, V.(1995). The fundamentals of ecological psychopedagogics for pre-school pupils. *A teacher at a pre-school. What does it mean?* Daugavpils. (In Engl)

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 376.4

А.Ф. Амиров

СОВМЕСТНОЕ ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ ВУЗА С РАЗНЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ КАК УСЛОВИЕ ИХ УСПЕШНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ

Ключевые слова: образовательный процесс, технология управляемого самообучения, инклюзивное обучение, студенты с ограниченными возможностями здоровья, адаптация, социализация, педагогическое сопровождение.

Аннотация: В статье дается краткое освещение опыта организации совместного обучения студентов с различным состоянием здоровья на кафедрах гуманитарного цикла Башкирского государственного медицинского университета на фоне раскрытия общей ситуации инклюзивного образования в стране, когда в условиях модернизации высшего образования многие российские вузы разрабатывают собственные подходы к совместному обучению здоровых студентов с обучающимися, имеющими те или иные ограничения в здоровье. Эти подходы не ограничиваются использованием специальных адаптированных образовательных программ. Речь идет, прежде всего, о разработке и использовании современных технологий и средств обучения, позволяющих лицам с ограниченными возможностями здоровья освоить ту или иную образовательную программу с учетом особенностей собственного психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающими коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц.

В статье раскрываются особенности и преимущества использования технологии управляемого самообучения студентов в группах, где проходят обучение лица с ограниченными возможностями здоровья в плане их адаптации к учебному процессу. Содержательно технологическую основу практических занятий составляют различные задания проблемного характера, объединенные в кейсы, позволяющие студентам работать как самостоятельно, так и в команде. Соответственно, если в составе команды присутствует студент, имеющий специфические проблемы со здоровьем, то сама команда определяет меру его посильного вклада в решение общей учебной проблемы. В качестве учебного пособия для практических и лабораторных работ на кафедрах гуманитарных дисциплин разрабатываются специальные практикумы. Содержание практических занятий в контактной форме обучения непосредственно связано с содержанием лекционного курса в соответствии с объемом часов, выделенных на практические занятия по каждой теме. Освоение курса в практической его части предполагает организацию активной познавательной деятельности обучающихся и сочетание различных форм работы: индивидуальной, парной и групповой с учетом индивидуальных особенностей и возможностей обучающихся. Характер познавательной деятельности обучающихся варьируется в зависимости от содержания заданий и направленности на формирование и развитие тех или иных компетенций.

Инклюзивное образование проявляется не только в способах, характере организации образовательного процесса, но и в его направленности, целевой установке на профессионально-личностное развитие каждого обучающегося. Это объясняется тем, что ведущей целью медицинского образования является формирование целостной структуры профессиональной деятельности врача, обеспечивающее формирование его субъектной позиции, эффективную профессиональную адаптацию, самореализацию и становление как субъекта данной деятельности.

Для цитирования: Амиров А.Ф. Совместное обучение студентов вуза с разными возможностями здоровья как условие их успешной профессиональной социализации / А.Ф. Амиров // Педагогический журнал Башкортостана. – 2020. – № 2. – С.81-92.

Arthur F. Amirov

JOINT TRAINING OF UNIVERSITY STUDENTS WITH DIFFERENT HEALTH CAPACITIES AS A CRITERION FOR THEIR SUCCESSFUL PROFESSIONAL SOCIALIZATION

Keywords: educational process, technology of controlled self-learning, inclusive education, students with disabilities, adaptation, socialization, pedagogical support

Abstract. The article provides a brief coverage of the experience of organizing joint training of students with different health conditions at the Humanities departments of the Bashkir State Medical University. The article also reveals the current situation of inclusive education in the country, when, in the context of the higher education modernization, many Russian universities are developing their own approaches to joint education of healthy students with the students with certain health limitations. These approaches are not limited to the use of special adapted educational programs. We are talking, first of all, about the development and use of modern technologies and training tools that allow people with disabilities to master a particular educational program, taking into account the peculiarities of their own psychophysical development, individual capabilities and, if necessary, providing correction of developmental disorders and social adaptation of these persons.

The article reveals the features and advantages of using the technology of controlled self-learning of students in groups where people with disabilities are trained in terms of their adaptation to the educational process. The content and technological basis of practical sessions consists of various tasks of a problematic nature. These tasks are combined in cases that allow students to work both independently and in a team. Accordingly, if the team includes students who have specific health issues, the team itself determines the extent of their possible contribution to the solution of the general educational task. The Humanities departments develop special workshops as a teaching aid for practical and laboratory work. The content of practical classes in the contact form of training is directly related to the content of the lecture course in accordance with the amount of hours allocated for practical sessions for each topic. The development of the course in its practical part involves the organization of active cognitive activity of students and a combination of different forms of work: individual, pair and group, taking into account the individual characteristics and capabilities of students. The nature of students' cognitive activity varies depending on the content of tasks and the focus on forming and developing certain competencies.

Inclusive education is manifested not only in the ways and nature of the educational process organization, but also in its orientation, the target setting for the professional and personal development of each student. This is due to the fact that the main goal of medical education is forming an integral structure of the doctors' professional activities, ensuring that they develop their subjective position, effective professional adaptation, self-realization and become the subject of this activity themselves.

For citing: Amirov A. (2020) Sovmestnoye obucheniye studentov vuza s raznymi vozmozhnostyami zdorov'ya kak usloviye ikh uspeshnoy professional'noy sotsializatsii [Joint training of university students with different health capacities as a criterion for their successful professional socialization]. *Pedagogical journal of Bashkortostan*. № 2: 81-92. (In Russ).

DOI: 10.21510/1817-3992-2020-87-2-81-92

Современная ситуация в системе высшего образования обязывает педагогические коллективы к созданию новых моделей, поиску новых форм и технологий организации образовательной деятельности обучающихся с различным состоянием физического здоровья. Данная проблема рассматривается, в том числе и с точки зрения индивидуализированного подхода к организации занятий в процессе освоения обучающимися различных дисциплин учебного плана. Практика высшей школы показывает, что совместная образовательная деятельность студентов с различным состоянием физического здоровья позволяет достичь высоких показателей в усвоении учебного материала и формировании требуемых компетенций в условиях использования технологии управляемого самообучения в пространстве инклюзивного образования.

Инклюзивное образование большинством исследователей рассматривается как многоуровневый подход, который направлен, прежде всего, на развитие методологии, ориентированной на обучающегося и его разнообразные образовательные потребности. Так, Н.М. Борозинец, В.К. Шаповалов, Г.Ю. Козловская, Н.А. Палиева позиционируют инклюзивный подход как новую парадигму образования, затрагивающую всю систему высшего образования [1]. Профессор БГПУ им. М. Акмуллы Р.Г. Давлетбаева определяет инклюзивное образование как поддерживаемое законом РФ «Об образовании» стратегическое направление, способствующее максимальной интеграции обучающихся с проблемами здоровья, раскрытию своих способностей [2].

Доктор педагогических наук, профессор кафедры теоретической и инклюзивной педагогики Института экономики, управления и права Д.З. Ахметова считает, что «...инклюзивное образование – не направление в образовании, а новая философия образования, открывающая путь в инклюзивное общество» [3, 36]. Автор статьи уверен, что только при последовательной реализации идей полного включения людей с ограниченными возможностями здоровья в активную жизнь социума (не только в образовании, но и во всех областях общественной жизни) возможно преодоление социальной эксклюзии. Учитывая, что феномен эксклюзии характеризуется многоплановым и многофакторным механизмом ограничения личности (эксклюзия расовая, национальная, половая, возрастная, политическая, образовательная и т.д.) данная проблема является значимой для каждого отдельного человека и общества. Действительно, получение человеком конкретного образования еще не означает, что он займет достойное место в мире профессии, а потому инклюзивность общества не должна ограничиваться инклюзивностью образования. Однако образовательная инклюзия в данном аспекте может рассматриваться как этап и важное условие инклюзии социальной.

Эту же идею поддерживает Ю.В. Коробко отмечая, что «инклюзивное обучение в вузе подразумевает включенность в совместный образовательный

процесс всех категорий обучающихся» [4, 8]. В таком подходе есть своя логика – таким же образом будет проходить и последующая самореализация в профессии выпускников высших учебных заведений. Кроме того, образовательный стандарт один для всех, кто прокладывает себе путь в профессию, осваивая его учебные программы.

В последнее десятилетие вопросы инклюзивного образования обсуждаются и регламентируются на государственном уровне. Уже в Приказе Минобрнауки России от 19.12.2013 № 1367 с изменениями и дополнениями от 15.01.2015 г. в разделе II. Организация разработки и реализации ОП (пункт 24) говорилось о том, что «...выбор методов и средств обучения, образовательных технологий и учебно-методического обеспечения реализации образовательной программы осуществляется организацией самостоятельно с учетом индивидуальных возможностей обучающихся из числа инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья» [5]. И хотя документ утратил юридическую силу, благодаря ему данное положение эксплицитно было заложено во все последующие нормативные документы [6]. Это означает, что образовательным организациям сегодня предоставлены неограниченные возможности в выборе и использовании наиболее перспективных подходов и дидактических инструментов для реализации различных видов учебно-познавательной деятельности студентов.

Безусловно, каждый обучающийся, относящийся к категории лиц с ограниченными возможностями здоровья, имеет право на обучение по адаптированным образовательным программам. Об этом говорится и в нормативных документах: «Организациями должны быть созданы специальные условия для получения высшего образования по образовательным программам обучающимися с ограниченными возможностями здоровья. Под специальными условиями для получения высшего образования по образовательным программам обучающимися с ограниченными возможностями здоровья понимаются условия обучения таких обучающихся, включающие в себя использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования...» [6, пункт 49] и др.

Ежегодно в БГМУ поступает на обучение определенное число инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья: немного – порядка двадцати человек. Они при желании могут и имеют право обучаться по специально разработанным индивидуальным планам и адаптированным программам. Однако до сих пор все поступавшие выбирали вариант совместного обучения, что вполне допускается и становится возможным при разработке специального методического сопровождения обучающихся этой категории.

В условиях модернизации высшего образования многие российские вузы разрабатывают собственные подходы к совместному обучению

здоровых студентов с инвалидами, используют современные средства обучения, позволяющие лицам с ограниченными возможностями здоровья освоить ту или иную образовательную программу с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающими коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц. В плане организации инклюзивного обучения предлагаются методические рекомендации для педагогов и руководителей, подготовленные на основе анализа аналогичного опыта не только в Российской Федерации, но и за рубежом [7]. Исследователи занимаются поиском наиболее эффективных подходов в контексте разработки методологических оснований инклюзивного образования.

Любой методологический подход, как педагогическая и мировоззренческая категория, отражает определенные установки субъектов образовательного процесса, поскольку современные подходы к образованию складываются в рамках различных теорий и концепций. Так, от степени ориентированности педагога в сущности инклюзивного подхода к высшему образованию зависит его способность идентифицировать основные направления, цели и принципы своей деятельности и взаимодействия в первую очередь со студентами с ограниченными возможностями здоровья, даже если в группе обучающихся таковых немного. В этом аспекте каждому преподавателю надлежит сформировать свою педагогическую платформу, свою научно-аналитическую модель учебного взаимодействия, свою субъектную позицию по отношению к студентам с проблемами здоровья и выстроить на их основе систему всей своей деятельности.

В целом учет личностных особенностей в процессе подготовки специалистов для системы здравоохранения, сферы медицины обеспечивает конкретизацию и реализацию личностно ориентированного подхода к медицинскому образованию. В рамках данного подхода эффективность и результативность педагогического процесса зависит от степени включенности студентов в активную, значимую для них, мотивированную учебно-познавательную деятельность, которая способствует формированию учебных логических действий анализа и синтеза знаний, развитию активности и самостоятельности, профессионально значимых для врача личностных качеств, приобретению студентами социального, а на последующих этапах обучения и профессионального опыта. Интерактивное взаимодействие обучающихся с различным состоянием здоровья, как показывает наш опыт, способствует сознательному конструированию ими модели отношения к социуму, профессии, и к самому себе, развитию способностей и, в некоторой степени, своих возможностей. В данном аспекте личностно-ориентированный подход, как справедливо отмечает Р.Г. Давлетбаева, удачно сочетается с коммуникативным и лингвопедагогическим. Исследователь настаивает на том, что «формирование речевых и коммуникативных навыков обучающихся с ограниченными возможностями здоровья – основное требование учебной

программы будущего специалиста, так как подобные навыки имеют статус инструмента передачи профессионального знания...» [2, 89].

Инклюзивное образование проявляется не только в способах, характере организации образовательного процесса, но и в его направленности, целевой установке на профессионально-личностное развитие каждого обучающегося. Это объясняется тем, что ведущей целью медицинского образования является формирование целостной структуры профессиональной деятельности врача, обеспечивающее формирование его субъектной позиции, эффективную профессиональную адаптацию, самореализацию и становление как субъекта данной деятельности. А потому профессиональное и социальное развитие студентов также не сводится к простому количественному накоплению знаний, умений, навыков и развитию компетенций. Оно характеризуется глубокими качественными изменениями в их умственной деятельности, выражающимися в переходе от нижних ступеней мышления к высшим, в формировании отношения ко всему, что их окружает. Эти качественные изменения представляют собой следствие всех внутренних процессов, которые происходят в сознании студента и формируют его внутреннюю картину профессиональной действительности.

Исследователи Е.В. Голуб и И.С. Сапрыкин отмечают «...социализация молодежи с особыми потребностями зависит от близкого окружения, которое оказывает действенную помощь в приобретении нового социального опыта. Поэтому в процессе инклюзивного обучения для студентов-инвалидов должны быть созданы возможности для коммуникации, построения отношений в коллективе, ролевого функционирования в качестве полноценных членов группы. Создание особой инклюзивной среды, направленной на успешную адаптацию студентов с особыми образовательными потребностями, должно базироваться на личностно-ориентированных формах, методах обучения, максимально учитывающих их индивидуальные особенности» [8, 111].

Безусловно, система обучения студентов, основанная на принципах инклюзивного образования, предполагает мобилизацию всех социальных и коммуникационных резервов организации и самоорганизации учебного процесса. При совместном решении здоровыми студентами и студентами с ограниченными возможностями здоровья учебных задач можно выделить систему последовательно и циклично возобновляющихся форм взаимодействия на всех этапах проведения занятий от введения в совместную учебную деятельность, распределение между студентами конкретных действий и заданий, с выходом на высокий уровень партнерства. По мере продвижения от одной формы к другой изменяется уровень ее самоорганизации, способы понимания ситуации и способы общения, возрастает свобода деятельности студентов с учетом индивидуальных возможностей каждого. Способность к партнерству выступает как показатель наивысшей, развитой формы самоорганизации студента в учебном процессе,

что является важнейшим условием профессиональной социализации обучающихся с разными возможностями здоровья.

В рамках проведения занятий по циклу гуманитарных дисциплин нами внедряется технология управляемого самообучения студентов. Особенностью данной технологии является возможность на основе ее использования снизить зависимость результата обучения по дисциплине от уровня физической возможности, а также общей подготовленности и успеваемости каждого конкретного студента. Это особенно важно в связи с тем, что основной специфической характеристикой образовательного процесса по вновь внедряемым стандартам является в первую очередь ориентация результатов обучения на компетентностную модель выпускника, а не на жестко фиксированные условия и способы их формирования. Управление же деятельностью студентов в единстве всех ее сторон осуществляется через комплексное воздействие на основные ее компоненты: мотивационно-мобилизующий, ориентировочный, содержательно-технологический, рефлексивный.

Учебная деятельность студента тщательно разрабатывается и планируется преподавателем. Им также осуществляется выбор способов, методов, приемов, темпа обучения, соответствующих индивидуальным особенностям обучающихся с целью обеспечения максимальной эффективности их познавательной деятельности. На самом занятии студент выполняет задания с определенной для каждого степенью сложности и доступности самостоятельно под контролем преподавателя. При этом педагогом обращается внимание на особенности здоровья студента, характеристику его сенсорной системы.

Не является принципиальным вопросом, выполняет ли студент эту работу на практическом, семинарском занятии или во время осуществления исследовательского поиска. Главное, что он с учетом своих возможностей осуществляет продуктивную деятельность, направленную на получение доступного для него конечного результата, а не просто усваивает какую-то совокупность фактов. При этом в аудиториях для создания условий обучения людей с проблемами зрения и слуха кафедры устанавливают необходимое оборудование. На занятиях используются мультимедийные проекторы, экраны и LED-мониторы, электронные доски, позволяющие предоставить информационные материалы в более доступной форме для слабовидящих. В специально оснащенной видео- и звукоусиливающей техникой аудитории для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья рабочие места оборудуются удобными столами-трансформерами. Они устанавливаются рядом с преподавателем, который в любой момент занятия оказывает обучающемуся требуемую помощь.

На кафедрах разрабатываются различные компьютерные задания проблемного характера, объединенные в кейсы, позволяющие студентам работать как самостоятельно, так и в команде. Соответственно, если в составе команды присутствует студент, имеющий специфические проблемы

со здоровьем, то сама команда определяет меру его посильного вклада в решение общей учебной проблемы. В качестве учебного пособия для практических лабораторных работ на кафедрах гуманитарных дисциплин разрабатываются специальные практикумы. Содержание практических занятий в контактной форме обучения связано непосредственно с содержанием лекционного курса в соответствии с объемом часов, выделенных на практические занятия по каждой теме. Освоение курса в практической его части предполагает организацию активной познавательной деятельности обучающихся и сочетание различных форм работы: индивидуальной, парной и групповой с учетом индивидуальных особенностей и возможностей обучающихся. Характер познавательной деятельности обучающихся варьируется в зависимости от содержания заданий и направленности на формирование и развитие тех или иных компетенций.

Так, практикум для студентов медицинского вуза по курсу «Психология и педагогика» по каждой теме в широком перечне методических материалов содержит, наряду с кратким тематическим и информационным блоком, задания и ситуации различной сложности для отработки целевых задач занятия, вопросы и задания для самопроверки, а также различные задания по итоговому контролю, позволяющему преподавателю оценить уровень достижения целей занятия каждым обучающимся. Кроме того, в практикуме предусмотрены:

- вопросы к каждому разделу дисциплины, отражающие его структуру и позволяющие закрепить прочитанный материал;
- задания, предполагающие активизацию различных сенсорных систем обучающихся, что является важным требованием при реализации принципа инклюзивного обучения;
- задания и исследовательские проекты для самостоятельного выполнения в открытых студиях (библиотека, больница, лаборатории и т.п.) или дома;
- решение конкретных ситуаций на примерах из практики или специально смоделированных;
- различные виды тестов и других оценочных материалов;
- задания с использованием электронных источников информации по индивидуально заданной проблеме курса; темы рефератов, эссе, докладов, научных статей по заданной проблеме и так далее.

Технология управляемого самообучения реализуется через установки на сплочение студенческой группы, индивидуальную помощь, открытость, прозрачность, совместную деятельность, обмен мнениями. Форма построения занятий и стиль деятельности дают возможность разрушать барьеры страха, непонимания, неуверенности в себе, преодолевать синдромы эмоционального выгорания и хронической усталости, открывать интерес к учебному процессу и будущей врачебной деятельности, осознавать себя творческой, саморазвивающейся личностью.

Инклюзивное образование проявляется не только в способах, характере организации образовательного процесса, но и в его направленности, целевой установке на профессионально-личностное развитие каждого обучающегося. Это объясняется тем, что ведущей целью медицинского образования является формирование целостной структуры профессиональной деятельности врача, обеспечивающей формирование его субъектной позиции, эффективную профессиональную адаптацию, самореализацию и становление как субъекта данной деятельности. Технология опирается на необходимую совокупность следующих дидактических принципов:

- индивидуальный подход к каждому студенту, учет его физических возможностей и соответствующих им образовательных (жизненных) потребностей и стиля обучения, что в свою очередь предполагает сбор максимума информации о каждом студенте группы, его физических возможностях еще до начала занятий;
- максимальное предоставление свободы в обучении студентам, ограниченным в своих витальных возможностях (возможность выбора типов заданий и способов их выполнения);
- обеспечение студентов достаточным количеством наглядных и справочных материалов, которые касаются учебных задач и проблем (статьи в печати, видео- и CD-диски, аудиофайлы с записями профессиональных ситуаций);
- направление концентрации внимания обучающихся лишь на основные положения проблемы, не загружая их большим объемом информационного материала;
- возможность активного сотрудничества преподавателя и студента, который может в любое время обратиться к нему за необходимой помощью;
- формирование у обучающихся навыков самоменеджмента, умения работать с информацией.

Важный момент, касающийся непосредственно подготовки обучающихся к занятиям: информация для обучающихся предоставляется в доступной, адаптированной форме. Следует обратить внимание на инструктаж технического персонала кафедр на предмет оказания обучающемуся необходимой информационной или технической помощи

Наш опыт подтвердил, что активизация в образовательной деятельности функции совместного обучения, неизменно ведет к активизации тесно связанной с ней развивающей функции учебного процесса. Развивающая функция обозначает то, что в процессе коллективного обучения усвоение субъектами совместной деятельности компетенций и входящих в их структуру профессиональных знаний, умений и навыков происходит разностороннее развитие студентов. Это развитие происходит во всех направлениях: развитие речи, мышления, сенсорной, эмоциональной, мотивационной, волевой и двигательной сфер личности. Развивающая функция обучения, по существу, составляет проблему взаимоотношения обучения и развития – один из острейших вопросов в

психологии и современной дидактике в контексте задач обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья. Отечественной психологической школой и педагогическими исследованиями установлено, что обучение выступает как источник, средство компенсаторного развития личности и тех ее сторон, которые особенно в этом развитии нуждаются. Один из важнейших законов психологии утверждает, что обучение ведет за собой развитие. Можно сказать, что управляемое самообучение обеспечивает развитие личности благодаря, в первую очередь, содержанию коммуникативной составляющей образования и, во вторую, благодаря тому, что учение является деятельностью, в которой каждый субъект, независимо от состояния своего здоровья, находит оптимальное приложение своих интеллектуальных и физических ресурсов. Эти личностные составляющие выражаются в соответствующем самосознании личности, проявляющемся в стремлении будущего врача поддерживать свои физические возможности: укреплять не только свое здоровье, но и свою профессиональную репутацию, добрую славу, понимание собственной значимости в профессии врача, профессиональную гордость и постоянное стремление к самосовершенствованию.

Однако в современных трудах по психологии и дидактике утверждается, что развивающая функция реализуется успешнее, если обучение имеет специальную направленность, если оно разработано и организовано так, чтобы включать обучаемого в активную и при этом посильную, в соответствии с его возможностями, разнообразную сознательную деятельность. Развивающая функция обучения реализуется в ряде специальных технологий или методических систем, преследующих именно цели развития личности. Именно таковой является технология управляемого обучения студентов. Однако инклюзивный образовательный процесс не ограничивается лишь процессом обучения в стенах вуза. Речь идет о профессионально ориентированной организации жизнедеятельности студентов. Так, в этом плане, значительный интерес для развития идеи инклюзивного обучения представляет опыт организации гуманитарного студенческого движения «Милосердие», созданного профессором БГМУ В.Л. Назифуллиным. Студенты, среди которых есть и лица с ограниченными возможностями здоровья, в рамках деятельности данного движения, оказывают патронажные услуги ветеранам университета. Опыт работы студенческого гуманитарного движения «Милосердие» позволяет признать, что его активисты, получают опыт бескорыстной помощи людям, который переносится в последующем в профессиональную деятельность врача и трансформируется в этические качества личности. В последние годы известность университету приносят и участники волонтерского движения, среди которых также есть лица с ограниченными возможностями здоровья.

В плане методической деятельности учебных подразделений и методической службы университета, в целом, помимо основной задачи,

связанной с реализацией идеи совместного обучения есть необходимость решения других, сопутствующих задач:

- оценка возможностей содержания образования по каждой из реализуемых дисциплин учебного плана основных специальностей в плане психологической и методической поддержки обучающихся, имеющих проблемы со здоровьем;

- оказание конкретной методической помощи кафедрам и другим учебным подразделениям вуза, особенно молодым преподавателям со стажем педагогической работы до 5 лет в контексте деятельности по обмену соответствующим опытом реализации инклюзивного подхода;

- организация широкомасштабной исследовательской деятельности в проблемном поле инклюзивного образования.

- разработка технологии мониторинга инновационной деятельности с изучением возможностей решения обнаруженных проблем.

Результаты такой работы могут оказать позитивное влияние сразу на две стороны профессиональной социализации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Во-первых, это успешная адаптация (как важный и неизменный этап социализации) студента к образовательной деятельности, готовность к активному взаимодействию с однокурсниками и нормативное освоение основной образовательной программы по специальности. Во-вторых, реализуется главная цель – усвоение социальных и профессиональных норм, необходимых для успешного взаимодействия личности с миром профессии и обществом, обретение познавательного и профессионального опыта, включающего систему личностных ценностей субъекта профессиональной социализации.

1. *Борозинец, Н.М.* Инклюзивный подход как новая парадигма высшего образования в России: реалии и траектории развития / Борозинец Н.М., Шаповалов В.К., Козловская Г.Ю., Палиева Н.А // Развитие инклюзии в высшем образовании: сетевой подход. - Москва: Московский государственный психолого-педагогический университет, 2018. – С. 14–21.

2. *Давлетбаева, Р.Г.* Инклюзивное образование в средних профессиональных организациях: личностно ориентированный и лингво-педагогический подходы / Р.Г. Давлетбаева // Педагогический журнал Башкортостана. – 2016. – №3(64). – С.89-93.

3. *Ахметова, Д.З.* Ускорит ли инклюзивное образование преодоление социальной эксклюзии? / Д.З. Ахметова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2014. – № 1. – С. 36–39.

4. *Коробко, Ю.В.* Доступная среда образования / Ю.В. Коробко // Педагогический журнал Башкортостана. – 2018. – № 6(79). – С.8–16.

5. Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры: приказ Министерства образования и науки РФ от 19.12.2013г. N 1367 // Гарант: справочно-правовая система. – URL: <http://base.garant.ru/71721568/> (дата обращения 17.03.2020).

6. Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры: приказ

Министерства образования и науки РФ от 5 апреля 2017 г. N 301// Гарант: справочно-правовая система. – URL:<http://base.garant.ru/71721568/> (дата обращения 17.03.2020).

7. Методические рекомендации по организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в образовательных организациях высшего образования, в том числе оснащённости образовательного процесса : (утв. Минобрнауки России 08.04.2014 №АК-44/05вн) // Гарант: справочно-правовая система. – URL: <http://base.garant.ru/70680520/> (дата обращения 17.03.2020).

8. Голуб, Е.В. Инклюзивное образование в высших учебных заведениях России: проблемы и решения / Е.В. Голуб, И.С. Сапрыкин // Поволжский педагогический вестник. – 2015, – № 4(9). – С. 109–114.

References

1. Borozinets N.M., Shapovalov V.K., Kozlovskaya G.Yu., Paliyeva N.A.(2018). *Inklyuzivnyy podkhod kak novaya paradigma vysshego obrazovaniya v Rossii: realii i trayektorii razvitiya* [Inclusive approach as a new paradigm of higher education in Russia: realities and development trajectories]. *Development of inclusion in higher education: a network approach*. - Moscow: Moscow state psychological and pedagogical University. P.14-21. (In Russ).

2. Davletbayeva R.G.(2016) *Inklyuzivnoye obrazovaniye v srednikh professionalnykh organizatsiyakh: lichnostno oriyentirovannyy i lingvo-pedagogicheskii podkhody* [Inclusive education in secondary professional organizations: personality-oriented and linguistic-pedagogical approaches]. *Pedagogical journal of Bashkortostan*. №3(64): 14-21. (In Russ).

3. Akhmetova D.Z. (2014). *Uskorit li inklyuzivnoye obrazovaniye preodoleniye sotsialnoy eksklyuzii?* [Will inclusive education speed up overcoming social exclusion?] *Baltic humanitarian journal*. № 1: 36-39. (In Russ).

4. Korobko Yu.V.(2018) *Dostupnaya sreda obrazovaniya* [Accessible education environment] *Pedagogical journal of Bashkortostan*. №6(79): 14-21. (In Russ).

5. About the approval of the Order of the organization and implementation of educational activities for educational programs of higher education-bachelor's programs, specialty programs, master's programs: order of the Ministry of education and science of the Russian Federation of 19.12.2013 N 1367. *Garant: reference and legal system*. Available from: <http://base.garant.ru/71721568/> (accessed: 17.03.2020). (In Russ).

6. About the approval of the Order of the organization and implementation of educational activities for educational programs of higher education-bachelor's programs, specialty programs, master's programs: order of the Ministry of education and science of the Russian Federation of April 5, 2017 N 301. *Garant: reference and legal system*. Available from: <http://base.garant.ru/71721568/> (accessed: 17.03.2020). (In Russ).

7. Methodological recommendations on the organization of the educational process for teaching disabled people and people with disabilities in educational institutions of higher education, including the equipment of the educational process. *Garant: reference and legal system*. Available from: <http://base.garant.ru/70680520/> (accessed: 17.03.2020). (In Russ).

8. Golub. E.V., Saprykin I.S.(2015). *Inklyuzivnoye obrazovaniye v vysshikh uchebnykh zavedeniyakh Rossii: problemy i resheniya* [Inclusive education in higher education institutions in Russia: problems and solutions] *Volga pedagogical Bulletin*. № 4(9): 109-114. (In Russ).

УДК 378.147

А.В. Дорофеев, Н.А. Барина, М.Н. Арсланова, С.Г. Зайдуллина

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ К ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Ключевые слова: проектная деятельность, информационно-коммуникационные технологии, готовность к использованию информационно-коммуникационных технологий в проектной деятельности, интернет-сервисы, методическая подготовка, методический проект, будущий учитель, формирование готовности к проектной деятельности.

Аннотация: Предмет. Формирование готовности в методической подготовке будущего учителя математики и информатики применять информационно-коммуникационные технологии в проектной деятельности.

Цель исследования. Раскрыть методику применения информационно-коммуникационных технологий в организации методической подготовки будущего учителя по формированию его готовности к проектной деятельности.

Методология. Проектная парадигма в методической подготовке будущего учителя реализуется с позиции компетентностного, личностно-ориентированного и субъектно-деятельностного подходов. Готовность к проектной деятельности включает способности к выявлению информационных ресурсов, поиску данных и установлению смысловых связей между ними, разработке сюжета методического проекта, выделению и описанию ситуации, структурному анализу ситуации, определению и обоснованию альтернативных вариантов решения с оценкой каждого из них, формулированию результатов и выводов из процесса решения. Эта готовность оценивается по результатам выполнения будущим учителем методического проекта на информационно-планировочном, практическом и рефлексивно-оценочном этапах. Основные методы исследования – метод проектов, метод опроса и анкетирование.

Результаты исследования. Представлена реализация метода проектов с использованием сетевых сервисов в профессиональной подготовке будущего учителя математики и информатики. Обозначены возможности сервисов в реализации методических проектов: выбор интернет-ресурсов для решения задач, расширение пространства и ресурсов обучения, выявление межпредметных связей. В структуре готовности выделены личностный, теоретический и практический компоненты. Готовность будущего учителя к проектной деятельности обусловлена его управлением собственными действиями и утверждением позиции, уточнением траектории продвижения в реализации цели, оцениванием личного вклада и всех членов команды в достижение результата, умением выстраивать отношения в команде.

Область применения результатов. Рекомендации по организации проектной деятельности с использованием информационно-коммуникационных технологий могут использоваться в методической подготовке будущего учителя при изучении самых разных дисциплин.

Для цитирования: Дорофеев, А.В. Формирование готовности к проектной деятельности в методической подготовке будущего учителя / А.В. Дорофеев, Н.А. Барина, М.Н. Арсланова, С.Г. Зайдуллина // Педагогический журнал Башкортостана. – 2020. - №2. – С.93-106.

Andrei V. Dorofeev, Natalia A. Barinova, Minzilia N. Arslanova,
Svetlana G. Zaidullina

HOW TO GET A FUTURE TEACHER READY FOR THE PROJECT WORK DURING METHODOLOGICAL TRAINING

Keywords: project activity, information and communication technologies, readiness to use information and communication technologies in project activities, the Internet services, methodical training, methodical project, future teacher, forming the readiness for project activities.

Abstract. The subject of the work is how during methodical training to prepare future teachers of mathematics and computer science to the use of information and communication technologies in project activities at school.

The purpose of the research is to reveal the methodology of using information and communication technologies in the organization of methodological training of future teachers to form their abilities to fulfil project activities.

Methodology. The project paradigm in the methodological training of future teachers is realized through competence-based, personality-oriented and subject-activity approaches. Readiness for project activity includes the ability to identify information resources, to search data and establish semantic links between them, to develop the plot of the methodological project, to identify and describe the situation, to make structural analysis of the situation, to identify and justify alternative solutions with an assessment of each of them, to formulate results and conclusions from the decision process. The assessment to this readiness is based on the results of the future teacher's implementation of the methodological project at the information planning, practical and reflexive evaluation stages. The main research methods are the project method, interview method and questionnaire poll.

Research results. The project method was implemented through using network services in the professional training of future teachers of mathematics and computer science. The authors identified the possibilities of services in the implementation of methodological projects: the choice of Internet resources for solving problems, expanding the space and resources of learning, identifying interdisciplinary connections. The structure of readiness includes personal, theoretical and practical components. The readinesses of the future teachers for project activities is determined by how they manage their personal actions and maintain their position, how they clarify the progress in the implementation of their goal, how they evaluate both their personal contribution to the result and the one of all the team members, and how they can build relationships within the team.

Area of application. The recommendations how to organize project activities using information and communication technologies can be used in the methodological training of future teachers in the studies of various disciplines.

For citing: Dorofeev A.V., Barinova N.A., Arslanova M.N., Zaidullina S.G. (2020). Formirovaniye gotovnosti k proyektnoy deyatelnosti v metodicheskoy podgotovke budushchego uchitelya [How to get a future teacher ready for the project work during methodical training]. *Pedagogical journal of Bashkortostan*. №2: 93-106. (In Russ).

DOI: 10.21510/1817-3992-2020-87-2-93-106

Введение. Комплексный подход к проектированию методической подготовки будущего учителя базируется на содержательном наполнении и изменении организационных форм учебной деятельности. Методологическим основанием процесса формирования предметных, коммуникативных и методических компетенций, как определенной системы смысловых ориентаций, знаний, умений и опыта деятельности, являются

компетентностный, личностно-ориентированный и субъектно-деятельностный подходы. В Декларации Всемирной конференции ЮНЕСКО о высшем образовании обозначается приоритет обучения способам добывания знаний [1, 4-5]. Информатизация образования актуализирует обращение преподавателей к интерактивной методике проблемного обучения, представленной в рамках метода проектов. Проектная парадигма активно внедряется в систему высшего образования [2]. В деятельности по подготовке проектов студент имеет немалые возможности для самореализации и самоорганизации. Эта деятельность направлена на самостоятельное решение студентом профессиональных задач для формирования его умения ориентироваться во внутреннем, внешнем и виртуальном мирах. К методической подготовке учителя предъявляются высокие требования, так как он должен уметь организовывать проектно-исследовательскую деятельность и руководить проектами своих учеников.

Структура готовности к профессиональной деятельности, по своей сути, многокомпонентная. Так, Л.Н. Александрова включает в готовность следующие компоненты: мотивационный (положительное отношение к профессии и другие устойчивые мотивы); ориентационный (знания и представления об особенностях и условиях профессиональной деятельности); операционный (владение способами и приемами профессиональной деятельности); волевой (самоконтроль и умение управлять действиями); оценочный (самооценка профессиональной деятельности и соответствие процесса решения профессиональных задач оптимальным трудовым образцам) [3, 140–145].

Е.Э. Воропаева выделяет мотивационно-ценностный, когнитивный и операционально-деятельностный компоненты. Первый компонент связан с положительным отношением к профессиональной деятельности, потребностью успешно решать профессиональные задачи и стремлением к достижению успеха. Второй – с пониманием профессиональных задач, оценкой их значимости, знанием способов решения и представлением о вероятных изменениях в трудовой обстановке. Третий – с личными способностями и особенностями мыслительной деятельности, которые адекватны будущим профессиональным требованиям [4, 28]. В работе готовность учителя к деятельности по социально-бытовой ориентации учащихся интерпретируется через взаимосвязанные между собой личностный, когнитивный и деятельностный компоненты [5, 12].

Несмотря на некоторые различия в подходах к структуре понятия «готовность к профессиональной деятельности», мы усматриваем развивающие возможности проектной деятельности в методической подготовке будущего учителя, как, например, стимулирование интереса к проектной деятельности, расширение кругозора, развитие практических умений и навыков. Готовность студентов к проектной деятельности – это сложное структурное образование, которое может быть представлено мотивационной, когнитивной, операционной, рефлексивной и личностной составляющими [6, 24-25].

Обобщим позиции исследователей в структуре готовности и выделим три основных компонента, которые особенно значимы в реализации проектной деятельности будущего учителя:

- личностную готовность (интерес к профессии, нравственно-волевые, профессионально значимые и социальные качества);
- теоретическую готовность (владение общекультурными, общенаучными, специальными и психолого-педагогическими знаниями);
- практическую готовность (владение умениями для осуществления профессиональных функций и видов деятельности).

Готовность к проектной деятельности есть составная часть профессиональной компетентности учителя и обусловлена совокупностью мотивов, знаний и способов самостоятельного создания новых проектов. Большое значение, наравне с результатом, имеют содержание, направление и реализация труда студента [7, 143–148]. Работа над проектом связана с созданием банка идей и анализом результатов проектной работы, включающей идеальный или реальный продукт, обладающий объективной новизной.

В проектной технологии сочетаются индивидуальная, парная, групповая, коллективная и дистанционная формы организации деятельности студентов. С развитием сети Интернет особенно востребованы такие сервисы и услуги, которые нацелены на то, чтобы работа с информацией была максимально эффективной и комфортной [8]. Структура проектной деятельности включает несколько этапов, и студент должен не только информационно, но и психологически быть готовым к их выполнению. Здесь мы полностью солидарны с мнением И.Р. Рыбиной и И.Ю. Поповой, что готовность к проектной деятельности – это важный признак профессиональной квалификации учителя [9, 300-301].

Формирование готовности будущего учителя к инновационной и проектной деятельности есть основа его методической подготовки [10]. В работе [11, 135-140] выявлены инварианты методической подготовки, соответствующие когнитивной, социально-гуманитарной, операционально-деятельностной, исследовательской и методической направленностям. Самостоятельно решая профессиональные задачи в проектной парадигме, студент обретает собственную систему смысловых ориентаций, знаний, умений и опыта деятельности. Проектная деятельность с использованием сетевых сервисов характеризуется интенсивным коммуникационным процессом обмена знаниями. Ее отличают высокая мотивация к саморазвитию и постижению нового, а также индивидуальная ответственность за результаты в командной работе. Потенциал современных технологий сети Интернет в реализации личностно-ориентированного обучения довольно высок. К примеру, средствами интернет-сервисов организуются групповая и коллективная деятельность по совместному поиску и хранению информации, использованию фотоматериалов, созданию медиа-материалов, редактированию текстовых документов, электронных таблиц, презентаций, карт и схем.

Цифровые технологии интенсивно внедряются в систему образования, необходим научно обоснованный подход к их применению [12, 6–9]. Активно использовать возможности цифровой *smart*-дидактики в образовании способен такой учитель, который сам овладел проектной деятельностью, знает и применяет информационно-коммуникационные технологии

Методология исследования. Методическая подготовка студента предполагает овладение такими способами действий, которые направлены на активное применение информационно-коммуникационных технологий в проектной деятельности. Обозначим проблему: каковы условия реализации проектной парадигмы в методической подготовке будущего учителя для овладения умениями использовать сетевые сервисы на всех этапах проектной деятельности и формирования его готовности организовывать и руководить исследовательскими и творческими проектами учащихся.

Обращение к сетевым ресурсам в системе методической подготовки студента способствует развитию ИКТ-компетентности и формированию личностных и профессиональных качеств, что значительно повышает уровень его заинтересованности в организации проектной деятельности с учениками. Как представить применение сетевых ресурсов в организации проектной деятельности в методической подготовке будущего учителя? Реализация проектной парадигмы в профессиональной подготовке студента предполагает как разработку этапов проектной деятельности с применением информационно-коммуникационных технологий, так и получение результата в виде методического продукта, который может быть внедрен в образовательный процесс школы.

Материалы и методы исследования. В нашем исследовании особое внимание уделяется практическому компоненту готовности будущего учителя к проектной деятельности. Практическим компонентом выражается степень овладения умениями и навыками применения информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе школы. Будущий учитель должен уметь обосновывать проблему и тему проектной деятельности, составлять программу поисковой работы, владеть методами и способами реализации проектной деятельности, а также диагностикой и методикой отслеживания ее результатов.

Для определения уровня овладения практическим компонентом мы используем проектные задания, основная функция которых – сконцентрировать возможности информационно-коммуникационных технологий для реализации методических идей в их проектном решении.

Вот пример одного из направлений методического проекта: «В условиях информатизации образования актуален вопрос эффективного использования информационно-коммуникационных технологий в организации воспитательной работы с учениками. Аргументируйте, какие инновационные формы воспитательных мероприятий с применением информационно-коммуникационных технологий возможны для учеников разных возрастов?»

Организация проектной деятельности, как отмечает Е.С. Полат [13], напрямую зависит от уровня мотивации, интереса, сформированности профессиональных навыков студента, а также от содержания материала и временных ограничений в разработке проекта. Методический проект реализуется на трех основных этапах:

- информационно-планировочный этап – изучение ситуации, постановка цели проекта, разработка сюжета, поиск необходимых данных и установление смысловых связей между ними;

- практический этап – выделение и описание ситуации, проведение структурного анализа ситуации, определение вариантов решения с оценкой каждого из них, реализация и проверка решения;

- рефлексивно-оценочный этап – познавательный анализ действий, обоснование пути решения, выявление альтернативного способа решения, формулирование результата и выводов из процесса решения.

Рассмотрим возможности сетевых сервисов, занимающих в решении задач каждого этапа проектной деятельности свое особое место. На информационно-планировочном этапе предполагается определение темы проекта и обеспечение готовности будущего учителя к проектной деятельности. Когда у студентов оформлено представление о предметной области исследования, они могут знакомиться с имеющимися в образовательной практике исследованиями (например, социальными и творческими проектами, материалами из онлайн-библиотек). Ценно здесь не столько знакомство с разнообразными материалами, сколько организация их обсуждения для сопоставления скрытых нюансов и возникающих проблем при проведении собственного исследования.

В российском сегменте сети Интернет среди открытых электронных библиотек выделяется научная электронная библиотека КиберЛенинка (*cyberleninka.ru*), построенная на парадигме открытой науки (*Open Science*). Главные задачи данной библиотеки – популяризация науки и научной деятельности, общественный контроль качества научных публикаций, открытый доступ к научным результатам, построение инфраструктуры знаний и развитие междисциплинарных исследований. Работа с источниками особенно значима на этапе формулирования темы и описания проблемного поля проектной деятельности. Найденные источники студенты используют при оформлении своих методических проектов.

Здесь актуально обращение к архиву *archive.org* и его веб-сервису *The Wayback Machine*. Посетитель сайта фиксирует содержание веб-страницы с указанием ее адреса и может посмотреть, как выглядела та или иная страница ранее, – даже в том случае, если она больше уже не существует. Простые и удобные инструменты для анализа популярности поисковых запросов – сервисы компаний Яндекс и Google (*Wordstat* и *Trends*). Ими, например, можно определить популярность темы.

Задача преподавателя – усилить мотивацию студентов в выборе перспективных тематических направлений при выполнении методического проекта. Обсуждается актуальность темы и корректируется ее название.

Актуальность проекта рассматривается в социальном, теоретическом и практическом аспектах. После уточнения сформулированной темы студентам рекомендуется обратиться к анализу информационных источников. Завершается информационно-планировочный этап коллективным обсуждением проблемы и выделением ее узловых частей. В соответствии со своими интересами студенты выбирают микро-темы. Обозначаются сроки работы над проектом. В групповом проекте контроль за ходом его выполнения осуществляется функцией коллективного планирования в сервисе <https://habr.com/ru/post/276873/>, подобного *todoist.com*. Веб-сервис позволяет отслеживать сроки выполнения этапов работы. Его основное назначение – управление задачами, создание и отслеживание коллективных проектов с возможностью комментирования, указания приоритетных задач и ответственных за их исполнение. Ценность сервиса для студентов – помощь в ориентировании в предстоящих и выполненных задачах, а для преподавателя – в отслеживании стадий работы по проекту и комментировании особенностей работы над проектом.

На практическом этапе проводятся анализ, обработка, структурирование и обобщение информационных ресурсов. Немаловажно уметь правильно распределять время работы над проектом, который может быть краткосрочным, средней продолжительности или долгосрочным. В краткосрочном проекте контроль со стороны преподавателя минимален. В проектах средней продолжительности и особенно долгосрочных, направленных на решение объемных исследовательских задач, от преподавателя требуется больший контроль. Деятельность между преподавателем и студентами синхронизируется средствами онлайн-платформ для коллективной работы с файлами. Реализуется это файловыми хостингами (Яндекс Диск, *Google Drive*) и сервисами для совместной работы (*Google Docs*, *Microsoft OneDrive*). Немалые возможности предоставлены на платформе дистанционного обучения *LMS Moodle*, позволяющей делать коллективные глоссарии, сайты и вики-страницы.

Рефлексивно-оценочный этап предполагает, что студенты осмысливают полученные данные и готовят презентацию результатов работы в виде реферата и устного сообщения, рисунков и графиков. Для оформления презентаций используются ресурсы сайта *SlideShare* (*slideshare.net*) или сервиса *Google Slides*, входящего в состав *Google Docs*. Средства сетевых сервисов позволяют:

- импортировать и удаленно создавать презентации в онлайн-режиме;
- хранить материалы в виртуальном файл-менеджере;
- публиковать и демонстрировать презентации.

Значительными возможностями для совместного создания и публикации презентации обладает сетевой сервис *PowerPoint*. Будущие учителя могут использовать библиотеку шаблонов и стоковых материалов (<https://badanovag.blogspot.com/p/web-20.html>). В создании коротких рекламных видеороликов помогает видеоконструктор *Supa*. Для выставления проектов для всеобщего ознакомления в сети полезны такие конструкторы сайтов, которые позволяют создавать страницы и размещать их в бесплатном хостинге. К

примеру, конструктор *Wix* (*wix.com*) обладает достаточным функционалом и простым интерфейсом. Представление результатов проектной деятельности на веб-странице способствует развитию не только ИТ-компетентности его авторов, но также их методической компетентности, а это необходимо для будущей педагогической деятельности учителя математики и информатики.

В проектной деятельности с применением сетевых сервисов субъекты взаимодействия разделены пространством, поэтому особая роль отводится рефлексии. Важна и самооценка – способность личности к мониторингу и критическому анализу собственной деятельности. Рефлексия и самооценка, как свойства личности, свидетельствуют о студенте как о субъекте проектной деятельности [14, 75–80]. Традиционно рефлексия в проектировании осуществляется на завершающем этапе, но в проектах с использованием информационно-коммуникационных технологий она требуется на каждом этапе. В работе [15] отмечается, что интернет-сервисы сокращают время получения обратной связи от участников проекта, способствуя оперативному анализу и обобщению полученных сведений.

Рефлексия может организовываться самыми разными формами. Так, одна из форм – анкетирование, когда участники анализируют способы и средства выполнения задач, оценивают готовность к решению проблемы и новые способы действий. Анкета содержит следующие вопросы-задания:

- опишите, каким Вы видите проблемное поле в совместной сетевой деятельности при выполнении проекта;
- укажите Ваши предложения по применению сетевых сервисов в реализации методического проекта;
- обозначьте идеи, которые могут быть в основе создания рабочей модели образовательного проекта;
- сформулируйте важные, с Вашей точки зрения, задачи проектной деятельности;
- назовите, какие сетевые сервисы значимы в представлении результатов проектной деятельности;
- предложите, как лучше оценить роль каждого участника в разработке группового проекта;
- перечислите средства визуализации, особенно важные на этапах планирования и разработки проекта;
- внесите свои предложения по оптимальному использованию информационно-коммуникационных технологий в организации проектной деятельности учащихся.

Анкетирование позволяет оценить готовность студента применять информационно-коммуникационные технологии в проектной деятельности. Результаты анкетирования преподаватель учитывает в проектировании дальнейшей работы по формированию готовности будущего учителя к реализации проектной деятельности с использованием сетевых сервисов.

В целом, методический проект оценивается в соответствии с такими критериями, которые определяют способности будущего учителя:

- формулировать проблему исследования;
- обозначать цель проектной деятельности;
- определять тему и четко выражать основную идею проекта;
- ставить задачи и проводить анализ педагогического процесса (явления);
- осуществлять отбор содержания проекта;
- применять информационно-коммуникационные технологии в реализации содержания проекта;
- прогнозировать ожидаемый результат, получаемый в ходе реализации проекта;
- планировать возможные формы реализации методического проекта.

Низкий уровень готовности будущего учителя проявляется в неустойчивом интересе к изучаемой дисциплине, непонимании предметной, профессиональной и социальной значимости исследования. Высокий уровень – это уверенное владение методами проектной деятельности, творческая активность, самостоятельность и инициативность. Выполняя методические проекты, студент накапливает собственный опыт включения информационно-коммуникационных технологий в будущую педагогическую деятельность, и его позиция, соответственно, становится максимально субъектной.

В ходе проектной деятельности студенты создают совместные сетевые документы, вики-статьи и электронные образовательные ресурсы. Используя интернет-сервисы, они ищут ответы на проблемные вопросы и пробуют себя в качестве руководителя и организатора проектной деятельности.

На этапе подготовки и планировании проектной деятельности рассматриваются и обсуждаются разнообразные вопросы: «Какова целевая аудитория электронного образовательного ресурса?»; «Каково содержание обучающего приложения (электронного ресурса)?»; «Как целесообразно структурировать электронный образовательный ресурс?»; «Какие сервисы и приложения наиболее эффективны в реализации проекта?»; «Каковы отличительные особенности контента?»

На начальном этапе проектной деятельности выявляются интересы и имеющийся опыт студентов. Необходимо как можно точнее определить цель исследования и средства ее достижения. Обсуждаются критерии оценивания. Определяются области ответственности. Прорабатывается шкала тайминга. Планируется использование веб-сервисов. Согласовывается выбор систем программирования и средств реализации проекта.

Среди планируемых задач проекта – создание интерактивных элементов, через которые уже учащиеся должны динамически отслеживать свои результаты усвоения знаний по конкретной теме. Для решения этой задачи будущие учителя находят информацию и выстраивают ментальную карту. На рис. 1 представлен фрагмент проекта на тему «Геометрия в лицах»:



Рис. 1. Скриншот страницы web-приложения «Геометрия в лицах»

В реализации методического проекта будущие учителя разработали такие интерактивные тренажеры, как «Измерь длину», «Собери пазл» и «Пройди тестирование» для одного из разделов приложения «Геометрия в лицах», посвященного Евклиду и Лобачевскому. Преподаватель курирует работу студентов и консультирует их по возникающим вопросам.

На рис.2 представлен разработанный студентами интерактивный тренажер web-приложения «Геометрия в лицах» для проверки измерительных умений учащихся:



Рис 2. Интерактивный тренажер web-приложения для проверки умений учащихся (до и после заполнения)

Тренажер «Измерь длину» позволяет развивать умения учеников в использовании линейки в разнообразных практических ситуациях, а также осуществлять перевод одних единиц измерения в другие. После выполнения заданий тренажер автоматически оценивает результаты работы по четырехбалльной шкале (отлично, хорошо, удовлетворительно, неудовлетворительно). Оценка выводится на экран, и учащийся имеет возможность завершить работу или перейти к выполнению другого задания.

После завершения работы над проектом проводится его защита. Будущие учителя демонстрируют результаты исследований и участвуют в обсуждении работ сокурсников. Оцениваются глубина проведенного исследования, логичность представления материала, творческий подход и умения выступать перед аудиторией и аргументировать свою позицию, защищать собственную точку зрения, участвовать в обсуждении, задавать вопросы. Студенты проводят анализ успешности своей работы в проекте. Далее следует итоговое анкетирование, позволяющее выяснить готовность студентов быть авторами других проектов и организаторами проектной деятельности обучающихся.

Результаты нашего анкетирования подтверждают, что большая часть студентов готова к организации проектной деятельности с использованием сетевых сервисов. Будущие педагоги отмечают, что конфликтных ситуаций в спорных вопросах не возникало. Они разбираются в терминологии, знают требования к организации проектной деятельности и умеют дифференцировать роли участников.

В своих ответах будущие учителя указывают на затруднения, возникающие в организации и реализации проектной деятельности. Наиболее затруднительной для студентов оказалась исследовательская часть проектной деятельности, что можно объяснить недостаточным уровнем сформированности умений систематизировать и анализировать значительный объем информации. Положительный результат в проекте, как отмечают будущие педагоги, наблюдается тогда, когда команда хорошо скоординирована, и каждый понимает свою функцию в решении проблемы.

Студенты адекватно оценивают результативность применения информационно-коммуникационных технологий в методическом проекте, уровень своей компетентности и личностно-профессиональных качеств. Они демонстрируют готовность к проведению рефлексивного анализа через сетевые сервисы, и, в частности, указывают на недостатки и причины сбоев в работе. А лучшие проекты рекомендуются для участия в конкурсах студенческих работ. В частности, проект «Геометрия в лицах» занял призовое место в IV Международном конкурсе на лучшую студенческую работу «Лобачевский и XXI век», посвященном 225-летию Н.И. Лобачевского (г. Казань, 2017 год).

Выводы. Охарактеризованы возможности сетевых сервисов в организации проектной деятельности.

Обозначены проблемы, с которыми чаще всего сталкиваются студенты в проектной деятельности с использованием информационно-коммуникационных технологий: 1) недостаточно высокий уровень сформированности умений по систематизации и анализу большого объема информации; 2) отсутствие практического опыта для творческого решения задач из образовательной практики.

Выявлены возможности интернет-сервисов при создании методических проектов: 1) расширение пространства и ресурсов обучения; 2) выбор сетевых ресурсов для решения конкретных задач; 3) выявление межпредметных связей; 4) налаживание контактов с партнерами.

Таким образом, проектные методы в методической подготовке будущего учителя способствуют внедрению смарт-дидактики в соответствии с современными требованиями к школьному образованию. Будущие учителя, участвуя в методических проектах, обучаются командному стилю работы, управлению действиями и уточнению собственной образовательной траектории.

Благодарности. Авторы благодарят анонимных рецензентов, ознакомившихся со статьей и сделавших замечания, которые позволили улучшить ее качество.

1. Ильинский, И.М. Высшее образование для XXI века / И.М. Ильинский // Знание. Понимание. Умение. – 2012. – № 4. – С. 3–7.
2. Knoll, M. The Project Method: Its Vocational Education Origin and International Development / M. Knoll // JITE. 1997. Vol. 34, № 3. – URL :<https://scholar.lib.vt.edu/ejournals/JITE/v34n3/Knoll.html> (дата обращения: 01.04.2020).
3. Александрова, Л.Н. Компоненты готовности учителя к информатизации образовательного процесса / Л.Н. Александрова // Педагогическая информатика. – 2014. – № 2. – С. 140–151.
4. Воропаева, Е.Э. Структура и критерии готовности педагога к инновационной деятельности / Е.Э. Воропаева // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 4. – URL :<http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=13880> (дата обращения: 30.04.2020).
5. Ивенских, И.В. Профессиональная готовность будущих педагогов к работе с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в условиях инклюзивной практики / И.В. Ивенских, С.Н. Сорокоумова, О.В. Суворова // Вестник Мининского университета. – 2018. – Т. 6, № 1(22). – С. 12-30.
6. Верхотурова, И.А. Формирование готовности к исследовательской деятельности в процессе проектного обучения / И.А. Верхотурова // Наука и школа. – 2010. – № 5. – С. 24–26.
7. Соловьев, И.В. Метод проектов в педагогике высшей школы: история и перспективы / И.В. Соловьев, И.К. Степанян // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2009. – № 4(30). – С. 143–148.
8. Белякова, Е.Г. Взаимодействие студентов вуза с образовательным контентом в условиях информационной образовательной среды / Е.Г. Белякова, И.Г. Захарова // Образование и наука. – 2019. – Т. 21, № 3. – С. 77–105.
9. Рыбина, И.Р. Проектное обучение как элемент организации учебной деятельности в контексте современного образования / И.Р. Рыбина, И.Ю. Попова //

Ученые записки Орловского государственного университета. – 2014. – № 4(60). – С. 299–302.

10. Dorofeev, A.V. Vector modeling for diagnostics of future mathematics teacher methodical training in higher school / A.V. Dorofeev, S.E. Chirkina, D.V. Gagloev, T.N. Savina. – DOI: 10.29333/ejmste/94603// EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education. – 2018. – 14(12). – em1617.
11. Дорофеев, А.В. Инварианты методической подготовки будущего учителя / А.В. Дорофеев, М.Н. Арсланова // Педагогический журнал Башкортостана. – 2018. – № 1(74). – С. 134–144.
12. Блинов, В.И. Проблемы цифровой дидактики: каковы пути решения? / В.И. Блинов, И.С. Сергеев // Профессиональное образование. Столица. – 2018. – № 11. – С. 5–10.
13. Полат, Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. – Москва: Академия, 2010. – 368 с.
14. Щедровицкий, Г.П. Рефлексия в деятельности / Г.П. Щедровицкий // Мышление. Понимание. Рефлексия. – Москва: Наследие ММК, 2005. – С. 64–125.
15. Barinova, N. Monitoring of the educational process with the use of information and communication technologies: A case study in computer science / N. Barinova, V. Zakirova, D. Akhmetova, L. Lysogorova. – DOI: 10.29333/ejmste/89840// EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education. – 2018. – 14(6). – P. 2379–2391.

References

1. Ilinskiy I.M.(2012). Vyssheye obrazovaniye dlya XXI veka [Higher education for the 21st century] *Knowledge. Understanding. Skill*. 2012. № 4: 3-7. (In Russ).
2. Knoll M. (1997). The Project Method: Its Vocational Education Origin and International Development *JITE*. Vol. 34, № 3. Available from: <https://scholar.lib.vt.edu/ejournals/JITE/v34n3/Knoll.html> (accessed: 01.04.2020). (In Engl).
3. Aleksandrova L.N.(2014). Komponenty gotovnosti uchitelya k informatizatsii obrazovatel'nogo protsessa [Components of a teacher's readiness for Informatization of the educational process] *Pedagogical Informatics*. № 2: 140-151. (In Russ).
4. Voropayeva E.E.(2014). Struktura i kriterii gotovnosti pedagoga k innovatsionnoy deyatel'nosti [The structure and criteria of readiness of teachers to innovative activity] *Modern problems of science and education*. № 4. Available from: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=13880> (accessed: 30.04.2020). (In Russ).
5. Ivenskikh I.V., Sorokoumova S.N., Suvorova O.V.(2018). Professionalnaya gotovnost budushchikh pedagogov k rabote s obuchayushchimisya s ograniченными возможностями zdorovia i invalidnostyu v usloviyakh inklyuzivnoy praktiki [Professional readiness of future teachers to work with students with disabilities in an inclusive practice]. *Bulletin of Minin University*. Vol. 6, № 1(22): 12-30. (In Russ).
6. Verkhoturva I.A.(2010). Formirovaniye gotovnosti k issledovatel'skoy deyatel'nosti v protsesse proyekt'nogo obucheniya [Forming of readiness for research activities in the process of project training]. *Science and school*. № 5: 24-26. (In Russ).
7. Solovyev I.V.(2009). Metod proyektov v pedagogike vysshey shkoly: istoriya i perspektivy [Project method in higher school pedagogy: history and prospects]. *Bulletin of the Moscow state University of culture and arts*. № 4(30): 143-148. (In Russ).
8. Belyakova E.G, Zakharova I.G. (2019). Vzaimodeystviye studentov vuza s obrazovatel'nyim kontentom v usloviyakh informatsionnoy obrazovatel'noy sredy [Interaction of University students with educational content in the information educational environment]. *Education and science*. Vol. 21, № 3: 77-105. (In Russ).
9. Rybina I.R., Popova I.Yu. (2014). Proyektnoye obucheniye kak element organizatsii uchebnoy deyatel'nosti v kontekste sovremennogo obrazovaniya [Project-based learning as an

element of the organization of educational activities in the context of modern education]. *Scientific notes of the Orel state University*. № 4(60): 299-302. (In Russ).

10. Dorofeev A.V., Chirkina S.E., Gagloev D.V., Savina T.N. (2018). Vector modeling for diagnostics of future mathematics teacher methodical training in higher school. DOI: 10.29333/ejmste/94603 *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*. №14(12). em1617. (In Engl).

11. Dorofeyev A.V., Arslanova M.N. (2018) Invarianty metodicheskoy podgotovki budushchego uchitelya [Invariants of methodological training of future teachers] *Pedagogical journal of Bashkortostan*. № 1 (74): 134–144. (In Russ).

12. Blinov V.I., Sergeev I.S. (2018) Problemy tsifrovoy didaktiki: kakovy puti resheniya? [Problems of digital didactics: what are the solutions?] *Professional education. Capital*. № 11: 5-10. (In Russ).

13. Polat E.S., Bukharkina M.Yu. (2010). Sovremennyye pedagogicheskiye i informatsionnyye tekhnologii v sisteme obrazovaniya [Modern pedagogical and information technologies in the education system]. Moscow: Akademiya. 368p. (In Russ).

14. Shchedrovitskiy G.P. (2005). Refleksiya v deyatelnosti. [Reflection in the activities]. Thinking. Understanding. Reflection. Moscow: Naslediye MMK. P. 64–125. (In Russ).

15. Barinova, N., Zakirova V., Akhmetova D., Lysogorova L. (2018). Monitoring of the educational process with the use of information and communication technologies: A case study in computer science. DOI: 10.29333/ejmste/89840. *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*. №14(6). P. 2379–2391. (In Engl).

ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ И СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

УДК 37.013.83/159.923.2

К.А. Рямова, А.С. Розенфельд

Я-КОНЦЕПЦИИ ПОЖИЛОГО ЧЕЛОВЕКА В ПЕРИОД СМЕНЫ СОЦИАЛЬНЫХ ПАРАДИГМ И ВОЗМОЖНЫЕ ПУТИ ЕЁ ПОДДЕРЖАНИЯ

Ключевые слова: пожилой человек, иерархия ценностей, Я-концепция, мотив, мотивация, поддержка пожилых людей, андрагогика, самореализация пожилых людей.

Аннотация. Показано, что поддержка Я-концепции пожилого человека в условиях смены социокультурных парадигм базируется на взаимосвязи аксиологического и геронтологического подходов. Данные подходы дают возможность определить структурные, содержательные и процессуальные особенности Я-концепции пожилого человека. Обеспечивают выбор средств и методов, осуществляющих поддержание Я-концепции стареющей личности в динамическом равновесии.

Я-концепцию мы интерпретируем как систему осознанных и неосознанных представлений личности о самом себе, сопряженную с самооценкой, на основе которой человек строит свое поведение и возможности будущего развития.

В результате смены социальных парадигм и социального статуса у пожилых людей формируется ряд проблем, негативно воздействующих на их самосознание и саморазвитие. Образование этих проблем в большей мере связано с частичным, а в некоторых случаях полным «выпадением» образовательной, профессиональной, бытовой, социальной и коммуникативной деятельности. Из жизни пожилых людей «выпадают» потребности высших уровней (потребность в саморазвитии и самореализации), что приводит к снижению их когнитивных способностей, угнетению эмоционального фона, формированию психосоматических заболеваний и нарушению структуры Я-концепции.

Данная ситуация указывает на необходимость «поддержать» психосоматику пожилого человека в сбалансированном состоянии. «Поддержку» мы понимаем как ряд сформированных условий, способных активизировать собственные физические и интеллектуальные резервы пожилого человека, что обеспечит удержание его Я-концепции в динамическом равновесии. Анализ научной литературы показал, что создание непрерывной образовательно-творческой среды может обеспечить пожилому человеку необходимый мотив к саморазвитию. Тем самым создав условия для удержания его Я-концепции в равновесном состоянии.

Выяснено, что образовательное пространство, сформированное на материальной базе фитнес-центров, может стать той социальной структурой, на которой реализуется поддержка Я-концепции пожилого человека, то есть, осуществляется поиск новых мотивов в выборе стратегии его саморазвития и самореализации.

Для цитирования: Рямова, К.А. Я-концепции пожилого человека в период смены социальных парадигм и возможные пути её поддержания / К.А. Рямова, А.С. Розенфельд // Педагогический журнал Башкортостана. – 2020. – № 2. – С.107-124.

Kseniya A. Ryamova, Alexander S. Rosenfeld

SELF-CONCEPTS OF AN ELDERLY PERSON IN THE PERIOD OF CHANGING SOCIAL PARADIGMS AND POSSIBLE WAYS TO MAINTAIN IT

Keywords: elderly person, hierarchy of values, self-concept, motive, motivation, support for the elderly, andragogy, self-actualization of elderly people.

Abstract. It is proved that the support of the self-concept of an elderly person within the context of changing sociocultural paradigms is based on the relationship between the axiological and gerontological approaches. These approaches make it possible to determine the structural, substantive and procedural features of the elderly person's self-concept. They provide a choice of means and methods for maintaining the self-concept of an ageing person in a dynamic balance.

We interpret self-concept as a system of conscious and unconscious representations of the individuals about themselves, which is associated with their self-esteem on the basis of which a person builds their behavior and opportunities for future development.

As a result of changing social paradigms and social status, elderly people have a number of problems that negatively affect their self-awareness and self-development. These problems are mostly associated with partial, and in some cases, complete loss of educational, professional, household, social and communicative activities. The needs of higher levels (the need for self-development and self-realization) are 'removed' from the lives of elderly people, which leads to decreasing in their cognitive abilities, depressive emotional background, forming of some psychosomatic diseases and the structural disorder of the self-concept.

This situation indicates the need 'to support' the psychosomatic system of an elderly person in a balanced state. We understand 'support' as a set of formed conditions that can activate the elderly person's own physical and intellectual reserves, which will ensure that their self-concept is kept in a dynamic balance. The analysis of scientific literature has shown that the creation of a continuous educational and creative environment can provide an elderly person with the necessary motive for self-development. Thus, we will create the conditions for keeping their self-concept in an equilibrium state.

The authors found out that the educational space formed on the facilities of fitness centers can become the social structure that will support the self-concept of an elderly person. This way we carry out the search for new motives in choosing a strategy for their self-development and self-realization.

For citing: Ryamova K.A., Rosenfeld A.S.(2020) YA-kontseptsii pozhilogo cheloveka v period smeny sotsial'nykh paradigm i vozmozhnyye puti yeyo podderzhaniya [Self-concepts of an elderly person in the period of changing social paradigms and possible ways to maintain it]. *Pedagogical journal of Bashkortostan*. № 2: 107-124. (In Russ).

DOI: 10.21510/1817-3992-2020-87-2-107-124

Обсуждение результатов исследования. Согласно данным всемирной организации здравоохранения количественное соотношение пожилого населения на земном шаре с каждым годом увеличивается. В нашей стране к концу 2018 года людей пенсионного возраста было 25,4 процента (в 2012 г. 22,3%). В большинстве своем этот социальный пласт населения имеет значительный жизненный и профессиональный опыт, грамотное использование которого могло бы способствовать эффективному экономическому и социально-культурному развитию России. Тем более, что многие из них не против реализовать свой интеллектуальный и общественный потенциал, несмотря на ряд личностных и

социальных проблем, связанных со снижением функциональных резервов и сложностями быта.

Поэтому особое значение в реализации социокультурного и профессионального развития пожилых людей приобретает педагогический компонент, который, по нашему мнению, может обеспечить активизацию потенциальных возможностей и позитивную мотивацию индивида к саморазвитию. Одна из отраслей педагогики, раскрывающая теоретические и практические проблемы, обучения и воспитания взрослых людей, а также специфические закономерности освоения ими знаний и умений называется «андрагогика» [13]. Впервые понятие «андрагогика» как область научного знания ввел немецкий педагог-историк А. Капп (1833 г.). Специфика андрагогика как одного из разделов педагогики принято рассматривать в контексте непрерывного образования. При этом наиболее востребованными являются следующие педагогические принципы: принцип приоритетности и самостоятельного обучения; принцип использования положительного жизненного опыта; принцип корректировки устаревших личностных установок; принцип совместной деятельности; принцип индивидуального подхода к обучению на основе личностных потребностей; принцип актуализации и востребованности результатов обучения. Использование данных принципов позволяют педагогу-андрагогу конструктивно выстраивать образовательный процесс, что создает благоприятные условия для систематизации и формализации личного опыта обучающегося, корректировке и пополнении знаний и выявления насущных проблем, мешающих пожилому индивиду адекватно воспринимать себя и развиваться в агрессивно-урбанизированном социуме.

По мнению С.И. Змеева, С.Г. Вершловского, Ю.И. Калиновского и Н.О. Вербицкой, в период выхода на пенсию у пожилых людей формируется ряд проблем, негативно воздействующих на их самовосприятие и саморазвитие. Формирование этих проблем в большей мере связано с социальной уязвимостью и недостаточной мерой адаптации к быстро меняющимся социально-экономическим условиям и ментальным ценностям. В нашем случае основная задача андрагогика - это превентивная и оперативная поддержка пожилого человека для достижения качественных изменений, вызывающих у них перестройку всей системы отношений с окружающими с целью его саморазвития и самореализации [4, 8].

Значительную роль в исследовании проблемы обучения и саморазвития людей пожилого возраста внесли следующие авторы: И.А. Гехт, Н.В. Гудков, О.В. Краснова, С.Г. Марковкина, Т.Д. Марцинковская, Е.Ф. Молевич, М.М. Тульчинский, Е.Ю. Шаталова и другие.

Ими было показано, что выход на пенсию сопровождается потерей целого ряда элементов жизнеобразующих ценностей: профессиональная деятельность, образовательная деятельность, сокращается межличностная коммуникация и сфера бытовой активности. По данным Н.А. Фомина такая резкая смена жизненных парадигм, является мощным стрессогенным фактором для людей пожилого возраста. В результате они вынуждены одновременно приспосабливаться и к возрастным изменениям, и к социальным изменениям как на уровне человек-человек, группы (потеря статуса, социальных ролей), так и на уровне общества, что

нередко сопровождается устойчивым состоянием тревожности и страха с последующей депрессией. Пропадают мотивы влечения, волевая активность резко снижаются, в результате резко активизируются процессы старения [19]

Следовательно, для того, чтобы отодвинуть процессы старения и сделать жизнь пожилого человека более комфортной, необходимо создать условия, обеспечивающие индивиду мотивацию к саморазвитию. Мотивация по М.Х. Мескону – это процесс побуждения себя или других к деятельности для достижения поставленной цели [13].

Все современные содержательные теории мотивации основаны на результатах психологических и философских исследований К. Альдерфера, Ф. Герцберга, Д.С. МакКлелланда и А. Маслоу [12, 13, 21, 22]. В них основной упор делается на выявлении перечня и структуры потребностей людей. Согласно теории А. Маслоу, в жизни человека есть пять основных типов потребностей: потребность в самоактуализации; потребность в самоуважении; социальные потребности; потребности в безопасности; физиологические потребности. Именно они, образуют соподчиненную структуру мотивационно-потребностной сферы человека, регулируя мотивы его деятельности и поведение. По мнению А. Маслоу потребности высших уровней будут мотивировать человека только в том случае, когда будут удовлетворены потребности нижнего уровня, то есть физиологические потребности, и потребности в безопасности. То есть в своем онтогенетическом развитии потребностно-мотивационной сферы человек движется строго линейно, от низших потребностей к высшим потребностям, не пропуская ни одного типового уровня.

В работах М.Х. Мескона мы находим несколько другой подход в рассмотрении потребностной сферы человека. По его мнению, жесткое следование одной группы потребностей за другой не обязательно, их проявление в мотивах деятельности личности носит динамичный характер и во многом определяется ситуационными факторами (возраст, пол социальное положение и тому подобное) [13].

Анализируя теорию А. Маслоу, американский психолог Клейтон Альдерфер, выдвинул несколько иную концепцию, в которой он обосновывает подвижность потребностных уровней. Несколько упростив потребностную структуру, он выделяет три основных уровня:

- потребности существования – потребности, обеспечивающие выживание человека и воспроизводство (еда, одежда, кров и т.п.);
- потребности в принадлежности – социальные потребности, которые могут быть удовлетворены за счет общения с другими людьми (уважение);
- потребности в росте – потребности личностного развития (обучение новым знаниям, навыкам, умениям, самоуважение).

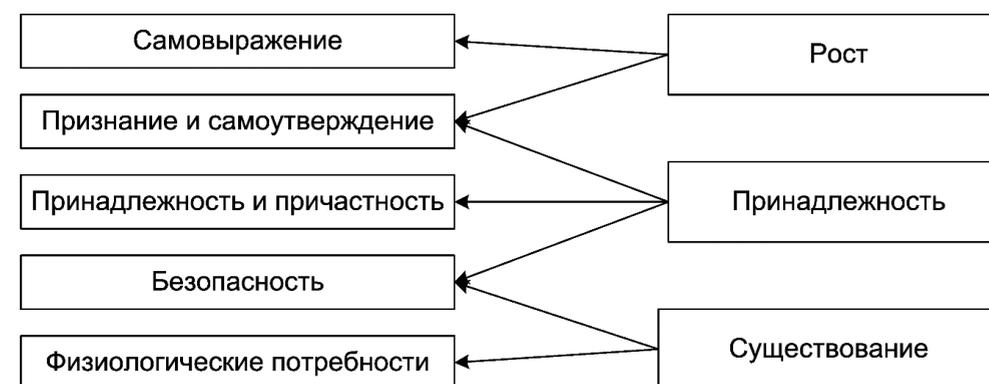
На схеме-рисунке показано как уровневая структура ценностей К. Альдерфера, соотносится с теорией иерархии потребностей А. Маслоу.

Из схемы видно, что уровневая концепция потребностей К. Альдерфера существенно отличается от теории А. Маслоу. У К. Альдерфера движение потребностей имеет двухвекторную направленность: если не удовлетворена потребность нижнего уровня, то движение направлено вверх, а если не

удовлетворяется потребность более высокого уровня – вниз. То есть движение идет в обе стороны, в то время как у А. Маслоу вектор движения потребностей направлен строго снизу вверх.

Схема 1.

Соотношение структур потребностей по А. Маслоу (слева) и по К. Альдерферу (справа)



Таким образом, согласно теории К. Альдерфера в случае неудовлетворенности потребности верхнего уровня усиливается степень воздействия потребностей более низкого уровня, что переключает внимание человека на этот уровень. То есть если индивид не смог удовлетворить потребность в росте, у него активизируются потребности в принадлежности и тому подобное [9].

Следует признать, что теории К. Альдерфера и А. Маслоу вошли в анналы науки. Они оригинальны и практико-ориентированы, однако, по мнению Н.Н. Тулькибаевой, для педагогики более приемлема и перспективна теория Ф. Герцберга, так как она обеспечивает наставника эффективным инструментарием для управления мотивацией человека [10].

В своих работах Ф. Герцберг исследовал значимость ряда факторов, оказывающих биполярное мотивирующее / демотивирующее действие на поступки и поведение человека. То есть изучал детерминанты, которые могут вызывать чувство удовлетворенности или неудовлетворенности собственной деятельностью [9, 21].

Чувство удовлетворенность Ф. Герцберг так же рассматривает как двухкомпонентный процесс: «удовлетворенность – отсутствие удовлетворенности». Его протекание зависит от ряда внутренних мотивирующих факторов, к которым относятся личный успех, признание, продвижение, работа сама по себе, возможность роста, ответственность.

Неудовлетворенность Ф. Герцбергом также понимается как двухкомпонентный процесс (неудовлетворенность – отсутствие неудовлетворенности), который определяется факторами, в основном связанными с окружением. То есть это внешние факторы: межличностные отношения с друзьями, близкими, другими социальными группами, уровень занятости, социальный статус. Далее Ф. Герцберг делает вывод: «... при наличии у человека чувства

неудовлетворенности сначала надо устранить фактор неудовлетворенности, после чего использовать мотивирующие факторы для достижения состояния удовлетворенности» [9, 21].

В вышеописанных теориях мотивации главный акцент делается на выявлении уровня, перечня и структуры потребностей. При этом необходимо отметить, что в различные периоды развития личности потребности у человека трансформируются, о чем писал М.Х. Мескон. У пожилых людей эти трансформации в основном обусловлены социальными и биологическими факторами (ограничениями). Не зря Л.И. Анцыферова пожилой возраст называет возрастом социальных потерь изменяющих мотивационно-потребностную сферу человека [2].

В.В. Болтенко в одной из своих работ, рассматривая динамику потребностей индивида, показывает, что происходящие изменения во многом зависят от жизненной позиции и личностного развития пожилого человека [5]. Аналогичного мнения придерживаются Б.В. Зейгарник, В.Ф. Моргун и Н.Ю. Ткачева: «... далеко не все люди, дожившие до пожилого возраста, доходят до четвертого и тем более до пятого – высшего (по А. Маслоу) уровня своего развития. И далеко не для всех нижние потребностные уровни являются определяющей ценностью их жизненной позиции» [14]. Так, некоторые, выйдя на пенсию (не смотря на маленькое пенсионное пособие, ограничивающее их витальные потребности), начинают активно развиваться, занимаются творчеством (музыкой, теорией искусства и так далее), что становится для них ведущей деятельностью и определяет их саморазвитие.

Рассмотрев основные теории развития потребностной сферы человека, мы можем сказать, что все они опираются на идею уровневой структуры потребностей, что и является базовым фактором мотивации личности к деятельности и саморазвитию.

Из вышеописанных концепций нам, как субъектам образовательного процесса, в большей мере импонирует теория К. Альдерфера, так как она предполагает подвижность потребностей личности как вверх, так и вниз. Наверх – в случае неудовлетворенности потребностей нижнего уровня, и вниз, ежели не удовлетворяется потребность 4-5 уровней. В результате теория К. Альдерфера может стать опорной точкой для педагогических инноваций, способствующих саморазвитию пожилого человека, предполагающему последующее изменение его потребностной сферы и переход с одного потребностного уровня на другой.

Таким образом, теоретическое исследование научной литературы, посвященной содержательным теориям мотивации, позволяет нам выделить в качестве одного из главных системообразующих компонентов педагогической поддержки мотивационный компонент.

М.Х. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури показывают, что у людей реакция на одни и те же мотивационные стимулы может существенно различаться. И эта реакция зависит не только от занимаемого потребностного уровня, но и от сформированной жизненной позиции [13]. Жизненная позиция традиционно понимается как внутренняя установка, обусловленная мировоззренческими, моральными и психологическими качествами личности и отражающая её субъективное отношение

к обществу. Жизненная позиция определяет поведение человека, а следовательно, его цели и потребности, мотивы и пути решения проблем.

Говоря о развитии мотивации к решению проблем, К.А. Абульханова-Славская прежде всего имеет в виду активную жизненную позицию, то есть построение модели поведения, ориентированной на достижение успеха и целей деятельности. Она выделяет следующие признаки активной жизненной позиции: выбор способа жизни; умение разрешать противоречие «хочу – имею»; творческий поиск; создание условий для самореализации [1, 42].

Опираясь на конструкт К.А. Абульхановой-Славской, мы пришли к выводу, что жизненная позиция человека – это составная часть структуры личности, которая включает в себя как минимум ценностно-ориентационный, эмоционально-оценочный и когнитивно-рефлексивный компоненты. В этой связи можно с уверенностью предположить, что поступки, поведение человека и принятие решений к действию будет во многом зависеть от сформированности и развития ценностных установок индивида, его жизненной позиции.

В этой связи необходимо обратиться к работам Э. Берна, который выделяет четыре типа жизненной позиции людей [3].

Первый тип – «конструктивная жизненная позиция». Такие люди воспринимают себя и окружающих доброжелательно (Я хороший – Ты хороший). Для них характерно здоровое восприятие реальности, они активно занимаются самопознанием и саморазвитием, всегда готовы к конструктивному поиску в решении возникающих ситуативных проблем и задач, для них свойственно эффективное сотрудничество, хорошая адаптивность к изменяющимся социокультурным условиям, позитивное отношение к людям, успешность в делах.

Второй тип – «депрессивная жизненная позиция» (Я плохой – Ты хороший). Для людей с такой жизненной позицией характерен активный процесс сравнения себя с окружающими, они постоянно отыскивают в себе изъяны и элементы несовершенства, для них свойственна низкая самооценка, чувство самоуничижения и неполноценности, часто впадают в уныние и сплин, плохо идут на контакт с малознакомыми людьми.

Третий тип – «оборонительная жизненная позиция» (Я хороший – Ты плохой). Для такого типа людей свойственен «комплекс превосходства». Им всегда и во всем важно быть в лидерах, для достижения поставленной цели им не чужда агрессия и неустанная борьба. Таким образом они доказывают ценность и значимость себя в социуме.

Четвертый тип – «бесплодная жизненная позиция» (Я плохой – Ты плохой). Люди с такой жизненной позицией не осознают ценности ни своей личности, ни личности окружающих людей. Они циничны, остро чувствуют свою отверженность и нелюбовь, уверены, что жизнь во всех проявлениях не имеет смысла, поведение зачастую агрессивно.

По мнению Э. Берна базовые типологические компоненты жизненной позиции человека закладываются в детском возрасте (до 7 лет) и остаются неизменными на протяжении всей жизни, хотя есть и исключения, они касаются тех случаев, когда с человеком случаются чрезвычайные события, которые в корне

меняют его ценностные ориентиры и стратегию жизни. Для пожилых людей такие ситуации не являются редкостью. Так, американские ученые (Т.К. Биксон, Ж.Д. Гудчайдс, Л.Э. Пепло, К.С. Рук), исследующие стратегии развития пожилых людей, выделяют пять основных жизненных позиций, свойственных пенсионному возрасту: конструктивную; зависимую; защитную; враждебную по отношению к миру; враждебную по отношению к себе и к своей жизни. Из пяти позиций четыре последних нельзя назвать конструктивными. При этом авторы отмечают, что зависимое, враждебное и негативное отношение к самому себе приводит пожилого человека к потере «веры в себя и к окружающему миру». Поэтому понимание и принятие своего «Я» становится доминирующим фактором, определяющим ценностные ориентации и жизненную позицию пожилого человека.

Соответственно, выстраивая личностную модель образов своего «Я» пожилой человек осуществляет поиск Я-концепции. В психологическом словаре Я-концепция трактуется как совокупность всех представлений индивида о себе, сопряженная с их оценкой.

В научной литературе принято выделять две формы Я-концепции – реальную и идеальную (У. Джемс, К. Левин, К. Роджерс, З. Фрейд.). «Расхождение между реальной и идеальной Я-концепцией может приводить к различным, как негативным, так и позитивным последствиям. С одной стороны, рассогласование между реальным и идеальным «Я» может стать источником серьезных внутриличностных конфликтов, что в свою очередь мешает развитию личности, вызывает тревогу, напряжение, неуверенность в себе. С другой стороны, несовпадение реальной и идеальной Я-концепции является источником самосовершенствования личности и стремления к развитию» [17, 126]. У. Джемс различает Я-материальное, Я-социальное, Я-духовное.

По нашему мнению, Я-духовное- и Я-социальное во многом определяют стратегию поведения, развития и жизненную позицию пожилого человека.

Я-духовное – это нравственные позиции и ориентиры личности, проявляющиеся в отношении к людям, способности сопереживать и содействовать благополучию окружающих, это личностный рост, знания, ментальность [17].

Ментальность пожилого человека будет высоко духовной, если его помыслы и деятельность будут направлены на утверждение моральных ценностей: добра, справедливости, красоты, то есть на раскрытие духовно-нравственного потенциала «Я».

Ежели направленность личности склоняется в сторону пессимизма, негативизма и социальной изоляции, тогда Я-концепция индивида претерпевает этап саморазрушения.

В структуре Я-концепции пожилого человека особо пристальное внимание уделяется компоненту Я-социальное. Это обусловлено резкой сменой социального статуса и социальных взаимоотношений, что приводит к

трансформации представлений о себе как о личности, и невольно отражается на Я-социальном и в целом на Я-концепции. В этой ситуации пожилой человек начинает воспринимать и оценивать себя через призму отношений к себе отдельных людей или определенной группы.

Анализ научной литературы позволил нам выделить ряд теорий, которые наиболее полно отражают проблемы, происходящие в Я-концепции стареющей личности под воздействием изменяющихся социокультурных факторов.

- Теория разъединения. Ввиду естественных процессов старения, снижения профессиональной и социальной активности, сужения круга общения происходит неизбежное отдаление – разъединение пожилых людей с гражданами, проживающими в одной социальной структуре.

- Теория маргинальности. Недостаточное пенсионное финансирование, ограниченные финансовые и физические возможности (сниженная двигательная активность), социокультурные ограничения делают стариков изгоями общества.

- Теория активности. Предполагается, что стареющий человек должен поддерживать свою личностную и социальную активность, поддерживать контакты с более молодым поколением, активно участвовать в социокультурной жизни общества, то есть сохранять свои потребности и базовые принципы «жизненной позиции» и Я-концепции.

- Теория развития. Данная теория подразумевает непрерывность самообразования и саморазвития на всех этапах онтогенеза, что сформирует предпосылки для эффективной адаптации к новым социокультурным условиям и позволит пожилому человеку сохранить активность в нескольких областях деятельности.

- Теория возрастной стратификации. Теория рассматривает систему признаков социального расслоения общества. В нашем случае, рассматривая проблему Я-концепции пожилых людей, налицо расслоение общества по социальным признакам и возрастному цензу.

На характер и интенсивность изменений Я-концепции, по мнению английского философа Ф. Бекона, влияет среда, «...образ жизни, труд, социальные связи и взаимоотношения».

В исследованиях российских психологов В.И. Слободчикова и Е.И. Исаева пожилые люди в большинстве своем подразделяются на две категории. Одна категория желает работать и может сохранять, несмотря на возраст, знания и навыки, а также совершенствоваться на социальном и личностном уровнях. Для других пожилой возраст становится этапом самобичевания и саморазрушения.

Первая категория пенсионеров, как правило, находят свое предназначение. Они с интересом и большой активностью берутся за новые дела, получая от этого удовлетворенность и психологическую стабильность [18]. Личности с такой стратегией развития, по данным Л.И. Анцифировой, мужественно и без особых эмоциональных переживаний уходят на пенсию. Как правило, они заранее ведут поиск путей включения в общественную жизнь, нередко воспринимают отставку как освобождение от социальных ограничений, предписаний и стереотипов.

Для представителей второго типа характерна низкая социальная и интеллектуальная активность, сужение интересов и жизненных планов. Такие люди теряют уважение к себе и к окружающим, а любые социальные изменения сопровождаются агрессией и негативизмом. Это типичный пример неспособности человека выстраивать новую систему взаимоотношений, что приводит личность к потере идентичности «Я» [2].

М. Ермолаева, обобщив достаточно большой объем данных характеризующих типологию адаптационных механизмов личности пожилого возраста, выдвигает свое предположение: «... ведущая деятельность в старости должна быть ориентирована на сохранение личности, ее социальных связей, идентичности «Я», а также на борьбу за выживание». В случае, когда индивид на фоне постепенного угасания физических и психологических функций всеми силами «цепляется» за свое прошлое, он тем самым способствует разрушению своего «Я». Следует сказать, что обе типологии старения подчиняются законам адаптации и обеспечивают диаметрально различную стратегию развития Я-концепции [6].

Обсуждаемый материал позволяет заключить, что в результате выхода на пенсию у пожилого человека происходит резкая смена социального статуса. Из группы, которую ранее называли «строителями светлого будущего», люди переходят в группу «иждивенцев» с низким прожиточным уровнем и ограниченной социальной активностью. Обозначенные перемены способствуют формированию социально-психологического старения, которое проявляется в ослаблении интеллектуальных процессов, повышении или снижении эмоциональных переживаний. Снижается темп психической деятельности, появляется настороженность к нововведениям с последующей социальной изоляцией и одиночеством [5]. Происходит падение уровня самооценки, перспективы развития, утрачивается смысл жизни. Э.Ф. Зеер называет такие изменения кризисом социально-психологической адекватности [7].

Смена социальных парадигм накладывает свой отпечаток на настроение, стиль общения, поведение. Происходит угнетение аффективно-эмоциональной сферы. Соответственно, перед психологами и педагогами социальной сферы ставится задача: – поддержать аффективно-эмоциональную сферу пожилого человека, тем самым удержать его Я-концепцию от неизбежной деформации.

По мнению Н.Ф. Шахматова, для успешного поддержания Я-концепции необходимо учитывать психологические новообразования в интеллектуальной, эмоциональной и ценностно-мотивационной сфере [20].

Л.И. Анцыфирова исследуя эмоциональную сферу пожилых находит изменение динамичности эмоциональных состояний, выражающееся либо в инертности, либо в лабильности эмоций, что проявляется в снижении контроля за чувством радости, горя печали и тому подобного. Нередко наблюдается и эмоциональная черствость – снижение эмпатийности [2]. По мнению Э. Берна все эти проявления указывают на ряд деструктивных явлений, происходящих в эмоциональной сфере пожилого человека [3]. К частным неблагоприятным признакам, возникающим в эмоциональной сфере пожилых людей Л.И. Анцыфирова относит устойчивое преобладание той или

иной модальности переживаний: тревоги, грусти, раздраженного недовольства [2].

Следует упомянуть, что перечисленные новообразования возникают в результате необходимости одновременно приспосабливаться к возрастным и социальным изменениям, что нередко сопровождается устойчивым тревожным состоянием, агрессией и депрессией. Аналогичного мнения придерживается и Р.С. Немов, который показал, что отсутствие целенаправленной деятельности создает фон для развития депрессивных состояний. Депрессия в психологическом словаре трактуется как психическое расстройство, характеризующееся «депрессивной триадой»: снижением настроения; утратой способности переживать радость; нарушениями мышления [16].

Однако имеется большая категория лиц, у которой до глубокой старости при оптимистическом настрое и бодрости духа сохраняется активная социальная компонента и конструктивная Я-концепция.

В одной из своих работ психологи Н.С. Глуханюк и Т.Б. Гершкович приводят модель оптимизации Я-концепции людей пожилого человека после их выхода на пенсию (табл. 1) [5].

Таблица 1

Модель оптимизации Я-концепции пожилых людей после их выхода на пенсию

Параметры описания возраста	Возрастной период	
	51–65 лет	После 65 лет
Социальное пространство	Семья, друзья, работа, знакомые	Семья, друзья, знакомые
Задачи возраста	Безопасный выход из сферы труда, – понижение роли карьеры. Расширение межличностных отношений вне семьи. Выработка толерантного отношения к старению.	Освоение новых навыков в условиях личностной и социальной зависимости от родственников и знакомых. Оценка прошлой жизни. Умение пережить потерю родственников.
Резервы развития	Знания умения, навыки и компенсаторные механизмы.	Умение выживать при снижении функциональных резервов. Умение подводить жизненные итоги, написание мемуаров.
Кризисы развития	«Кризис стагнации» проходит благоприятно, если у человека есть эмоциональные связи с окружающими его людьми. Неблагоприятное течение кризиса выражается в эгоистической стагнации, предъявлении претензий к окружающим.	«Кризис значимости» проходит благоприятно, если человек ощущает, что жизнь прожита не зря. Неблагоприятное течение кризиса сопровождается чувством отчаяния.

По мнению авторов, использование пожилыми людьми собственных резервов развития создает ряд предпосылок для удержания собственной Я-концепции в динамическом равновесии, обеспечив успешный выход из кризисов развития.

Говоря о динамическом равновесии Я-концепции как о благоприятной форме старения, необходимо сослаться на работу Н.Ф. Шахматова, который показал, что старость – противоречивый процесс – сопровождается как потерями, так и приобретениями. В зависимости от доминирования последних формируется адаптационная направленность высших психических функций [20].

Наши теоретические исследования показали, что Я-концепция является многоуровневой и многокомпонентной структурой психики человека, составляющие которой имеют множество степеней свободы, изменяющиеся в процессе онтогенеза. Направленность развития Я-концепции во многом зависит от идентичности личности, ее самоактуализации и от сформированного типа жизненной позиции.

Анализ научной литературы, посвященной типологии жизненных позиций, позволил нам сформулировать следующее определение: жизненная позиция представляет собой совокупность основополагающих убеждений о себе и других людях, которые человек использует для оправдания своих решений и своего поведения.

Из рассмотренных идей нам в наибольшей мере импонирует теория Э. Берна. Именно она чаще всего используется в педагогической практике и является базовой для тестов, позволяющих определить уровень активности и тип жизненной позиции, потребности человека, его мотивы и цели.

К.А. Абульханова-Славская дает следующее определение активности человека: «...в широком смысле слова – это присущий личности способ организации жизни, регуляции и саморегуляции на основе интеграции потребностей» [1, 113–114]. Это определение хорошо согласуется с теми понятиями, которые раскрывает Э. Берн, характеризуя жизненные позиции людей конструктивного и оборонительного типов. В нашем случае, при оказании помощи пожилым людям в поддержании их жизненной позиции, необходимо создать условия, обеспечивающие их активное включение в процесс самоидентификации и саморазвития.

Ранее мы упоминали, что жизненная позиция формируется в дошкольный период (до 5–7 лет) и не изменяется на протяжении всей оставшейся жизни. Однако исследования (Ф. Эрнст) показали, что жизненная позиция под воздействием социальных ситуаций или стресса может меняться, и человек в изменившихся условиях принимает решения (действия), свойственные людям с другим типом позиционирования.

Ф. Эрнст также разработал метод анализа таких переходов и обосновал возможность регулирования принятия решений в условиях личностных кризисов. Для нашего исследования этот факт важен, так как появляется возможность помочь пожилому человеку принять правильное решение для его конструктивного позиционирования (то есть для формирования позиции «Я хороший – Ты хороший»).

Разработки Ф. Эрнста можно использовать в андрагогике с целью поддержания потребностной сферы пожилого человека за счет смены потребностных уровней. Например, когда производственная деятельность ввиду

выхода на пенсию сужается, можно мотивировать пожилого человека на творчество. Однако, говоря о потребностной сфере, необходимо раскрыть взаимосвязь потребностей с ценностями. По мнению Р.С. Немова, ценность – это то, что человек особенно ценит в жизни, в людях, в материальной и духовной культуре; то, чем индивид особенно дорожит и чему придает наиболее важное значение [16]. По мнению М. Альберта, М.Х. Мескона, В.И. Столярова, Ф. Хедоури и В.В. Ценева, ценности – это потребностные убеждения человека, которые могут приобретать побудительную силу и быть реальными мотивами к деятельности в случае их интериоризации личностью [13].

Однако при этом необходимо учитывать, что для того, чтобы потребностные убеждения были интериоризированы, усвоены и стали достоянием личностного опыта индивида, требуется большая затрата физических и психических функций. То есть человек должен обладать определенным уровнем функциональных резервов организма – здоровьем. Следует напомнить, что в пожилом возрасте степень функциональных резервов организма снижается, доходя до уровня срыва адаптационных резервов. В результате «здоровье» становится ключевой ценностью, определяющей направленность дальнейшей жизнедеятельности человека на заключительном этапе его онтогенеза [12].

Аналогичного мнения придерживаются Н.С. Глуханюк и Т.Б. Гершкович, показывая, что здоровье как витальная и инструментальная ценность определяет направленность Я-концепции (жизненную позицию) пожилого человека, а соответственно, и мотивы его поведения [5].

В своих работах В.Д. Шапиро, В.И. Митрохин и Н.Г. Ковалева приводят данные, характеризующие изменение ценностной структуры людей пожилого возраста, произошедшие за годы трансформации российского общества [11]. Как видно из данных приведенных в таблице 2, заметные изменения коснулись ценностного ядра и периферии ценностных ориентаций. Если в 1985 году в иерархии ценностей доминировали «труд, работа на производстве» (второе место), «покой, отдых» (четвертое место), то в 2012 году они не просто покидают ценностное ядро, но перебираются на периферию шкалы ценностей (десятое и одиннадцатое места соответственно). На смену им в ценностное ядро приходят «материальное благополучие» (поднявшееся с шестого на первое место) и «общение с людьми» (с восьмого на четвертое место). Значительно выше теперь находится и такая ценность, как «независимость в жизни» – она поднялась с девятого на пятое место. Неизменно значимыми остались ориентации на семью и здоровье – это непреходящие ценности.

Таблица 2.
Ценностные ориентации пожилых людей в советское и постсоветское время (Н.Г. Ковалева)

Ранги	Ценности в разные годы	
	1985 г.	2012 г.
1	Семья, дети, внуки	Материальный достаток благополучие
2	Труд, работа на производстве	Здоровье
3	Здоровье	Семья, дети, внуки

4	Покой, отдых	Активное общение
5	Полезность людям, уважение	Независимость
6	Материальное благополучие	Уважение. Быть полезным людям
7	Интересный досуг	Доступный досуг
8	Общение с людьми	Покой, отдых
9	Независимость в жизни	Осознание выполненного долга
10	Общественная работа	Социальная деятельность

Результаты исследований, проведенные нами в рамках гранта РФФИ (2014 г.), показывают, что иерархическая структура ценностных ориентаций пожилых людей незначительно отличается от данных представленных Н.Г. Ковалевой в 2012 году (табл. 3). Такие ценности, как «материальное благополучие», «здоровье» и «хорошие отношения в семье» возглавляют ценностные ориентации исследуемой группы людей. А «позитивный личностный настрой», «творчество» и «самообразование» занимают восьмое, девятое и десятое место.

Таблица 3

Обобщенные ранги ответов пожилых людей на вопрос:
«Что необходимо для достойного качества жизни?»

Ранги	Ценности
1	Материальное благополучие
2	Хорошее физическое здоровье
3	Возможность свободы, независимости
4	Хорошие отношения в семье
5	Удовлетворенность местом в обществе
6	Возможность отдыхать в соответствии со своими желаниями
7	Иметь широкий круг общения (много друзей, знакомых)
8	Уверенность в себе
9	Творчество
10	Самообразование

Анализ представленного материала показывает, что независимо от социальных изменений пожилой человек ориентирован на сохранение здоровья как неотъемлемую структурную единицу целостности своего бытия, а собственно и Я-концепции.

С точки зрения медицины и психологии, «здоровье» – это эффективное взаимодействие телесных и психических функций, необходимых для продуктивного выполнения социальной профессиональной и личностной деятельности. Однако большинство людей понимают «здоровье» как отсутствие соматических заболеваний, то есть заболеваний тела и функций его органов. При этом они не берут во внимание, что телесное благополучие во многом зависит от психологической компоненты.

Учитывая взаимосвязь телесного и психического, «здоровье» мы можем рассматривать как целостную дуалистическую систему (тело↔дух), продуктивность которой зависит от сбалансированности физиологических, и социальных потребностей личности (подобно динамическому взаимодействию жидкостей в

сообщающихся сосудах), что не противоречит концепциям А. Маслоу и К. Альдерфера.

В нашем случае, обращаясь к данным (табл.3), отчетливо видно, что потребность в самообразовании и творчестве находятся на задворках иерархии ценностей (9 и 10 место). А обобщенные ранги (табл. 3) красноречиво показывают, что мотивы пожилых людей сосредоточены на материальном и бытовом благополучии, а не на личностном саморазвитии средствами самообразования и творчества. То есть происходит явное секвенирование высших потребностных уровней, что по данным Н.С. Глуханюк и Т.Б. Гершкович приводит к снижению когнитивных способностей пожилого человека, угнетению его эмоционального фона и формированию психосоматических заболеваний.

Следовательно, для того чтобы «поддержать» психосоматику индивида необходимо создать ряд условий способных активизировать собственные физические и интеллектуальные резервы пожилого человека, что обеспечит удержание его Я-концепции в динамическом равновесии.

В этой ситуации возникает вопрос, какие средства могут стать во главу для создания необходимых условий по удержанию Я-концепции пожилого человека в динамическом равновесии?

Анализ работ В.В. Арнаутова, И.А. Гехт, Г.А. Горшкова, Н.В. Гудкова, О.В. Зайцевой, Н.К. Сергеева М.К. Ключарева и О.В. Краснова, показали, что создание непрерывной образовательно-творческой среды может обеспечить пожилому человеку необходимый мотив к саморазвитию. Тем самым создав условия для удержания его Я-концепции в равновесном состоянии.

Э.В. Галажинский, О.В. Орлова, Р. Фрейдджер, Д. Фейдимен считают, что процесс саморазвития пожилого человека можно эффективно осуществить, привлекая организации, оказывающие сферу услуг в досуговой деятельности [5]. Во времена Советского Союза особой популярностью в целях саморазвития и самореализации пользовалась «клубная» форма организации досуга – «Дома Культуры».

В настоящее время «Дома Культуры» несколько утратили свое предназначение. Образовавшуюся социокультурную нишу стали энергично заполнять «фитнес-клубы», которые взяли на себя функцию культурно-развивающих центров, деятельность которых направлена на формирование навыков здорового образа жизни – самоподдержания физических и творческих способностей человека. По данным Л.В. Овчинниковой, внедрение в социокультурное пространство фитнес-клубов комплекса образовательных, социальных и кинезиологических мероприятий способствует формированию ряда педагогических условий обеспечивающих эффективную поддержку Я-концепции пожилого человека в динамическом равновесии. Работа таких центров объединяет людей с разными политическими и религиозными взглядами, создавая благоприятную среду для их общения, самоидентификации и саморазвития [15].

Выводы. Теоретические исследования научной литературы показали, что Я-концепция является многоуровневой и многокомпонентной структурой психики человека, составляющие которой имеют множество степеней свободы,

изменяющиеся в процессе онтогенеза. Направленность развития Я-концепции во многом зависит от идентичности личности, ее самоактуализации, от сформированного типа жизненной позиции.

В нашем понимании «жизненная позиция» представляет собой совокупность основополагающих убеждений о себе и других людях, которые человек использует для оправдания своих решений и своего поведения согласно уровню своего развития и структуры личностных потребностей.

Показано, что в результате смены социальных парадигм у пожилого человека происходит резкая смена социального статуса. Из группы «строителей развитого социализма» люди переходят в группу «презрения» с низким прожиточным уровнем и ограниченной социальной активностью. Происходит секвенирование высших потребностных уровней, что приводит к снижению когнитивных способностей пожилого человека, угнетению его эмоционального фона, формированию психосоматических заболеваний и нарушению структуры Я-концепции.

Выяснено, что образовательное пространство фитнес-клуба с ее образовательно-оздоровительной деятельностью, может стать той базой, на которой реализуется поддержка Я-концепция пожилого человека. То есть осуществляется поиск новых мотивов в выборе стратегии саморазвития и самореализации.

1. *Абульханова-Славская, К.А.* Стратегия жизни / К.А. Абульханова-Славская. - Москва: Мысль, 1991. - 299 с.

2. *Анцыферова, Л.И.* Психология старости: особенности развития личности в период поздней взрослости / Л.И. Анцыферова // Психологический журнал. - 2001. - № 3. С. 86-99.

3. *Берн, Э.* Познай себя. О психиатрии и психоанализе – для всех, кто интересуется / Э. Берн; пер. с англ. А. А. Грузберга. – Екатеринбург: Литур, 2004. – 368 с.

4. *Вершловский, С.Г.* Андрагогика: образовательная программа / науч. ред.: С.Г. Вершловский. – Санкт-Петербург: СПбАПО, 2007. –138 с.

5. *Глуханюк, Н.С.* Поздний возраст и стратегии его освоения / Н.С. Глуханюк, Т.Б. Грешкович. – Екатеринбург: Издательство Росс. гос. проф.-пед. ун-та, 2003. –112 с.

6. *Ермолаева, М.* Практическая психология старости / М. Ермолаева. – Москва: Академия, 2002. – 245 с.

7. *Зеер, Э.Ф.* Психология личностно ориентированного профессионального образования / Э.Ф. Зеер. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф. - пед. ун-та, 2000. – 258 с.

8. *Змеёв, С.И.* Применение андрагогических принципов обучения в подготовке и повышении квалификации специалистов // Человек и образование. – 2014. - №1(38). – С. 8-14.

9. *Ильин, Е.П.* Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – Санкт-Петербург: Питер, 2000. – 512 с.

10. *Инновационные процессы в обучении: учебное пособие для студентов педвузов / Н.Н. Тулькибаева [и др.]; Челябин. гос. пед. ун-т; Юж.-Урал. науч. - образоват. центр РАО. - Москва: Восток, 2002. – 255 с.*

11. *Ковалева, Н.Г.* Пожилые люди: социальное самочувствие / Н.Г. Ковалева // Социологические исследования. – 2001. – №7. – С. 73-79.

12. *Маслоу, А.Г.* Мотивация и личность / [пер. с англ. Т. Гутман, Н. Мухина]. — Москва [и др.]: Питер, 2011. - 351 с. – (Мастера психологии)

13. *Мескон, М.Х.* Основы менеджмента: перевод с английского / М.Х. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури. - Москва: Дело, 1997. – 493 с.

14. *Моргун, В.Ф.* Проблема периодизации развития личности в психологии / В.Ф. Моргун, Н. Ю. Ткачева. – Москва: Изд-во Моск. гос. ун-та, 1981. – 85 с.

15. *Овчинникова, Л.В.* Поддержание конструктивной Я-концепции пожилого человека в физкультурно-оздоровительных учреждениях / Л.В. Овчинникова, А.С. Розенфельд // Ученые Записки Университета им. П.Ф. Лесгафта. – Санкт-Петербург, 2013. – № 9 (103) – С. 119-123.

16. *Психология: словарь-справочник: в 2 частях / под ред. Р.С. Немова. – Москва: Владос-Пресс, 2003. – Ч.1. – 304 с.; Ч.2. – 352 с.*

17. *Роджерс, К.Р.* Становление личности. Взгляд на психотерапию: перевод с английского / К.Р. Роджерс. – Москва: ЭКСМО, 2001. – 416 с.

18. *Слободчиков, В.И.* Психология развития человека / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – Москва: Академия, 2000. – 198 с.

19. *Фомин, Н.А.* Адаптация: общепсихологические и психофизиологические основы / Н.А. Фомин. – Москва: Теория и практика физической культуры, 2003. – 383 с.

20. *Шахматов, Н.Ф.* Психическое старение: счастливое и болезненное / Н.Ф. Шахматов. – Москва: Медицина, 1996. – 303 с.

21. *Herzberg, F.* One More Time: How Do You Motivate Employees? / F. Herzberg // Harvard Business Review. – 1968. January – February. – P. 56-57.

22. *McClelland, D. C.* The Two Faces of Power / D.C. McClelland // Journal of International Affairs. – 1970. – Vol. 24. – P. 30-41.

References

1. Abulkhanova-Slavskaya K.A. (1991). Strategiya zhizni [Life strategy]. Moscow: Mysl. 299p. (In Russ).

2. Antsyferova L.I. (2001) Psikhologiya starosti: osobennosti razvitiya lichnosti v period pozdney vzroslosti [Psychology of old age: features of personality development during late adulthood]. *Psychological journal*. № 3: 86-99. (In Russ).

3. Bern E. (2004). Poznay sebya. O psikhiiatrii i psikhoanalize – dlya vseh. kto interesuyetsya [Know yourself. About psychiatry and psychoanalysis-for anyone interested]. Yekaterinburg: Litur. 368p. (In Russ).

4. Vershlovskiy S.G.(2007). Andragogika: obrazovatel'naya programma [Andragogy: educational program]. Saint-Petersburg: SPbAPO. 138p. (In Russ).

5. Glukhanyuk N.S., Greshkovich T.B. (2003) Pozdnyy vozrast i strategii ego osvoyeniya [Late age and strategies for mastering it]. Yekaterinburg: Izdatelstvo Ross. gos. prof.-ped. un-ta. 112p. (In Russ).

6. Ermolayeva M.(2002). Prakticheskaya psikhologiya starosti. Moscow: Akademiya. 2002. 245p.(In Russ).

7. Zeyer E.F. (2000). Psikhologiya lichnostno oriyentirovannogo professionalnogo obrazovaniya [Psychology of personal oriented professional education]. Yekaterinburg: Izdatelstvo Ross. gos. prof.-ped. un-ta. 258 p.(In Russ).

8. Zmeyev S.I. (2014). Primeneniye andragogicheskikh printsipov obucheniya v podgotovke i povyshenii kvalifikatsii spetsialistov [Application of andragogical principles of training in training and professional development of specialists]. *People and education*. №1 (38): 8-14. (In Russ).

9. Ilin E.P. (2000). Motivatsiya i motivy [Motivation and motivations]. Saint-Petersburg: Piter. 512p. (In Russ).

10. Tulkibayeva N.N. (2002). Innovative processes in education: textbook for students of pedagogical universities [Innovative processes in training]. Moscow: Vostok. 255p.(In Russ).
11. Kovaleva N.G. (2001). Pozhilyye lyudi: sotsialnoye samochuvstviye [Older people: social wellbeing]. *Sociological research*. № 7:73-79.(In Russ).
12. Maslou A.G.(2011) Motivatsiya i lichnost [Motivation and personality].Moscow:Peter. 351p. (In Russ).
13. Meskon M.Kh., Albert M.,Khedouri F. (1997). Osnovy menedzhmenta [Fundamentals of management].Moscow: Delo. 493 p.(In Russ).
14. Morgun V.F.,Tkacheva N.Yu. (1981). Problema periodizatsii razvitiya lichnosti v psikhologii [The problem of periodization of personality development in psychology]Moscow:Izd-vo Mosk. gos. un-ta. 85p. (In Russ).
15. Ovchinnikova. L.V, Rozenfeld A.S.(2013). Podderzhaniye konstruktivnoy Yakontseptsii pozhilogo cheloveka v fizkulturno-ozdorovitelnykh uchrezhdeniyakh [Maintaining the constructive Self-concept of an elderly person in sports and recreation institutions]. *Scientific Notes of the P. F. Lesgaft University* (Saint-Petersburg). № 9 (103): 119-123. (In Russ).
16. Psychology: dictionary-reference: in 2parts (2013). Moscow: Vlados-Press. P.1: 304p. P.2: 352p.(In Russ).
17. RodzhersK.R.(2001). Stanovleniyelichnosti. Vzglyad na psikhoterapiyu [Becoming a person. View on psychotherapy].Moscow: EKSMO. 416 p.(In Russ).
18. Slobodchikov, V.I. (2000). Psihologiya razvitiya cheloveka [Psychology of human development]. Moscow: Akademiya. 198 p.(In Russ).
19. Fomin N.A.(2003). Adaptatsiya: obschebiologicheskie i psihofiziologicheskie osnovy [Adaptation: General biological and psychophysiological bases]. Moscow:Teoriya i praktika fizicheskoy kulturyi. 383p.(In Russ).
20. Shahmatov, N.F. (1996) Psihicheskoe starenie: schastlivoe i boleznennoe [Mental aging: happy and painful]. Moscow: Meditsina. 303 p.(In Russ).
21. Herzberg F. (1968) One More Time: How Do You Motivate Employees? *Harvard Business Review*. January –February: 56–57. (In Engl).
22. McClelland D.C. (1970). The Two Faces of Power. *Journal of International Affairs*. Vol. 24: 30–41.(In Engl).

УДК 378.796.093.41

И.П. Панова, С.Ф. Панов, А.В. Чеботарев

ДЕНЬ ЗДОРОВЬЯ В ВУЗЕ КАК СРЕДСТВО ПРИВЛЕЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ И СОТРУДНИКОВ К ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ

Ключевые слова: студенты, сотрудники, здоровый образ жизни, высшая школа, спортивно-массовые праздники, день здоровья, номинация.

Аннотация. Работа посвящена вопросу организации и проведения спортивно-массового праздника «День здоровья» в Липецком государственном педагогическом университете имени П.П. Семенова-Тян-Шанского как средства привлечения студентов и сотрудников к здоровому образу жизни. Традиция проведения мероприятия «День здоровья» в ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского была заложена еще в апреле 2016 года, с этого времени данный спортивно-массовый праздник проводится два раза в год. В постоянный перечень программы спортивно-массового праздника «День здоровья» включены следующие командные и личные состязания обучающихся, сотрудников и администрации вуза: сдача норм комплекса «Готов к труду и обороне»; спортивные и подвижные игры (футбол, волейбол, «снайпер», «веселые старты»); соревнования по перетягиванию каната; стрельба из пневматической винтовки; фитнес-трофи; «умею танцевать»; петанк, дартс, а также конкурс между институтами по приготовлению здоровой и полезной пищи, напитков.

Выявлено, что количество студентов, принявших участие в спортивно-массовом празднике «День здоровья» в первый раз его проведения составило 30,0 % от общей численности обучающихся, тогда как в сентябре 2019 года – уже 81,5 %. Схожая положительная динамика просматривается и у сотрудников нашего университета: участие в спортивно-массовом празднике «День здоровья» в первый раз его проведения составило 11,8% от общей численности, а в сентябре 2019 года – 46,2 %.

Представленный опыт организации и проведения в ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского» спортивно-массового праздника «День здоровья» может стать полезным материалом для дальнейшего анализа актуальной проблемы путей и условий формирования здоровьесберегающей атмосферы в условиях высшей школы.

Для цитирования: Панова, И.П. День здоровья в вузе как средство привлечения студентов и сотрудников к здоровому образу жизни / И.П. Панова, С.Ф. Панов, А.В. Чеботарев // Педагогический журнал Башкортостана. – 2020. – №2. – С. 125–133.

Irina P. Panova, Sergey F. Panov, Andrey V. Chebotarev

HEALTH DAY IN THE UNIVERSITY AS A MEANS OF ATTRACTING STUDENTS AND EMPLOYERS TO A HEALTHY LIFESTYLE

Keywords: students, employees, healthy lifestyle, university, sport events, Health Day, nomination.

Abstract. The article is devoted to the organization and holding of a mass sport festival «Health Day» at the Lipetsk State Pedagogical University named after P.P. Semenov-Tyan-Shanskiy as a means of attracting students and employees to a healthy lifestyle. The tradition of holding the «Health Day» at the LSPU named after P.P. Semenov-Tyan-Shanskiy was set up in April 2016 and since that time this sport event has been held systematically 2 times a year. The permanent program of this mass sport festival includes the following team and personal

competitions of students, staff and administration of the university: meeting the standards for the 'Ready for Work and Defence' complex; sports and outdoor games (football, volleyball, 'sniper', 'merry races'); tug-of-war competitions; air rifle shooting; fitness trophy; 'I can dance'; petanque, darts, as well as a competition between the departments to cook healthy and wholesome food and drinks.

It was revealed that the number of students who took part in the 'Health Day' for the first time held 30.0% of the total number of students, while in September 2019 it was already 81.5%. The same positive dynamics is also visible among the employees of our university: participation for the first time held 11.8% of the total, while in September 2019 it was 46.2%.

The presented experience of organizing and conducting the 'Health Day' at the Lipetsk State Pedagogical University named after P.P. Semenov-Tyan-Shanskiy may be a guideline to have a further look on the up-to-date issue how to create ways and conditions to form a healthy atmosphere in a university.

For citing: Panova I.P., Panov S.F., Chebotarev A.V. (2020) Den' zdorov'ya v vuze kak sredstvo privilecheniya studentov i sotrudnikov k zdorovomu obrazu zhizni [Health day at the university as a means of attracting students and employees to a healthy lifestyle]. *Pedagogical journal of Bashkortostan*. №2: 125-133. (In Russ).

DOI: 10.21510/1817-3992-2020-87-2-125-133

В современных условиях под термином «здоровый образ жизни» (ЗОЖ) понимается не только отказ от вредных привычек, но и грамотная организация всей жизни человека таким образом, чтобы он мог максимально применять собственные ресурсы организма для достижения физического и душевного благополучия, а также социального благосостояния [1, 2].

Проблема сохранения и укрепления здоровья современной студенческой молодежи все более обостряется и требует всестороннего научного анализа и активного участия в её решении специалистов [3]. Так как именно потенциал развития данной социально-демографической составляющей населения нашей страны создает предпосылки для возможности реализации в трудовой деятельности будущих профессиональных работников, способных к созданию семейных отношений, а также к рождению и воспитанию детей [4, 5, 6].

Многие ученые отмечают, что необходимо сконцентрировать усилия на создании в пространстве вуза здоровьесберегающей атмосферы, направленной на формирование осознанной мотивационной составляющей здорового образа жизнедеятельности [7, 8]. Однако формирование в вузах социальной физкультурно-спортивной среды, оказывающей позитивное влияние на уровень соматического здоровья, охватывает не только категорию обучающихся, но и, что вполне естественно, всех сотрудников университета [8, 9].

Главным направлением деятельности высшего учебного заведения в сфере здоровьесбережения является грамотный подход к организации двигательного режима, который включает в себя занятия физкультурой с обучающимися, спортивно-массовую работу во внеурочное время, а также проведение совместно с преподавателями спортивно-массовых праздников.

В исследованиях Т.Г. Коваленко и Д.А. Ульянова выявлена результативность проведения спортивно-массовых мероприятий в рациональном чередовании с занятиями по физическому воспитанию, которые позволяют выработать целевую установку на здоровый стиль жизнедеятельности и, соответственно, привить жизненную необходимость в систематических занятиях физическими упражнениями [10]. Также во многих зарубежных университетах традиционно проводятся массовые праздники и фестивали, центром внимания которых становятся последние научные открытия и спортивные достижения [11, 12]. Многие отечественные исследователи подчеркивают особую популярность проведения соревнований по многообразным видам спортивной деятельности, таких как спартакиады, универсиады, дни здоровья в высших учебных заведениях, которые позволяют соединить и спорт, и искусство, и спортивную соревновательную деятельность, проводимую параллельно с тестированием [13-15].

В научно-методической литературе, несмотря на актуальность данного направления в современной высшей школе, организационно-методические вопросы реализации спортивно-массовых праздников осязаемы недостаточно и носят фрагментарный характер. В частности, информация о результатах проведения дней здоровья в вузах нашей страны представлена лишь в небольших заметках описательного характера, расположенных на официальных сайтах университетов. В рамках данной статьи мы представим четырехлетний опыт проведения спортивно-массового праздника «День здоровья» в ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского».

Целью проведения дней здоровья в Липецком государственном педагогическом университете имени П.П. Семенова-Тян-Шанского является привлечение студентов и сотрудников вуза к здоровому образу жизни. Традиция проведения праздников здоровья в ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского была заложена в апреле 2016 года, с этого времени данный спортивно-массовый праздник проводится 2 раза в год (в апреле и в сентябре). Присутствие в этот день в университете строго в спортивной форме, а вот участие в личных первенствах по желанию (за исключением участников команд, которые формируются заранее). Организатором проведения праздника «Дней здоровья» в нашем университете является Институт физической культуры и спорта, а студенты и преподаватели ИФКиС выступают в качестве судей и волонтеров.

Начинается праздник здоровья традиционно с массовой зарядки на свежем воздухе под зажигательную фонограмму перед главным корпусом университета, в данном мероприятии с удовольствием принимают участие все желающие. После этого все участники мероприятия расходятся по тематическим площадкам, находящимся как внутри вуза, так и на его территории.

В постоянный перечень программы спортивно-массового праздника «День здоровья» включены следующие командные и личные состязания обучающихся, сотрудников и администрации нашего вуза: сдача норм комплекса «Готов к труду и обороне»; спортивные и подвижные игры (футбол, волейбол, «снайпер», «веселые старты»); соревнования по перетягиванию каната; стрельба из пневматической винтовки; фитнес-трофи; «умею танцевать»; дартс, а также конкурс между институтами по приготовлению здоровой и полезной пищи, напитков.

Особой популярностью пользуется так называемая «Тропа здоровья» – командное мероприятие для студентов и преподавателей, предполагающее прохождение определенного маршрута (длиной 1050 метров) и выполнение многообразных заданий (головоломки и загадки на тему ЗОЖ, упражнения на основные группы мышц, эстафеты, туристическая переправа).

Уже в четвертый раз в рамках проекта «День здоровья» проводятся соревнования по быстрым шахматам, причем нашлось немало ребят, желающих сразиться в интеллектуальных битвах. За прошедшие года мы смогли выделить лидеров среди студентов, которые пожелали заниматься этим спортом более серьезно, как итог – уже в прошлом 2019 году команду университета пригласили на Всероссийскую универсиаду по шахматам.

После реконструкции спортивного городка, находящегося на территории вуза, в программу была включена «военизированная полоса препятствий» для участников мужского пола, предполагающая передвижение в висе по высокой перекладине, сгибание и разгибание рук в упоре на брусьях, перелезание через «забор», переползание по-пластунски «под растяжками», метание гранаты «в окоп противника», «вылезание из люка танка».

Отдельного внимания заслуживают состязания по петанку, заключающиеся в бросании металлических шаров на точность с места. Петанк не является травматичным видом спорта, доступен для каждого, именно поэтому уже второй год подряд на дне здоровья кафедра адаптивной физической культуры, физиологии и медико-биологических дисциплин поводит соревнования среди студентов с отклонениями в состоянии здоровья (ОВЗ) и обучающихся по дисциплине КПВ «Элективный курс по физической культуре и спорту модуль II».

В заключительной части программы праздника здоровья ежегодно проводится самое зрелищное мероприятие – это волейбольный матч между командой сотрудников, состоящей из представителей всех институтов и командой, состоящей из представителей администрации. Это состязание собирает большое количество зрителей и болельщиков. Перед церемонией награждения, которая проходит в актовом зале университета, пока судейские бригады ведут подсчет результатов, все желающие приглашаются работниками столовой выпить горячего травяного чаю с низкокалорийной выпечкой собственного приготовления.

На протяжении четырех лет программа праздника «День здоровья» постоянно изменяется и обновляется с учетом включения номинаций с более высоким или более низким уровнем физической и психической нагрузки, исходя из индивидуальных особенностей и возможностей участников.

Таблица
Количество участников в спортивно-массовом празднике «День здоровья»

Контингент участников		Количество участников, чел.							
		2016 г.		2017 г.		2018 г.		2019 г.	
		апр.	сент.	апр.	сент.	апр.	сент.	апр.	сент.
Студенты	девушки	579	638	831	1019	1264	1372	1408	1487
	юноши	285	299	314	357	378	402	415	469
всего		864	937	1145	1376	1642	1774	1823	1956
Сотрудники	женщины	19	18	20	23	48	74	102	123
	мужчины	28	37	39	41	47	50	55	63
всего		47	55	59	64	95	124	157	186

В частности, перед стартом маршрута «Тропа здоровья» участникам выдаются технические устройства – смарт-часы «MI BAND 2» и часы-пульсометры «Polar S400», для определения объективных показателей двигательной активности (количество шагов; фактически пройденной дистанции; количество потраченных калорий; показателей ЧСС). Исследуя изменения пульсового режима соревнующихся на протяжении всего маршрута, можно определять участки дистанции, где полученная нагрузка неадекватна возможностям функционального состояния организма, и тогда, естественно, происходит корректировка заданий.

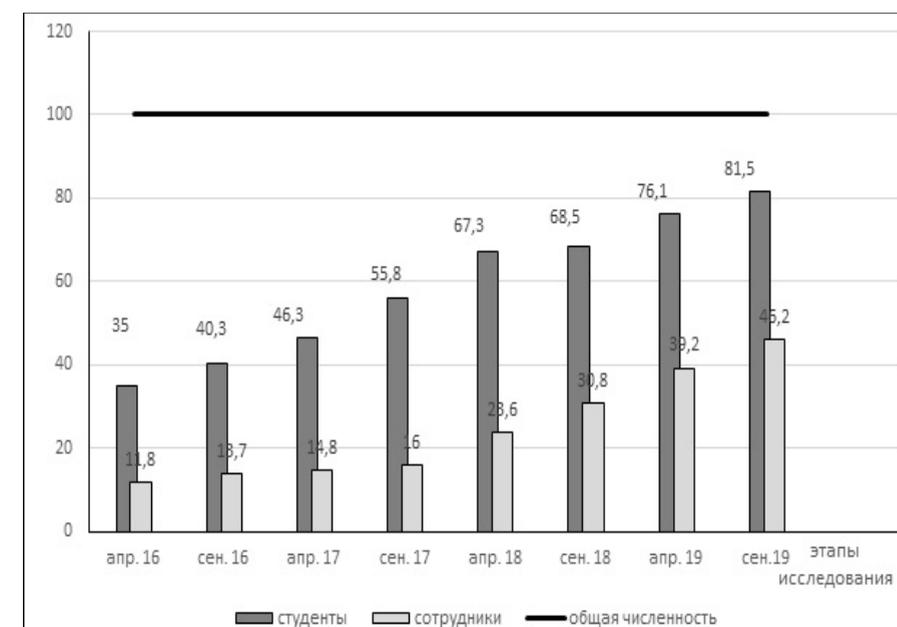


Рис. Динамика количества участников в %-отношении от общей численности.

Как уже отмечалось выше, участие в различных номинациях проекта «День здоровья» как для обучающихся, так для их наставников носит добровольный характер. Проведенный мониторинг количества участников праздника здоровья, проводимого с 2016 года, показал, что из года в год количество преподавателей и студентов, принимающих активное участие, растет.

Можно отметить, что среди студенческой молодежи девушек оказалось гораздо больше, чем юношей. Данный факт можно объяснить спецификой педагогических вузов – наличие среди обучающихся большинства девушек. Динамика количества участников в процентном отношении от общей численности студентов и сотрудников ВУЗа представлена на рисунке.

Анализ графика показывает, что количество студентов, принявших участие в спортивно-массовом празднике «День здоровья» в первый раз его проведения, составило 30,0% от общей численности обучающихся, тогда как в сентябре 2019 года – уже 81,5%.

Такая же положительная динамика просматривается и у сотрудников нашего университета: участие в спортивно-массовом празднике «День здоровья» в первый раз его проведения составило 11,8% от общей численности, тогда как в сентябре 2019 года – 46,2 %.

Материалы исследования позволяют резонно предположить, что включение новых (более современных) мероприятий в программу праздника «День здоровья» способствует тому, что с каждым годом растет количество студентов и сотрудников, принимающих участие в данном проекте. Таким образом, представленный опыт организации и проведения в ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского» спортивно-массового праздника «День здоровья» может стать ориентиром для дальнейшего анализа актуальной проблемы путей и условий формирования здоровьесберегающей атмосферы в условиях высшей школы.

1. *Wright, B.* Are you managing your health? / B. Wright. – London: Allied Dunbar, 1990. – 130 p.

2. *Pasyukov, P.N.* Health Status and Physical activity of the schoolteachers in Yuzhno-Sakhalinsk and Khabarovsk (Russia) / P.N. Pasyukov, O.R. Kokorina // *Physical Activity for Health Promotion, Social Welfare and Regional Development / Abstracts International Council on Health, Physical Education and Sports in Northeast Eurasia.* – Sapporo: Hokkaido University, 2003. – P. 1–3.

3. *Лопатина, Р.Ф.* Здоровье студентов вуза как актуальная социальная проблема / Р.Ф. Лопатина, Н.А. Лопатин // *Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств.* – 2017. – №1. – С. 135-140.

4. *Переселкова, З.Ю.* Особенности формирования здорового образа жизни у студенческой молодежи в пространстве вуза / З.Ю. Переселкова // *Международный научно-исследовательский журнал.* – 2016. – №7 (49). – Часть 1. – С. 93–95.

5. *Рахматов, А.И.* Физкультурно-спортивные мероприятия в вузе / А.И. Рахматов // *Образование и воспитание.* – 2020. – №3(29). – С. 66-67.

6. *Козіна, Ж.Л.* Інтерактивні технології у формуванні здорового способу життя студентської молоді / Ж.Л. Козіна, М.В. Мурашко, М.Г. Почерніна // *Актуальні проблеми фізкультурної освіти: матеріали IV електронної наукової конференції.* – Харків: ОВС. – 2008. – С. 41-44.

7. *Веснина, В.А.* Условия успешной реализации здоровьесберегающего образовательного подхода в современной высшей школе / В.А. Веснина, М.Ю. Данькова, А.Ю. Осипов // *Проблемы современного педагогического образования.* – 2019. – № 63 (2). – С. 91–95.

8. *Осипов, А.Ю.* Создание социальной физкультурно-спортивной среды в вузах с целью сохранения здоровья всех участников образовательного процесса (на примере ведущих вузов Красноярского края) / А.Ю. Осипов, Е.М. Кадомцева, Т.В. Лепилина, Д.С. Приходов, А.И. Раковецкий // *Siberian Journal of Life Sciences and Agriculture.* – 2015. – №3.1 (63). – С. 735–748.

9. *Воронин, Д.М.* Формирование здоровьесформирующей среды высшего учебного заведения / Д.М. Воронин, М.Ю. Золотова, С.Е. Глачаева // *Проблемы современного педагогического образования. Серия : Педагогика и психология.* – 2018. – №2(60). – С. 76–79.

10. *Коваленко, Т.Г.* Спортивно-массовые праздники в Волгоградском государственном университете как средство привлечения студенческой молодежи к здоровому образу жизни / Т.Г. Коваленко, Д.А. Ульянов // *Физическая культура и спорт в системе высшего образования : материалы Всероссийской научно-практической конференции.* – 2011. – С. 182–185.

11. ISWiB 2016. – URL :<http://www.iswib.org/> (дата обращения 14.02.2020).

12. Международные студенческие фестивали. – URL:<http://tmstudent.ru/article/mezhdunarodnye-studencheskie-festivali> (дата обращения 14.02.2020).

13. *Боярская, Л.А.* Методика и организация физкультурно-оздоровительной работы: учеб. пособие / Л.А. Боярская. – Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2017. – 120 с.

14. *Щербакова, М.А.* Организация и проведение спортивно-массовых мероприятий в вузе (на примере фестиваля студенческого спорта «Политехнада – 2016») // *Сборник материалов IX Всероссийской научно-практической конференции молодых ученых с международным участием «Россия молодая» / М.А. Щербакова, В.Г. Агапов.* – Кемерово: Кузбасский государственный технический университет имени Т.Ф. Горбачева. – 2017. – С. 89.

15. *Тоноян, Х.А.* Повышение эффективности проведения физкультурных и спортивных мероприятий в Первом Казачьем университете / Х.А. Тоноян, А.Ю. Лахтин, Н.Р. Усоян // *Власть.* – 2018. – Том 26, №4. – С. 48-54.

References

1. Wright, B. Are you managing your health?(1990). London: Allied Dunbar: 130 p. (In Engl).

2. Pasyukov, P.N., Kokorina O.R. (2003). Health Status and Physical activity of the schoolteachers in Yuzhno-Sakhalinsk and Khabarovsk (Russia) *Physical Activity for Health Promotion, Social Welfare and Regional Development / Abstracts International Council on Health, Physical Education and Sports in Northeast Eurasia.* Sapporo: Hokkaido University: 1–3. (In Engl).

3. Lopatina, R.F., Lopatin N.A. (2017). Zdorove studentov vuza kak aktualnaya sotsialnaya problema [University students' health as an actual social problem]. *Bulletin of the Kazan state University of culture and arts.* №1: 135-140. (In Russ).

4. Pereselkova, Z.Yu. (2016). Osobennosti formirovaniya zdorovogo obraza zhizni u studencheskoy molodezhi v prostranstve vuza [Features of formation of a healthy lifestyle

among students in the University space]. International research journal. №7 (49), P.1:93-95..(In Russ).

5. Rahmatov, A.I.(2020). Fizkulturno-sportivnyie meropriyatiya v vuze [Physical culture and sports events at the University]. Education and upbringing. №3(29): 66-67..(In Russ).

6. Kozina, ZH.L., Murashko M.V., Pochernina M.G.(2008) Interaktivni tekhnologii u formuvanni zdorovogo sposobu zhittya students'koï molodi. *Actual problems of physical education*. Kharkov: OVS. P. 41-44. (In Ukr).

7. Vesnina, V.A., Dankova M.Y., Osipov A.Y. (2019). Usloviya uspehnoy realizatsii zdorovesbergayushchego obrazovatel'nogo podhoda v sovremennoy vysshey shkole [Conditions for the successful implementation of a health-saving educational approach in modern higher education]. *Problems of modern pedagogical education*. № 63 (2): 91-95. (In Russ).

8. Osipov A.Y., Kadomtseva E. M., Lepilina T.V., Prikhodov D.S., Rakovetsky A.I.(2015) Sozдание sotsialnoy fizkulturno-sportivnoy sredy v vuzah s tselyu sohraneniya zdorovya vseh uchastnikov obrazovatel'nogo protsessa (na primere veduschih vuzov Krasnoyarskogo kraja) [Creating a social physical culture and sports environment in higher education institutions in order to preserve the health of all participants in the educational process (on the example of leading universities in the Krasnoyarsk territory)]. *Siberian Journal of Life Sciences and Agriculture*. №3.1:735-748..(In Russ).

9. Voronin, D.M., Zolotova M.Yu., Glachaeva S.E.(2018). Formirovanie zdoroveformiruyushey sredy vysshego uchebnogo zavedeniya [Formation of a health-forming environment of a higher educational institution]. *Problems of modern pedagogical education. Series: Pedagogy and psychology*. №2(60): 76-79. (In Russ).

10. Kovalenko, T.G., Ulyanov D.A. (2011) Sportivno-massovyye prazdniki v Volgogradskom gosudarstvennom universitete kak sredstvo privlecheniya studencheskoy molodezhi k zdorovomu obrazu zhizni [Sports and mass holidays at Volgograd state University as a means of attracting students to a healthy lifestyle]. *Physical culture and sport in the system of higher education: materials of the all-Russian scientific and practical conference*. P.182-185..(In Russ).

11. ISWiB 2016. Available from: <http://www.iswib.org/> (accessed: 14.02.2020. (In Engl).

12. International student festivals. Available from: <http://tmstudent.ru/article/mezhdunarodnye-studencheskie-festivali> (accessed: 14.02.2020. (In Russ).

13. Boyarskaya, L.A.(2017). Metodika i organizatsiya fizkulturno-ozdorovitel'noy raboty: ucheb. posobie [Methods and organization of physical culture and health work]. Yekaterinburg: Izdatelstvo Uralskogo universiteta. 120p. (In Russ).

14. Scherbakova, M.A., Agapov V.G. (2017). Organizatsiya i provedenie sportivno-massovyih meropriyatiy v vuze (na primere festivalya studencheskogo sporta «Politehniada – 2016») [Organizing and conducting sports events at the University (on the example of the festival of student sport "Politehnica – 2016«)]. Kemerovo: Kuzbasskiy gosudarstvennyy tehnikeskyy universitet imeni T.F. Gorbacheva. P.89. (In Russ).

15. Tonoyan, H.A., Lahtin A.Yu., Usoyan N.R.(2018). Povyishenie effektivnosti provedeniya fizkulturnyih i sportivnyih meropriyatiy v Pervom Kazachem universitete [Improving the effectiveness of physical culture and sports events at the First Cossack University]. *Power*. Vol.26, №4: 48-54. (In Russ).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Амбарова Полина Анатольевна, профессор, доктор социологических наук, доцент, Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина (г. Екатеринбург). – E-mail: borges75@mail.ru.

Амиров Артур Фердович, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и психологии, Башкирский государственный медицинский университет (г. Уфа). – E-mail: amirov.af@yandex.ru.

Андреева Екатерина Евгеньевна, ассистент кафедры педагогики, Уральский государственный педагогический университет (г. Екатеринбург). – E-mail: bulgackova@yandex.ru.

Арсланова Минзилья Назифовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии, Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (г. Уфа). – E-mail: arslanova_mn@mail.ru.

Ахтямова Диана Шамильевна, бакалавр, Институт лингвистики и международных коммуникаций, Южно-Уральский государственный Университет (г. Челябинск). – E-mail:

33diana99@mail.ru.

Баринова Наталья Александровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры программирования и вычислительной математики, Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (г. Уфа). – E-mail: nataliinf@mail.ru.

Галагузова Юлия Николаевна, доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой педагогики, Уральский государственный педагогический университет (г. Екатеринбург). – E-mail: yung.ektb@mail.ru.

Дорофеев Андрей Викторович, доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой программирования и вычислительной математики, Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (г. Уфа). – E-mail: andor2010@mail.ru.

Зайдуллина Светлана Галимулловна, старший преподаватель кафедры программирования и вычислительной математики, Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (г. Уфа). – E-mail: sv_sa@mail.ru.

Зборовский Гарольд Ефимович, доктор философских наук, профессор-исследователь, заслуженный деятель науки РФ, Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина (г. Екатеринбург). – E-mail: garoldzborovsky@gmail.com.

Лю Чаоцзе, секретарь международного отдела, Чжэцзянский океанический университет, Международный отдел (КНР, г. Чжоушань). – E-mail: liuwillam666888@163.com.

Панова Ирина Петровна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой спортивных дисциплин, Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского (г. Липецк). – E-mail: kafedrasporta@mail.ru.

Панов Сергей Федорович, доктор биологических наук, профессор, доцент кафедры спортивных дисциплин, Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского (г. Липецк). – E-mail: SFPanov@mail.ru.

Розенфельд Александр Семенович, доктор биологических наук, профессор кафедры физвоспитания, Уральский государственный университет путей сообщения (г. Екатеринбург). – E-mail: letchik45@bk.ru.

Рямова Ксения Александровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры физической культуры, Уральский государственный медицинский университет (г. Екатеринбург). – E-mail: ks.1608@mail.ru.

Сагитов Салават Талгатович, ректор, Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы, Председатель совета ректоров вузов Республики Башкортостан (г. Уфа). – E-mail: pjb.bsru@mail.ru.

Тукбаева Рамиля Булатовна, заведующая, Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение Детский сад «Солнышко» (с. Бурибай муниципального района Хайбуллинский район Республики Башкортостан). – E-mail: solneshko-ds@mail.ru.

Чеботарев Андрей Викторович, кандидат педагогических наук, доцент кафедры спортивных дисциплин, Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского» (г. Липецк). – E-mail: chebotarevy@mail.ru.

Шафикова Гульназ Радмиловна, доктор психологических наук, профессор, доцент кафедры дошкольной педагогики и психологии, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы (г. Уфа). – E-mail: shafikova@inbox.ru.

Требования к материалам, представляемым для публикации в научном издании «Педагогический журнал Башкортостана»

1. Условия опубликования статьи:

1.1. Научное рецензируемое издание «Педагогический журнал Башкортостана» (далее – Журнал) гарантирует широкое распространение результатов научных поисковых, в т.ч. диссертационных, исследований путем размещения статей в свободном доступе на своем сайте и на сайте Российской электронной библиотеки (<https://elibrary.ru/contents.asp?titleid=27999>) одновременно с публикацией печатного варианта Журнала.

1.2. Редакция принимает только оригинальные, не публиковавшиеся ранее научные статьи и иные материалы научного характера в соответствии с тематикой основных разделов Журнала на русском и английском (для иностранных авторов) языках. Статья, представляемая для публикации, должна быть актуальной, обладать научной новизной, содержать постановку задач (проблем), описание основных методов и результатов исследования, полученных автором, выводы.

В случае обнаружения некорректного заимствования текста и/или факта опубликования рукописи в других источниках, статья снимается с публикации на любой стадии подготовки.

1.3. Оригинальность текста должна составлять не менее 75 % от объема статьи (для проверки используется сервис www.antiplagiat.ru). Допустимым считается 25 % заимствований, включая авторские. Самоцитирование автора не должно превышать 20% от общего числа цитируемых источников.

1.4. Статья должна быть написана языком, понятным не только специалистам данной области, но и широкому кругу читателей, заинтересованных в обсуждении темы публикации. Для использования специализированных научных терминов требуется предоставление дополнительного обоснования. Аббревиатуры и сокращения в названии статьи, ключевых словах и аннотации недопустимы. Текст должен быть лаконичен и четок, свободен от второстепенной информации, отличаться убедительностью формулировок.

1.5. Поступившие в редакцию статьи в обязательном порядке проходят рецензирование. Рецензии отклоненных работ высылаются авторам. В них содержится аргументированный отказ от публикации по причине несоответствия статьи тематике Журнала, либо требованиям Журнала к оформлению статей, либо если результаты статьи не имеют научной или практической ценности и не обладают элементами научной новизны. В рецензиях работ, отправленных на доработку, указываются замечания к статье.

1.6. Редакция сохраняет конфиденциальность личных данных рецензентов. Рецензии направляются автору без указания личных данных рецензента.

1.7. Окончательное решение о публикации статьи принимается редакцией Журнала с учетом мнений рецензентов. Публикация статьи, принятой к печати, осуществляется в течение года после положительного решения редакции.

1.8. Материалы для публикации в Журнале в обязательном порядке должны быть представлены по электронной почте rjb.bspu@mail.ru в формате Microsoft Word. Вместе с рукописью статьи авторы предоставляют в редакцию Заявление о намерении опубликовать статью и авторскую справку. Аспиранты дополнительно предоставляют заключение научного руководителя о качестве статьи с рекомендацией ее к опубликованию.

1.9. Наименование файлов статьи и сопроводительных документов включает фамилию автора и тип материала (пример: Иванов статья; Иванов Заявление; Иванов Заключение; Иванов авторская справка и т. п.)

1.10. В авторской справке указываются фамилия, имя, отчество авторов, ученая степень и звание, наименование места работы и занимаемая должность, почтовый домашний адрес, телефон, адрес электронной почты.

1.11. Неопубликованные рукописи не возвращаются и не передаются третьим лицам (ни полностью, ни частично).

2. Требования к содержанию статьи и ее оформлению:

2.1. Общий объем статьи (включая заголовки, аннотацию, ключевые слова, текст, литературу) должен быть не менее 20 000 и не более 40 000 знаков с пробелами.

2.2. Весь текст набирается шрифтом Times New Roman, кеглем 14 pt, с одинарным междустрочным интервалом, выравнивание по ширине, абзацный отступ – 1,25 см, поля 2 см со всех сторон. Между словами ставится не более одного пробела при включенной опции «непечатаемые знаки».

2.3. Текст должен иметь следующую структуру:

Сведения об авторе/авторах – имя, отчество, фамилия, место работы (в именительном падеже), подразделение, должность, ученая степень, ученое звание, адрес электронной почты, почтовый адрес организации – размещаются перед названием статьи в указанной выше последовательности.

Индексы УДК, раскрывающие тематическое содержание статьи.

Название статьи на русском языке (должно точно и однозначно характеризовать содержание статьи).

Реферат на русском языке – краткое изложение статьи по следующей структуре: предмет, тема, цель исследования; метод или методология проведения исследования; результаты исследования; область применения результатов; выводы. Объем реферата – 200–250 слов. Размещается после названия статьи.

Ключевые слова на русском языке (8-10 слов или словосочетаний) – текстовые метки, представляющие содержание статьи, по которым можно найти статью при поиске и определить предметную область текста. Размещаются после реферата.

Сведения об авторе/авторах – имя, отчество, фамилия, место работы (в именительном падеже), подразделение, должность, ученая степень, ученое звание, адрес электронной почты **на английском языке**.

Реферат на английском языке.

Ключевые слова на английском языке.

Основной текст рекомендуется разбить на подглавы или придерживаться данной логической структуры при написании:

- введение (не менее чем с 3 ссылками на литературу);

- методология исследования;

- материалы и методы исследования (основная часть);

- выводы;

- благодарности (при необходимо указать, что статья подготовлена в рамках гранта, поблагодарить коллег, которые не являются авторами статьи, но при содействии которых проводилось исследование и т.п.).

Список литературы.

2.4. Рисунки должны выполняться в редакторе Corel Draw или в формате JPG/JPEG; рисунки, выполненные в других редакторах, не принимаются.

2.5. Фотографии должны иметь белый фон, быть контрастными и четкими, при разрешении не менее 400 dpi в формате JPG (бытовые снимки не принимаются).

2.6. Таблицы должны иметь тематические заголовки, иллюстрации и рисунки должны сопровождаться подрисовочными подписями.

2.7. Все составляющие формул должны быть оформлены в макросе «Microsoft equation» (программа Word).

2.8. Размерность всех величин, принятых в статье, должна соответствовать Международной системе единиц измерений (СИ).

2.9. Сокращения слов, имен, названий, как правило, не допускаются. Разрешаются лишь общепринятые сокращения названий мер, физических, химических и математических величин и терминов и т. д.

2.10. Список литературы должен содержать все источники, прямо цитируемые или косвенно упоминаемые в тексте работы. Библиографический список оформляется в соответствии со стандартом ГОСТ Р 7.0.100–2018 «Библиографическая запись. Библиографическое описание. Общие требования и правила составления», разработанным на основе международных стандартных правил библиографического описания ISBD (International Standard Bibliographic Description). Список литературы должен содержать порядка 15-20 названий отечественных и иностранных источников, приведенных в порядке цитирования в тексте. Рекомендуется, чтобы порядка 50% источников, включенных в список, были работы,

опубликованные на иностранных языках. Отсылки к списку в основном тексте даются в квадратных скобках [номер источника в списке, страница]. На все источники из списка литературы должны быть ссылки в тексте.

2.11. Примечания нумеруются арабскими цифрами, оформляются как автоматические сноски в конце страницы. Если работа выполнена в рамках гранта РГНФ (или другой организации), эта информация приводится в виде первого примечания к названию статьи.

2.12. Статьи, оформленные без учета вышеизложенных требований, к публикации не принимаются.

2.13. Редакция журнала оставляет за собой право производить сокращения и редакционные изменения рукописей.

2.14. По требованию автора/авторов, ему/им предоставляется один авторский экземпляр с опубликованной статьей. Дополнительные экземпляры (в любом количестве) подлежат оплате по себестоимости номера.

2.15. Авторы несут ответственность за содержание статей и за сам факт их публикации. Редакция не всегда разделяет мнения авторов и не несет ответственности за недостоверность публикуемых данных. Редакция журнала не несет ответственности перед авторами и/или третьими лицами и организациями за возможный ущерб, вызванный публикацией статьи.

2.16. Редакция имеет право взимать с авторов оплату за публикации. При этом оплата производится на договорной основе и только после решения редакции о приеме статьи к публикации. Требования к содержанию платной статьи ее оформлению общие. Публикация оплаченной статьи осуществляется в течение года после положительного решения редакции.

Образец оформления статьи, представляемой в «Педагогический журнал Башкортостана»

Индекс УДК (слева)

Имя Отчество Фамилия
место работы (в именительном падеже)
подразделение,
должность, ученая степень, ученое звание,
адрес электронной почты, почтовый адрес организации
на русском языке (справа)

Название статьи (на русском языке):

по центру, без отступа, прописными **полужирными** буквами
Реферат на русском языке (по ширине).
Ключевые слова на русском языке (по ширине).

Имя Отчество Фамилия
место работы (в именительном падеже)
подразделение,
должность, ученая степень, ученое звание,
адрес электронной почты, почтовый адрес организации
на английском языке (справа)

Название статьи (на английском языке):

по центру, без отступа, прописными **полужирными** буквами
Реферат на английском языке (по ширине).
Ключевые слова на английском языке (по ширине).

Текст статьи: выравнивание по ширине.

Список литературы (примеры)

1. Брёкерс, М. «Мы хорошие»: точка зрения человека, понимающего Путина, или Как средства массовой информации манипулируют нами / М. Брёкерс, П. Шрайер. – Москва: РОССПЭН, 2017. – 134, [1] с. : ил.
2. Распределенные интеллектуальные информационные системы и среды: монография / А.Н. Швецов, А.А. Суконщиков, Д.В. Кочкин [и др.]. – Курск: Университетская книга, 2017. – 196 с. : ил.
3. Правительство Российской Федерации: официальный сайт. – Москва. – Обновляется в течение суток. – URL: <http://government.ru> (дата обращения: 03.05.2020).
4. Калинина, Г.П. Развитие научно-методической работы в Книжной палате / Г. П. Калинина, В. П. Смирнова // Российская книжная палата: славное прошлое и надежное будущее: материалы научно-методической конференции к 100-летию РКП /

Информационное телеграфное агентство России (ИТАР-ТАСС), филиал «Российская книжная палата. – Москва: РКП, 2017. – С. 61–78.

5. Скрипник, К.Д. Лингвистический поворот и философия языка Дж. Локка: интерпретации, комментарии, теоретические источники / К. Д. Скрипник // Вестник Удмуртского университета. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2017. – Т. 27, вып. 2. – С. 139–146.

6. Московская, А.А. Между социальным и экономическим благом: конфликт проектов легитимации социального предпринимательства в России / А. А. Московская, А.А. Берендяев, А.Ю. Москвина. – DOI 10.14515/monitoring.2017.6.02 // Мониторинг общественного мнения : экономические и социальные перемены. – 2017. – № 6. – С. 31–35.

–
URL: https://wciom.ru/fileadmin/file/monitoring/2017/142/2017_142_02_Moskovskaya.pdf (дата обращения: 03.05.2020).

7. План мероприятий по повышению эффективности госпрограммы «Доступная среда» // Министерство труда и социальной защиты Российской Федерации: официальный сайт. – 2017. – URL: <https://rosmintrud.ru/docs/1281> (дата обращения: 03.05.2020)