



Зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере массовых  
коммуникаций, связи и охраны культурного наследия.

Свидетельство о регистрации

**ПИ № ФС 77-35570**

от 04.03.2009

Зарегистрирован Международным центром стандартной нумерации  
сериальных изданий (International Standard Serial Numbering – ISSN)  
с присвоением международного стандартного номера

**ISSN 2079-8717**

от 27.05.2010

Материалы журнала размещаются на сайте научных журналов  
Уральского государственного педагогического университета:

**[journals.uspu.ru](http://journals.uspu.ru)**

Материалы журнала размещаются на платформе  
**Российского индекса научного цитирования**  
(РИНЦ) Российской универсальной научной электронной библиотеки,  
id=30801

Журнал включен в базу данных European Reference Index for the Humanities  
(ERIH PLUS), id 486677.

Включен в Объединенный каталог «Пресса России».  
Подписку можно оформить в любом почтовом отделении России.

**ИНДЕКС 81954**

Включен в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов  
и изданий, в которых должны быть опубликованы основные результаты дис-  
сертаций на соискание ученой степени доктора и кандидата наук, Решением  
Президиума Высшей аттестационной комиссии Министерства образования и  
науки РФ.

## **РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:**

доктор педагогических наук, профессор  
А. П. УСОЛЬЦЕВ  
*главный редактор*

доктор педагогических наук, профессор А. А. СИМОНОВА  
доктор филологических наук, профессор А. П. ЧУДИНОВ  
*заместители главного редактора*

кандидат филологических наук И. С. ПИРОЖКОВА  
*заведующий отделом перевода*

кандидат педагогических наук, доцент, Министр общего и профессионального образования Свердловской области	Ю. И. БИКТУГАНОВ	(Екатеринбург, Россия)
доктор педагогических наук, профессор	Л. В. ВОРОНИНА	(Екатеринбург, Россия)
кандидат филологических наук, доцент	М. Б. ВОРОШИЛОВА	(Екатеринбург, Россия)
кандидат педагогических наук, профессор	А. Г. ГЕЙН	(Екатеринбург, Россия)
доктор педагогических наук, профессор	Ю. Н. ГАЛАГУЗОВА	(Екатеринбург, Россия)
кандидат технических наук, доцент	Н. Н. ДАВЫДОВА	(Екатеринбург, Россия)
доктор педагогических наук, профессор	В. А. ДАЛИНГЕР	(Омск, Россия)
доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент РАО	Э. Ф. ЗЕЕР	(Екатеринбург, Россия)
доктор педагогических наук, профессор	Б. М. ИГОШЕВ	(Екатеринбург, Россия)
доктор педагогических наук, профессор	Е. В. КОРОТАЕВА	(Екатеринбург, Россия)
доктор филологических наук, профессор	М. Л. КУСОВА	(Екатеринбург, Россия)
кандидат педагогических наук	Ли Минь	(Чанчунь, Китай)
доктор педагогических наук, профессор	И. Г. ЛИПАТНИКОВА	(Екатеринбург, Россия)
доктор психологических наук, профессор	С. А. МИНЮРОВА	(Екатеринбург, Россия)
доктор наук, профессор	Е. В. ОСПЕННИКОВА	(Пермь, Россия)
доктор педагогических наук, профессор	Н. С. ПУРЫШЕВА	(Москва, Россия)
доктор педагогических наук, профессор	Н. Н. СЕРГЕЕВА	(Екатеринбург, Россия)
доктор педагогических наук, профессор	Б. Е. СТАРИЧЕНКО	(Екатеринбург, Россия)
доктор психологических наук, профессор	Э. Э. СЫМАНЮК	(Екатеринбург, Россия)
доктор педагогических наук, профессор	Н. Г. ТАГИЛЬЦЕВА	(Екатеринбург, Россия)
доктор педагогических наук	Л. ЦВЕТАНОВА- ЧУРУКОВА	(Благоевград, Болгария)
доктор наук, профессор	Цинь Хэ	(Чанчунь, Китай)
доктор педагогических наук, профессор	Т. Н. ШАМАЛО	(Екатеринбург, Россия)

Ural State Pedagogical University

# PEDAGOGICAL EDUCATION IN RUSSIA

---

2018. № 1

## EDITORIAL BOARD:

Doctor of Pedagogy, Professor  
A. P. USOLTSEV  
*Editor-in-Chief*

Doctor of Pedagogy, Professor A. A. SIMONOVA  
Doctor of Philology, Professor A. P. CHUDINOV  
*Deputy Editors*

Candidate of Philology, I. S. PIROZHKOVA  
*Head of Translation Department*

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Minister of General and Professional Education of Sverdlovsk Oblast	YU. I. BIKTUGANOV	(Ekaterinburg, Russia)
Doctor of Pedagogy, Professor	L. V. VORONINA	(Ekaterinburg, Russia)
Candidate of Philology, Associate Professor	M. B. VOROSHILOVA	(Ekaterinburg, Russia)
Doctor of Pedagogy, Professor	YU. N. GALAGUZOVA	(Ekaterinburg, Russia)
Doctor of Pedagogy, Professor	A. G. GEIN	(Ekaterinburg, Russia)
Candidate of Technical Sciences, Associate Professor	N. N. DAVYDOVA	(Ekaterinburg, Russia)
Doctor of Pedagogy, Professor	V. A. DALINGER	(Omsk, Russia)
Doctor of Psychology, Professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Education	E. F. ZEER	(Ekaterinburg, Russia)
Doctor of Pedagogy, Professor	B. M. IGOSHEV	(Ekaterinburg, Russia)
Doctor of Pedagogy, Professor	E. V. KOROTAEVA	(Ekaterinburg, Russia)
Doctor of Philology, Professor	M. L. KUSOVA	(Ekaterinburg, Russia)
Candidate of Pedagogy	LI MIHN	(Changchun, China)
Doctor of Pedagogy, Professor	I. G. LIPATNIKOVA	(Ekaterinburg, Russia)
Doctor of Psychology, Professor	S. A. MINIUROVA	(Ekaterinburg, Russia)
Doctor of Pedagogy, Professor	E. V. OSPENNIKOVA	(Perm, Russia)
Doctor of Pedagogy, Professor	N. S. PURYSHEVA	(Moscow, Russia)
Doctor of Pedagogy, Professor	N. N. SERGEEVA	(Ekaterinburg, Russia)
Doctor of Pedagogy, Professor	B. E. STARICHENKO	(Ekaterinburg, Russia)
Doctor of Psychology, Professor	E. E. SYMANIUK	(Ekaterinburg, Russia)
Doctor of Pedagogy, Professor	N. G. TAGILTSEVA	(Ekaterinburg, Russia)
Doctor of Pedagogy	L. TSVETANOVA- CHURUKOVA	(Blagoevgrad, Bulgaria)
PhD, Professor	QIN HE	(Changchun, China)
Doctor of Pedagogy, Professor	T. N. SHAMALO	(Ekaterinburg, Russia)

## СОДЕРЖАНИЕ

### NORMAL UNIVERSITY AND LEADERSHIP IN EDUCATION

<b>Rubina L. Ya.</b>	Humanization and technologization of leadership in pedagogical education: dilemma or dichotomy? .....	6
<b>Chigovskaya-Nazarova Y. A.</b>	Engaging students in quality assessment of education process as a form of development of leadership qualities of future teachers .....	17
<b>Fan Baoxuan</b>	Critical views of Marie Curie on school education .....	22
<b>Gur'evskikh O. Y., Pozdnyak S. N., Yantser O. V.</b>	Scientific and academic activity of women-geographers of USPU: a methodological analysis .....	25
<b>Jeanne C. Baxter</b>	Women in Leadership Roles: A USA Perspective .....	29
<b>Jeanne C. Baxter, Diane B. Ehrlich</b>	Women's Leadership in the Landscape of the Future .....	31
<b>Krylova S. G.</b>	Education managers versus education leaders: similarities and differences .....	35
<b>Lina Zhou</b>	Legal Education & Future Leadership: Skills & Philosophy .....	44
<b>Liu Jinan</b>	Educational Leadership and Teacher Cultivation .....	47
<b>Maksimova L. A.</b>	The role of women's leadership in the development of the institute of psychology of the USPU.....	50
<b>Moiseeva L. V.</b>	Leadership in ecological education for the benefit of stable development of the Urals (Urals scientific school of ecological pedagogy) .....	54
<b>Mokretsova L. A.</b>	Women's Leadership in Pedagogical Education: Response to the Challenges of our Time .....	58
<b>Qin He</b>	Particular and promising: brief review and new outlook of non-state-run higher education in China .....	62
<b>Saniye G. Corat</b>	Women and Leadership: Challenges Ahead .....	68
<b>Shvetsova A. V.</b>	Gender leadership and disbalance in pedagogical education .....	72
<b>Simonova A. A., Babich G. N.</b>	Timeless leadership and university performance .....	77
<b>Wang Guopin, Wang Benyu</b>	Confucian Tradition and Modern Teacher Education: Issues and Challenges .....	83
<b>Wang Nan, Luo Yuan</b>	Exploration and Practice of Quality-Oriented Education of Female College Students .....	90
<b>Wang Qin</b>	Leadership education of female college students in new ecology of education .....	95
<b>Yang Xudong</b>	The Record of Individual Educational History and Educational Life .....	100
<b>Zabara L. I.</b>	Women in Russian Science and Education .....	102

<b>Zhang Lixi</b>	Leverage the university resources, develop young female leaders .....	105
<b>Tagiltseva N. G.</b>	Artistic activity in development of students leadership properties .....	112

### ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

<b>Попов М. В., Суворов М. В.</b>	Репрессивная политика советской власти по отношению к уральскому учительству в 1919–1929 гг. (на материалах Екатеринбургской губернии и Уральской области...)	118
-----------------------------------	---	-----

### ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

<b>Чудакова Н. М.</b>	Современное образование в зеркале концептуальной метафоры .....	125
-----------------------	---	-----

### ТЕОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

<b>Зак Д. Я., Забара Л. И.</b>	Феномен кросс-культурной коммуникации в современном образовательном пространстве .....	132
--------------------------------	--	-----

### ШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

<b>Саввинова А. Д.</b>	Метапредметный подход в обучении языку саха: развитие лингвистических компетенций у школьников в условиях билингвального обучения .....	139
<b>Днепров С. А., Демина А. Ю.</b>	Педагогические возможности реализации принципа театрализации в формировании нравственных ценностей младших школьников .....	146

### ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

<b>Бородина Е. Н.</b>	Дидактическая игра в нравственно-патриотическом воспитании детей .....	154
-----------------------	--	-----

### ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

<b>Бадьяна Т. А., Ширшов В. Д.</b>	Формирование экологического мировоззрения у будущих горных инженеров....	160
<b>Бугрова О. В.</b>	Развитие информационной компетентности учителя в условиях дополнительного профессионального образования: перспективы исследования .....	166
<b>Воронов С. А.</b>	Содержание структурных компонентов информационно-коммуникационных технологий в логике компетентностного подхода при диагностике военнослужащих РФ .....	171
<b>Днепров С. А., Русинова М. П.</b>	Имеет ли право на существование физическое образование? .....	178
<b>Ларионова С. В.</b>	Исследование эмоционально-волевой саморегуляции у обучающихся вузов деонтологического типа .....	185

### ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

<b>Воробьева И. В., Кружкова О. В.</b>	Возможности психодиагностики социального серфинга молодежи .....	191
<b>Крежевских О. В., Каратаева Н. А., Елизова Е. И., Ланцевская Н. Ю., Максимовских А. Г.</b>	Проектирование культурно-образовательной платформы по продвижению нематериального русского культурного наследия в России и за рубежом .....	197
<b>Информация для авторов</b>	.....	209

# NORMAL UNIVERSITY AND LEADERSHIP IN EDUCATION

---

УДК 378.637(470.5)  
ББК 4448.94

ГРНТИ 14.01.11

Код ВАК 13.00.08

## **Rubina Lyudmila Yakovlevna,**

Doctor of Philosophy, Professor, Ural State Pedagogical University; 620017, Ekaterinburg, Cosmonauts Ave, 26, Office 230;  
e-mail: rubina@uspu.me.

### **HUMANIZATION AND TECHNOLOGIZATION OF LEADERSHIP IN PEDAGOGICAL EDUCATION: DILEMMA OR DICHOTOMY?**

**KEYWORDS:** pedagogical education; leadership; leadership properties; leadership culture; dichotomy of humanization; dichotomy of technologization.

**ABSTRACT.** The article deals with peculiarities of leadership in pedagogical education in the unity of two processes – humanization and technologization of education. Its aim is to show that their unity cannot be a dilemma, the same as the relationship between upbringing and education cannot be a dilemma either. This relationship is basically a dichotomy. It is revealed in the complex controversial unity of two aspects of the common process of development aimed at establishment of the leading status of pedagogical education.

In contrast to the traditional approaches, the leadership of this education is considered in the framework of a cluster model of its functioning and is described on the experience of the USPU activity as the center of the Regional pedagogical cluster. *This position of the University rests on its self-efficiency, concentration on its site of the components of the system of training specialists for all levels of education and all types of schools. It is the main goal of the basic and additional education, various forms of professional advancement of pedagogues, and continuing education.*

The institutional approach to leadership is accompanied by the analysis of the problems under study on the personality level. Here, the dichotomy of interaction between humanization and technologization in pedagogical education is revealed via the activity of its subjects. The personality of the administrator of the leading industrial higher education institution should combine administrative and professional leadership. The notion of the “modern leader” is further specified; we also determine the peculiarities of his/her role behavior associated with decision making and goal achievement. The problems of revealing and developing the leadership properties of future teachers are looked upon from the point of view their interests and readiness to carry out professional activity presupposing the need to discover and use the leadership potential of their future pupils. The contemporary graduates of pedagogical higher education institutions face future work with a generation far from being simple, who do not only master new knowledge and technologies in a different manner but also possess a different set of life values. The practice of realization of leadership programs, organization of pedagogical classes and pedagogical internship enhances interest towards the pedagogical profession and reinforces the corresponding motivation.

## **Рубина Людмила Яковлевна,**

доктор философских наук, профессор, Уральский государственный педагогический университет; 620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26, к. 230; e-mail: rubina@uspu.me.

### **ГУМАНИЗАЦИЯ И ТЕХНОЛОГИЗАЦИЯ ЛИДЕРСТВА В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ: ДИЛЕММА ИЛИ ДИХОТОМИЯ?**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** педагогическое образование; лидерство; лидерские качества; культура лидерства; дихотомия гуманизации; дихотомия технологизации.

**АННОТАЦИЯ.** В статье рассматриваются особенности лидерства в педагогическом образовании в единстве двух процессов – гуманизации и технологизации образования. Ее цель – показать, что их связь не может быть дилеммой, как не может быть таковой связь воспитания и обучения. Это взаимосвязь по своему характеру является дихотомической. Она проявляется в сложном, противоречивом единстве двух сторон единого процесса развития, направленного на утверждение лидерского статуса педагогического образования.

В отличие от традиционных подходов лидерство этого образования рассматривается в рамках кластерной модели его функционирования и раскрывается на опыте деятельности УрГПУ в качестве центра регионального педагогического кластера. *Эта позиция университета обеспечивается его самостоятельностью, сосредоточением на своей площадке компонентов системы подготовки кадров для всех уровней образования и всех типов школ. На это направлены основное и дополнительное образование, разнообразные формы повышения квалификации педагогических работников, непрерывное образование.*

Институциональный подход к лидерству дополняется анализом выделенных проблем на личностном уровне. Здесь дихотомическое взаимодействие гуманизации и технологизации в педагогическом образовании раскрывается через деятельность его субъектов. В личности руководителя отраслевого вуза сочетаются лидерство административное и профессиональное. Уточняется содержание

понятия «современный лидер», выделены особенности его ролевого поведения, связанного с принятием и реализацией решений. Проблемы выявления и развития лидерских качеств студентов педагогического вуза рассматриваются с точки зрения их интереса и готовности к специфическому виду труда, частью которого является необходимость выявлять и использовать лидерский потенциал своих воспитанников. Нынешним выпускникам педагогического вуза предстоит работа с непростым поколением, которое не только по-иному овладевает новыми знаниями и технологиями, но отличается иной совокупностью жизненных ценностей. Практика реализации лидерских программ, организации педагогических классов, педагогической интернатуры повышает интерес к профессии педагога, учителя, усиливает соответствующую мотивацию.

There is not a single sphere of the life of society or form of social activity in which the phenomenon of leadership would be missing. And there is no area of humanitarian and scientific knowledge in which its various manifestations would fail to attract attention as an object of theoretical and, more often than not, applied research. Their results are demonstrated by a broad source study database.

Theoretical, methodological and practical issues in general, and in education in particular, have been studied in detail. The scholars have worked out model and leadership style typologies, determined leadership functions, roles and personality traits, put forward their possible classifications in accordance with the leader's status in a certain community, the content and nature of activity, its orientation and other parameters. And different conceptual-theoretical approaches often contradicting each other and involving choice have been used. There is no use trying to reproduce the whole conceptual fund because any aspect of leadership already described may be further characterized by a new set of properties, roles, styles and functions the necessity of which can be easily proved.

This fund was on demand and thoroughly investigated by a creative group of scholars and pedagogues of the Ural State Pedagogical University (USPU) in the early 90s of the 20<sup>th</sup> century who showed interest towards the problems of leadership in education and realized it in cooperation with the colleagues from the USA *Northeastern Illinois University* [11]. The results of the activities undertaken by the cohort of scholars are still urgent; and it seems strange at times that the contradictions, problems and programs of development of the leadership potential in education necessary for their solution outlined a quarter of a century back in time, should be urgent now.

It is worthwhile to mention that during the first stage of our partnership with foreign colleagues, we had to explain why our higher education institution is called a pedagogical university. The USA, the same as many European countries, realize an academic model of training pedagogues on the basis of education the students get while doing bachelor or master's degree courses. The Russian industrial model of education has deep historical roots and is

predominant. In the last third of the 19<sup>th</sup> century Europe, say in Germany and France, there were pedagogical colleges or lyceums which were either reorganized into professional universities or closed and then reopened after some time when practically needed.

The issues of leadership which have been looked at over the last decades of reformation and modernization of education in our country include those which are actualized by the modern stage of development of the sphere in question. Pedagogical education has not been placed in the focus of attention accidentally. The level of development of education on the whole depends on its quality, which determines the total index of the human potential.

One of such problems consists in the fact that the development of pedagogical education itself is connected with the perspectives and the corresponding development strategy of the Russian society in general. At least four scenarios have been "made public": "stable development", "catch-up development", "leadership in development" and "particular way development".

Stability and constancy are still on the level of hopes and aspirations. The conception of a particular way development originates from our belief in our singularity (uniqueness), especially when something planned goes wrong. The variant of the leading position in the progress towards the common future has been voiced by the public authorities but is subject to doubt in public opinion and in various discourses, including scholarly ones. The reason lies in the degree of our lagging behind which is not only due to the amount of problems of the past but also depends on their accumulation in the present: lagging behind in the new fields (nanotechnologies, nanocomposites, gene engineering), in the sphere of information technologies and in the infrastructural organization of everyday life and social sphere.

The remaining way – that of catch-up development – is more probable; many countries such as Japan, Singapore, South Korea, Thailand and China passed through this stage in the late 20<sup>th</sup> century borrowing scientific and technological experience from most developed states, attracting investment capital and transforming the whole infrastructure. This more preferable variant does not mean simple imita-

tion of what others have done. It needs new research, invitation of the leading specialists from other countries and does not exclude the chance to take these countries over in the areas where there are resources, real novelty and “breakthrough into the future”.

Should we regard pedagogical education in the context of the future, we believe that it is this branch of education that presupposes *the development on the model of leadership*. In the field of education, it functions as a leader – as a locomotive that *pulls*, as a compass that *shows the way*, and as a barometer that *predicts*.

Another problem is connected with the degree to which this very model of development of pedagogical education is efficient and supported by real experience. We proceed from the assumption that industrial specificity exists in the functioning of leadership. In the given case it is salient in the meanings, content purpose of activity on the institutional and personal levels.

This specificity has been covered in psychopedagogical literature [3; 12; 24], philosophy and sociology of education, culturology and law studies [5; 6; 7; 11; 14; 16; 23] at length.

The specificity of the institute of pedagogical education consists in the fact that it trains pedagogical personnel for the system of general and professional education, including higher education, for other segments of social sphere, as well as pedagogues for itself; i.e. “it may be rightfully termed a rare case of self-regenerating system” [6; p. 60]. Such education is early to demonstrate new approaches and technologies in education and development of young generations, and the new scientific knowledge is matched to the new school demands and the pupils’ age peculiarities and turns into “educational knowledge” [6; p. 60].

More and more often, culture becomes the key word for understanding and settlement of disputes about the priority of education, development, upbringing, formation and maturation of personality. It is the culture of leadership, the culture of university environment that characterizes its industrial specificity and makes it possible to avoid both professional amateurishness (knowing something about everything) and excessive pedagogization in and out of class, which may result in “professional tunnel vision”.

It should be noted that we are not speaking about culture in the broad sense of the word – not about everything created by man’s thought and labor, not about everything “cultivated” by him. According to the modern and classical dictionaries, the term “*vozdelivat’* – cultivate” is not used with reference to man. Vladimir Dal’s dictionary has other words – “*vzrastit’*, *vzrashchivat’* – grow” [V. 3; p. 200], used about the stages of development, growth

and maturity of man. It means literally “to grow in one’s youth, to reach gradually full height, strength, and maturity, get close to complete physical development ...”; and in order to achieve it, it is necessary to “take pains to bring up the child, to satisfy the needs of the young immature human being, to teach him and to imbue him with moral properties and to reinforce them [Ibid.]”.

Hence comes the idea about the *synthesis of upbringing and teaching at various stages* of personal phylogenesis from infancy to old age. Modern scholars single out from five to a dozen such stages. And hence comes the conclusion about the institute of pedagogical education as a specific form of organization of activity aimed at training workers for all levels and forms of education capable of shaping human personality.

Not only pedagogical colleges, lyceums, institutes and universities but also classical universities and higher education institutions of non-pedagogical profile realizing general education programs and modules take part in the regional system of training such specialists. Thus, *the regional cluster* of pedagogical education is formed [9; 13; 19].

The cluster model ensures:

1) leadership in educational programs (it is the educational programs which are more adequate to the modern requirements, meet the expectations of employers and the needs of regional development and are based on the systemic analysis of the demand of pedagogical personnel in the region that are offered);

2) leadership in scientific programs (the research orientation and the activity of scientific schools realize the tasks of implementation of innovations in education);

3) leadership in socio-cultural programs (enhances integration and interaction between agencies for the development of the cultural-educational space of a city/region/country);

4) leadership in professional programs (guarantees training students in pedagogical areas for higher education institutions of non-pedagogical profiles realizing the tasks of the professional standard of the secondary school or higher education institution pedagogue).

What makes it possible for an industrial pedagogical higher education institution to be the leader and the focus of such a cluster? The USPU experience of activity as the regional site on the topic “Innovative Cluster Models of development of Pedagogical Education” showed that it became possible only due to the fact that for the 80 years of its history the university has always been consistent in its pursuit of the strategy of development under the *modern conditions which are far from being simple*:

a) ensures the cluster functioning as a special medium for interaction and cooperation on



its site of education institutions of various levels and pedagogues for realization of the ideas of innovative development of the territory;

б) guarantees continuity in the systemic functioning of the education levels “school – secondary professional education – higher education institution – post-graduate education” on the basis of new models and networking;

в) allows solving organization problems of interaction inside the education system embracing all its levels from career education at schools and in mass media, pedagogical classes, pedagogical internship, professional advancement courses to post-graduate training and retraining;

г) makes it possible to use the uniform information environment in the field of education and upbringing on the basis of the modern level of technologization and digitalization of this sphere;

д) makes a considerable contribution to formation of the modern regional elite – intellectual, informational, cultural and political.

The sum total of all opportunities mentioned above and realized in practice is not a simple declaration. It is treated in the life of the USPU as a condition of realization of the ideas built in the strategy of development of Sverdlovsk Oblast and has a general bias towards improving efficiency of the system of training pedagogues with a stable motivation to pedagogical activity and self-realization in the sphere of education.

Pedagogical classes, pedagogical internship and the resource center “Civil-patriotic Education of Students” have become elements of such system. The structural divisions of the Office of the First Deputy Rector – Deputy Rector for Academic Activity, Prof. S.A. Minurova and, in particular, the Laboratory of Regional Educational Projects headed by Prof. I.Y. Murzina supervise and expand this sphere of activity [see the section “Open Pedagogical University” on the site *ural-patrius.ru*].

**Pedagogical classes** are part of the program of additional education for schoolchildren motivating them towards further self-realization in the pedagogical profession.

These graduate classes or forms are targeted at support of the purposive pedagogical orientation of the pupils and formation of stable interest to this activity. They also reveal the degree of suitability for such activity with the help of modern techniques and technologies. The work in this direction needs expansion of partner relationships with municipal bodies. It would not have been possible to open about ten such classes on commercial basis in such a short time without their support. The given form demonstrates once again that the development of communication and other leadership properties urgent for self-realization in the system “man – man” should be stimulated at an earlier age.

The degree of formation of not only interest and preparation but also of capability to work in the profession after graduation may be evaluated by **pedagogical internship**. The term is clear enough, though it is conventional to some extent: in is not contained in the Law on Education, and post-graduate medical internship as an on-the-job practice is well in the past. At our university it is an educational program including a system of practices (on-the-job training) on the base of partner-schools for third-year bachelors in the educational field of “Education and Pedagogical Sciences”.

The goal of the project is to bring the structure, content and training technologies into compliance with the adopted standard of the pedagogue and the new federal standards of school education. It is being realized in the format of the basic educational program – an optional theoretical course and the alternative form of live practice during the school year. A parallel model of theoretical and practical training at the place of work allows forming professional thinking and professional competences in the unity of knowledge (university competence) and process-based (school competence) components of education. So to speak, each student can try out the way he feels in the school situation and see if he will succeed in it. The relationships with tutors and colleagues will help him also in his future employment.

These examples are not meant to demonstrate our victories and achievements but to show heuristic opportunities of using modern technologies in the practice of pedagogical education taking into account not only their novelty but also their variability.

The cluster model of organization of educational space allows building interaction between its subjects of various levels and evaluating the process of its development in terms of humanization and technologization. Understanding these processes often needs avoiding simplified thinking on the principle of **dilemma – the choice** of the kind “*either...or*” between opposites. The public opinion is demonstrated this style in numerous debates, talk shows and discourses via mass media in which we are sure to see character oppositions like *own – alien, kind – vicious, patriot – calumniator, retrograde – modernist*, etc.

**Technologization** of education inevitable in the information society has been added to the tasks of its **humanization** and **humanitarianization** (in terms of in-depth training in the study of man and society, and development of moral, historical, linguistic and communicative culture) in discussions about reformation and modernization of education; they often began to be compared and opposed on the principle of dilemma.

As the country enters market economy and education is more and more often treated as a service, there appeared a dilemma “*humanization or commercialization*”. Ever new choices are talked about: “*humanization or cyborgization*” and “*humanization or digitalization*”.

There can be no simplifications in pedagogical education by definition, because teaching and upbringing (let us remember “cultivation of personality”) are two aspects of the united educational process. Even super modern technological means necessary for its optimization can have goals other than a little or grown up person, fully valuable, self-valuable and free personality. They are connected with each other in a dichotomy of goals and means or content and form: as bifurcation of one whole when one aspect is impossible without the other one. They must be balanced and harmonized. The same as technologization has no right to become inhuman, humanization, in its turn, cannot be abstract and technologically unsupported.

One more problem of leadership may be considered from the point of view of the corresponding potential of representatives of those groups which are subjects of interaction in the institute of pedagogical education: representatives of administration, lecturers, students of all levels, teachers, school headmasters and leaders of the structures interested in the outcomes of this education.

It is easier to start with the university rector whose status presupposes a normative set of functions which is reproduced both from the outside, from the upper structures, and inside the institution, and is connected with the hierarchy of authority. His or her leadership is a synonym of administration and management which needs integration of the leadership functions aimed at creation of interior environment safe in all respects, resource provision, health protection of students and personnel, organization of the working team, stimulation of its activity, etc.

The rector has to carry out a whole list of management practices in order to establish relationships with workers of various categories, to get on with the people no matter how different they might be in disposition and interests. It seems to be common knowledge that the practice of interaction and cooperation is best organized on the mechanism of trust and understanding the urgency of common actions and ability to learn from others.

When conflict situations arise in the process of management of a certain institution due to lack of trust and mutual understanding in its cognitive (knowing who, what and why is to do something) and empathic (“why can’t you put yourself in my place”) meanings, the leaders has to use not only authority but pedagogical resources as well.

The mechanism of trust presupposes the existence of mutual responsibility. Responsibility of the leader of a pedagogical higher education institution is multilevel: he or she is responsible for the fate of other members of the team but also for the fates of “special” learners who are themselves going to educate people, determine the fates of children, learners, students and whole generations entering life. That is why administrative leadership is inevitably associated with professional one, with authority potential and mechanisms of influence – following suit [22].

The sets of leadership properties of a person with administrative functions and a professional without them include many common competences obligatory for both of them, but there are also differing ones. For example, there is a skill of one of them to create a team on the basis of extensive and prospective thinking, and deep involvement in a subject area and creative independence of the other. Nevertheless, the leader of a higher education institution needs a combination of administrative properties with the competence as a specialist in the sphere he manages.

It would be useful to recall that functioning of the USPU in the mode of development, the collective’s work for the future have been possible over many decades because its rectors have always been professional in their fields which allowed them taking and carrying out correct decisions in the whole history of the university. And the leader’s personality in ensuring efficiency has played the decisive role, which was even bigger than that of a well organized structure.

Under contemporary conditions, the university – leader of the cluster of pedagogical education, still manages to be proactive and work for the future realizing the Development Strategy and the Program of Activity up to 2020 supported by a complex of special purpose programs in all areas of activity [8; 10; 15; 20; 21]. The rector has many instruments used for decision making and control of their implementation. First of all, they include clear cut allocation of powers between administrative structures – the academic council, the rector, departments of law, personnel, organization and normative documentation support of administrative activity, general meeting, etc. There is a Road Map that designates the complex of tasks for each stage of the Program implementation up to 2020 and determines resource provision and chances of interior and exterior risks. Annual monitoring the achievement of parameters for each activity area aimed at obligatory correction of current plans is also presupposed and carried out.

For the instrument to be fully operational, it needs the leader’s daily supervision of the

work of the heads of all segments of administration from the point of view of their working capacity, responsibility, initiative and readiness for changes. Without such team it would be next to impossible for the modern leader to carry out any reformation urgent for implementation of new requirements, especially if they concern structural changes the importance of which should be evident to every actor involved in them.

Theoretically, he or she must know how to do everything: predict, design, model, motivate, control, punish and pardon ... Make decisions which would be predictable, balanced, well-grounded, and non-controversial and do it quickly, as the time of high speed demands. It becomes difficult, especially when modernization innovations are incomplete and questionable, and when the normative documentation, standards and regulations treat any change as radical, cardinal, full-scale, etc.

One of such rather pessimistic documents – “Conception of the Federal Special Purpose Program of Development of Education in 2016–2020” [10] contains a warning that if such “cardinal” changes have not been achieved by 2018 and if the project-purpose-based approach does not replace the program-purpose-based one, our education will surprisingly “fall behind the developed countries ...”. It means that it is not yet behind? What does radicalism in changes have to do with it? And what leadership decisions are required to prevent falling behind? What does the rector of such university as USPU where the project approach has become a function of administrative structures, and where there is a laboratory of regional education projects have to do? The university answers all these questions and challenges by its whole activity.

Employing the practice of fast and radical changes, the rector of a university working on the scenario of leadership development and doing it in a proactive, step-by-step manner, nevertheless, runs the risk of turning out not modern enough.

What does it mean “to be modern”, and “modern enough” at that? There is a common belief that it means to take part in continuous modernization of one’s sphere of activity which has lasted for almost two decades. And the *rector of a higher education institution – a locomotive in this process – will always be modern*. Especially so if he manages, for the sake of strengthening the link between science and business, to be both a manager and marketologists without stopping being a scientist. And if he would adopt not only modern vocabulary but also practices and would master hudgeting, targeting, benchmarking, and fundraising, and learn to fight simulacra and simulation, his success is guaranteed.

I beg your pardon for being a little ironical, but let us turn our attention to etymological details and fuzziness of the notion “modern” itself. There are two words to define the types of modern leadership: **modern** (meaning new, other) and **contemporary** (modern, simultaneous, taking place at present). Both terms fail to provide an attributive characteristic of leadership but only denote its connection with an epoch and stages of its development which determine its properties.

*Leader of the epoch of modernity* meets the requirements of the social system which emerged during the period of construction of national states and industrial culture. Leader-pedagogue in the classical sense of the word is the bearer and translator of knowledge and cultural values and immutable authority; his self-development is determined through self-education in the classical spheres as well. *Leader of the epoch of contemporary* meets the requirements of the “current modernity”, functions as a facilitator ready to listen to and to hear his students; his main assets are self-development and creativity, towards which he also strives in those whose fates are trusted him. They cannot be compared in the dilemma “better – worse” and make a matter of choice; their typology is determined by the epoch.

The dictionary by V. Dal contains no notion of “modern” or “modernism” which are used in modern languages mostly with reference to art, fashion and style. A most brilliant painter-modernist may be called an outstanding creator, or even genius, but not a leader; at best, he may be referred to as Teacher. The notion of “fashion” is found in the classical dictionary of Russian. It is defined as a temporary interest in a certain domain. It also contains the word “contemporary” which is defined as simultaneous; hence “a contemporary” is only a person living at the same time with us [V. 4, p. 256].

In this sense, leaders in the sphere of polity, business, culture and health protection may have reformers and retrogrades, conservatives and reformers, tradition keepers and innovators among their contemporary peers. Their relationships even within one sphere range and are realized from peace to war.

The degree of modernity of a leader is reached when, keeping up with the times, from the height of his status, he heads the process of modernization in the sphere entrusted to him, and realizes innovations as a futurist with a clear image of the future in his head. And he does not throw the traditions which have been formed in the practice of pedagogical education and the efficiency of which has been corroborated by the university’s way of life “overboard from the ship of modernity”.

Let us give an example from the experience of the USPU where the initiative project “Peda-

gological Dynasties” has been worked out and realized over a number of years. It played an important role in terms of continuity of generations in pastoral activity inside the university and in raising the prestige and attractiveness of the pedagogical profession at the time of choice of the way of self-determination by young people after completing secondary education.

It is worthwhile to go back to it and consider the effect of dynasty in a new light – as a social mobility resource and as a means of professional identification, of comparison of the levels of identity of different generations of a dynasty. Identification of oneself as belonging to a group or feeling oneself a part of it depends on the social well-being, on the person’s awareness of his position in the professional group and the place the group itself occupies in society at a given stage of development.

The first evident outcomes of the beginning of the digital era testify to a gap in the continuity of generations because the young people more and more seldom use their parents’ experience, are sure of their uniqueness and selfhood, and look for other means of self-determination and life affirmation. It is possible to check up causative-consecutive links in the current reality and see if these are deeply rooted values or situational responses to reality with help of sociological monitoring the lives of representatives of pedagogical dynasties.

The potential of many other projects that were successfully realized and have not lost their significance may be used in the same manner. And then there will be no grounds to reproach the leader of either forgetting traditions or looking into the future with his head turned to the past. He will be undoubtedly modern in all senses of the word.

The issue of the leadership potential of other subjects if interaction in higher pedagogical education shall not include groups of university lecturers and secondary school teachers as it needs special attention and detailed analysis. Firstly, because the postulate “educator must be educated himself” has never been challenged, and priority among the properties of a pedagogue has always been given to wisdom. Secondly, contemporary scientific and other discussions of the personality of such workers have reached unprecedented intensity of feeling which is accompanied by disciplinary decisions. Thirdly, it is they who have to respond under completely new conditions by way of action before and faster than others – to be a kind of rescue persons. There are also other moments in the issue under consideration.

So let us look at those to whom their learning, developing and upbringing intervention is directed, at the creative aspect of it. The scope of our attention includes pedagogical university students, its graduates who are not only to

possess leadership properties themselves but are expected to reveal and develop them in their pupils.

We can judge about the specificity of these groups on the basis of numerous psychopedagogical, socio-pedagogical, socio-philosophical and sociological researches.

Students studying profile programs as early as at bachelor’s level demonstrate special activity in live communicative practices such as voluntary activity, student construction brigade movement (where there are special pedagogical brigades), various debates, etc. They get to know the peculiarities of professional activity earlier than other students; they see its pros and cons, with the salient example of their tutors before their eyes. Regardless of the academic subject, these students try on the roles prescribed for pedagogue’s status via “participant observation” (as sociologists would say) of their teachers’ behavior; they take over behavioral models in relations with students, colleagues and the leader, and absorb both positive and negative experience. By the way, they shoot the latter one with their gadgets, make videos and upload them on the Internet for discussion.

As a result of realization of the suggested programs even bachelors demonstrate the necessary competences the main ones of which are creativity, critical thinking, communicative ability, authority in task completion, especially in practical activity. According to the opinion of pedagogues and representatives of administrative structures, their complex basically meets the requirements of the standard and is adequate to the needs of the regional labor market both in quantity and quality.

The problem is that it does not always meet the requirements of the employer. Everyone knows that the contemporary school headmaster does not dream about “a grind holding diploma with distinction” but about a specialist capable of operating his knowledge and competences to solve standard and non-standard practical problems, and at the same time possessing good awareness in the modern world and a wide range and conceptuality of thinking. But in real practice, as our research shoed, he is more concrete and laconic: give me the one with such properties as corporate thinking, creativity, has work experience and high quality education. And if the graduate shows that he has the first three of them, he gets the desired job no matter what education institution he has graduated from.

At present, sophistication of admission to professional activity is achieved via a final professional aptitude test. This filter may lead to even greater disbalance between the graduate’s qualification characteristics and the employer’s requirements. There is no doubt what he will prefer: a good test result or the presence of experience in pedagogical profession.

The possibility of accumulating professional experience at the university is rather problematic. A considerable proportion of the full-time students and especially part-time students combine study with work, or work with study; more often than not this work is outside the professional sphere they study. This question is so important for employment that the current Minister of Education and Science asked the employers in education not to use the experience criterion as an indication of the level of preparation of the applicant for specific labor the results of which are postponed and remote rather than situational.

Can a young specialist, even trained along special leadership programs, who has demonstrated the corresponding skills during his study, become a leader in professional activity and feel at ease while seeking a corresponding job?

The issue of employment and professional mobility of future specialists is constantly in the focus of attention at the USPU. We collect information about the spheres of demand of graduates of various institutes and faculties, who have completed different educational programs, their real occupation and place of employment and position. We keep track of their career and realization of the leadership potential. The systemic nature of this university activity yields real results in the graduates' employment. Practically all graduates find suitable jobs; not less than 60% of them work in the profile they have studied. But this does not mean that the risk of unemployment is in the past, and that the students have nothing to worry about in this respect.

With this problem in view, special attention is paid to keeping in touch with the university graduates, giving them a chance to take part in innovative university projects, master related professions and explore spheres of pedagogical activity, to have in-service training at their own site where interaction with professional pedagogical community is ensured.

We had an opportunity to study in detail social potential of the master's degree courses for students diversified in the level and profile of their previous training, motivations and work experience, if any [16, 17].

On completion of a two year study at academic, applied, research or universal master's degree courses terminating in defense of a dissertation, the graduate is entitled to work at school or higher education institution. A small proportion of them can continue education at faculties of training pedagogical staff of highest qualification (the former post-graduate courses) where they will get the status of a highly qualified pedagogue or scientist if they defend now a candidate dissertation.

Both statuses make it possible to use in the future the potential of professional and, if there

is a chance, of administrative leadership and to become authoritative and influential. Not everyone will achieve it, and not all people are eager to become leaders due to various reasons. That is why realization of leadership programs (presidential, industrial, regional or university ones) does not presuppose embracing all students. And the employer does not need a team consisting of leaders only. It would be enough for him if his employees have the properties which would allow them to play their personal part at the necessary moment and show situational leadership.

In conclusion we would like to turn to a serious problem discussed at various level of debate not about variant of development but about general prospects of humanity in connection with transition into a new era – from the information into the digital one. From the time of their discovery, computer-based technologies have gone a miraculous way from innovation to everyday utility, having changed the whole mode of life of the people. Digital technologies are discussed as facts that bring about changes in all spheres of life, beginning with economy.

If in the past, we got information from another person, today he is replaced by a computer program which can do without that other person and provides the information we are looking for. The amount of information is great and it expands with such speed that the need of fast and high quality procession of a large mass of data (Bigdata technology) is becoming more and more urgent. The prophets say that in the future there will be not a single branch of industry that will fail to employ digital technologies.

Digital; economy has a special logistics chain: product movement from the manufacturer to consumer without mediators in the form of infrastructural industries, people and groups. The managers of contemporary advanced industries even now minimize the number of office workers, accountants, supply agents, etc.

Could the pedagogical professions be devoured by new technologies – that is the question: to be or not to be – here is a dilemma for us! The problem is made even more complex by the chances of robotization and cyborgization of education. Modern universities answer this question optimistically, and train specialists in new pedagogical professions taking into account industrial specificity. As experts say, those professions are “devoured” that are based on membered operations with a clear cut algorithm. Such work is easily performed by robots, and artificial intelligence capable of performing simple intellectual tasks and operations is on the threshold.

How can teaching be separated from bringing up – a task with which even the popular on-

line education cannot cope? No one challenges the priority of personality-centered paradigm in education, which is corroborated by the contemporary experience of its realization in the project-recursive education technology [2; 18].

When the teacher stops being a keeper and translator of information he is assigned new roles: instead of being simply a lecturer, he becomes a pedagogue-researcher, pedagogue-iterator, pedagogue-guide, etc. Performing these behavioral models, he is not excluded from the process of interaction with real students or pupils; he follows their progress, takes into account their opinions, wishes and evaluations of their activity and corrects their further actions.

Opening new vacancies for such professions which are on the borderline between IT and education, the modern employer no longer demands, apart from programming skills, such competences of interaction with the students as those which correlate with the competences of professional leadership. This is a typical feature of more futuristic professions such as online platform designer, topical editor of online lessons, school technology manager, coach at mixed (full-time and part-time) education institutions, experimental learning center teacher capable of giving interdisciplinary lessons with a bias towards robotic technology, etc.

Their activity is targeted at a new generation of learners which has come to replace the generations of «X», «Y», «Z» with new methods and speeds of getting information and formation of the personal world. It is hard to influence, especially to be prohibited something, but it is still possible to talk to them, try to persuade and help to evaluate situations, accumulate their resources, look for the methods and value of goal achievement. All this is not a figure of speech but a statement of a real fact in pedagogical education.

The discussion of correlation between humanization and technologization of leadership in pedagogical education, as well as in other “human” spheres of activity, did not aim to demonstrate the results achieved, and did not purport to solve the problems under consideration. It is still incomplete, and we hope that it will be continued.

But we are sure of the dichotomic nature of relationship between these two aspects of one process of education development, and this property guarantees its future due to their unity but not separation.

The dilemma of pedagogical education is still present in the need to choose between love and non-love, interest and indifference, humaneness and inhumaneness.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Афанасьева В. Пять причин, по которым не следует становиться профессором [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://newizv.ru/news/society/16-03-2017/vera-afanasieva-nyneshniy-professor-prebyvaet-v-postoyannom-strahе>.
2. Баженова И. В., Пак Н. И. Проективно-рекурсивная технология обучения в личностно-ориентированном образовании // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 7. – С. 7–13.
3. Виноградова Н. И., Леснянская Ж. А. Влияние временной перспективы на профессиональное саморазвитие будущего педагога // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия : Педагогика и психология. – 2014. – № 5. – С. 117–122.
4. Гидденс Э. Судьба, риск и безопасность // Thesis. – 1994. – Вып. 5.
5. Дюркгейм Э. Педагогика и социология // Социология образования / пер. с фр. Т. Г. Астаховой. – М. : ИНТОР. – 1996.
6. Засыпкин В. П. Модернизация педагогического образования в зеркале социологии. – Екатеринбург : Гуманитарный университет, 2010. – 272 с.
7. Засыпкин В. П., Зборовский Г. Е., Шуклина Е. А. Социология педагогического образования. – Екатеринбург : РИО ГУ ; Сургут : РИО СургГПУ, 2011. – 447 с.
8. Комплекс целевых программ по основным направлениям стратегии инновационного развития УрГПУ на 2011–2016 гг. / Ур. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2011. – 118 с.
9. Концептуальная модель регионального инновационного кластера педагогического образования (на базе УрГПУ) / под ред. Б. М. Игошева, Л. Я. Рубиной, А. А. Симоновой. – Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 2012. – 43 с.
10. Концепция целевой программы развития образования на 2016–2020 гг. (утверждена распоряжением Правительства РФ от 29.12.2014 № 2765-Р).
11. Лидерство в образовании: теоретические, методологические и практические проблемы // Аналитическая справка по гранту USIA / сост. Г. Н. Бабич, А. С. Белкин, Л. А. Беляева, В. Д. Жаворонков, Л. Я. Рубина. – Екатеринбург : Ур. гос. пед. ун-т, 1994.
12. Мондонен О. Ю. Влияние образовательной среды педагогического колледжа на профессиональное самоопределение студентов // Аналитика культурологии. – 2009. – № 15.
13. Мурзина И. Я., Рубина Л. Я. Региональный кластер педагогического образования // Педагогическое образование в России. – 2013. – № 1. – С. 225–231.
14. Образовательные риски в условиях трансформации системы высшего образования // Социальное пространство современного города / под. ред. Г. Б. Кораблевой, А. В. Меренкова. – Екатеринбург : Изд-во Урал. гос. ун-та, 2015. – 252 с.
15. Программа развития ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет» на

период 2016–2020 гг.

16. Рубина Л. Я. Повышение роли общественности в модернизации российского образования // Демократизация и перспективы развития международного сотрудничества : Сборник мат-лов междунар. науч.-практ. конф. – Омск, 2003.

17. Рубина Л. Я. Социализационный потенциал магистратуры в институциональном пространстве высшей школы // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 7. – С. 254–265.

18. Семенова И. Н. Моделирование расширенной системы методов обучения «Современной» образовательной парадигмы в смешанной модели обучения студентов педагогических специальностей школы // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 7. – С. 67–76.

19. Симонова А. А., Минюрова С. А., Рубина Л. Я. Педагогический университет в центре регионально-образовательного кластера // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 8. – С. 8–22.

20. Симонова А. А., Рубина Л. Я. Модернизация педагогического образования: обобщение и осмысление опыта // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 9. – С. 109–117.

21. Стратегия развития ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет» 2010–2020 гг.

22. Сухорукова О. Б. Особенности управления образовательными процессами в ВУЗе // Ползуновский альманах. – 2009. – № 1. – С. 171–180.

23. Тихомирова Е. В. Каким должно быть современное образование // Качество образования. – 2011. – № 7–8. – С. 38–43.

24. Трофимова Н. Б., Сезин К. А. Основы профессионального самоопределения студентов – будущих педагогов // Казанский педагогический журнал. – 2015. – № 4.

25. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273 –ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

#### REFERENCES

1. Afanas'eva V. Pyat' prichin, po kotorym ne sleduet stanovit'sya professorom [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: <https://newizv.ru/news/society/16-03-2017/vera-afanasieva-nyneshniy-professor-prebivaet-v-postoyannom-strahе>.

2. Bazhenova I. V., Pak N. I. Proektivno-rekursivnaya tekhnologiya obucheniya v lichnostno-orientirovannom obrazovanii // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. – 2016. – № 7. – С. 7–13.

3. Vinogradova N. I., Lesnyanskaya Zh. A. Vliyaniye vremennoy perspektivy na professional'noye samorazvitiye budushchego pedagoga // Uchenye zapiski Zabaykal'skogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya : Pedagogika i psikhologiya. – 2014. – № 5. – С. 117–122.

4. Giddens E. Sud'ba, risk i bezopasnost' // Thesis. – 1994. – Vyp. 5.

5. Dyurkgeym E. Pedagogika i sotsiologiya // Sotsiologiya obrazovaniya / per. s fr. T. G. Astakhovoy. – М. : INTOR. – 1996.

6. Zasyppkin V. P. Modernizatsiya pedagogicheskogo obrazovaniya v zerkale sotsiologii. – Ekaterinburg : Gumanitarnyy universitet, 2010. – 272 s.

7. Zasyppkin V. P., Zborovskiy G. E., Shuklina E. A. Sotsiologiya pedagogicheskogo obrazovaniya. – Ekaterinburg : RIO GU ; Surgut : RIO SurGPU, 2011. – 447 s.

8. Kompleks tselevykh programm po osnovnym napravleniyam strategii innovatsionnogo razvitiya UrGPU na 2011–2016 gg. / Ur. gos. ped. un-t. – Ekaterinburg, 2011. – 118 s.

9. Kontseptual'naya model' regional'nogo innovatsionnogo klastera pedagogicheskogo obrazovaniya (na baze UrGPU) / pod red. B. M. Igosheva, L. Ya. Rubinoy, A. A. Simonovoy. – Ekaterinburg : Ural. gos. ped. un-t, 2012. – 43 s.

10. Kontseptsiya tselevoy programmy razvitiya obrazovaniya na 2016–2020 gg. (utverzhdena rasporyazheniem Pravitel'stva RF ot 29.12.2014 № 2765-R).

11. Liderstvo v obrazovanii: teoreticheskie, metodologicheskie i prakticheskie problemy // Analiticheskaya spravka po grantu USIA / sost. G. N. Babich, A. S. Belkin, L. A. Belyaeva, V. D. Zhavoronkov, L. Ya. Rubina. – Ekaterinburg : Ur. gos. ped. un-t, 1994.

12. Mondonen O. Yu. Vliyaniye obrazovatel'noy sredy pedagogicheskogo kolledzha na professional'noye samoopredeleniye studentov // Analitika kul'turologii. – 2009. – № 15.

13. Murzina I. Ya., Rubina L. Ya. Regional'nyy klaster pedagogicheskogo obrazovaniya // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. – 2013. – № 1. – С. 225–231.

14. Obrazovatel'nye riski v usloviyakh transformatsii sistemy vysshego obrazovaniya // Sotsial'noye prostranstvo sovremennogo goroda / pod. red. G. B. Korablevoy, A. V. Merenkova. – Ekaterinburg : Izd-vo Ural. gos. un-ta, 2015. – 252 s.

15. Programma razvitiya FGBOU VPO «Ural'skiy gosudarstvennyy pedagogicheskii universitet» na period 2016–2020 gg.

16. Rubina L. Ya. Povysheniye roli obshchestvennosti v modernizatsii rossiyskogo obrazovaniya // Demokratizatsiya i perspektivy razvitiya mezhdunarodnogo sotrudnichestva : Sbornik mat-lov mezhdunar. nauch.-prakt. konf. – Омск, 2003.

17. Rubina L. Ya. Sotsializatsionnyy potentsial magistratury v institutsional'nom prostranstve vysshey shkoly // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. – 2016. – № 7. – С. 254–265.

18. Semenova I. N. Modelirovaniye rasshirennoy sistemy metodov obucheniya «Sovremennoy» obrazovatel'noy paradigmy v smeshannoy modeli obucheniya studentov pedagogicheskikh spetsial'nostey shkoly // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. – 2016. – № 7. – С. 67–76.

19. Simonova A. A., Minyurova S. A., Rubina L. Ya. Pedagogicheskii universitet v tsentre regional'nogo obrazovatel'nogo klastera // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. – 2014. – № 8. – С. 8–22.

20. Simonova A. A., Rubina L. Ya. Modernizatsiya pedagogicheskogo obrazovaniya: obobshcheniye i osmysleniye opyta // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. – 2015. – № 9. – С. 109–117.

21. Strategiya razvitiya FGBOU VPO «Ural'skiy gosudarstvennyy pedagogicheskiy universitet» 2010–2020 gg.
22. Sukhorukova O. B. Osobennosti upravleniya obrazovatel'nymi protsessami v VUZe // Polzunovskiy al'manakh. – 2009. – № 1. – S. 171–180.
23. Tikhomirova E. V. Kakim dolzhno byt' sovremennoe obrazovanie // Kachestvo obrazovaniya. – 2011. – № 7–8. – S. 38–43.
24. Trofimova N. B., Sezin K. A. Osnovy professional'nogo samoopredeleniya studentov – budushchikh pedagogov // Kazanskiy pedagogicheskiy zhurnal. – 2015. – № 4.
25. Federal'nyy zakon ot 29.12.2012 № 273 –FZ «Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii».



УДК 378.637(470.51)  
ББК 4448.902.4

ГРНТИ 14.15.15

Код ВАК 13.00.08

### **Chigovskaya-Nazarova Yanina Aleksandrovna,**

Candidate of Philology, Associate Professor, Rector, Glazov State Pedagogical Institute named after V. G. Korolenko; 427621, Udmurtia, Glazov, Pervomayskaya St., 25; e-mail: yaninagppi@yandex.ru.

#### **ENGAGING STUDENTS IN QUALITY ASSESSMENT OF EDUCATION PROCESS AS A FORM OF DEVELOPMENT OF LEADERSHIP QUALITIES OF FUTURE TEACHERS**

**KEYWORDS:** leadership; teacher's training; future teachers; education quality; quality of teaching.

**ABSTRACT.** Interaction with students as principal customers and consumers of education services becomes especially urgent with regard to the involvement of the Russian education system in the global processes of quality assessment and the search for efficient methods of getting feedback from all stakeholders of the education process. Modern Russia actively develops the technologies of engaging students in the assessment of education process. The article analyzes practical work and problems of engaging the students of Glazov State Pedagogical Institute named after V.G. Korolenko in assessment of the quality of higher education provided by the Institute. The author discusses the experience of student participation in the in-service expertise of the basic professional educational program of the curriculum module "Form Tutor". The results of participation are considered in the context of formation of leadership traits of the future teachers – members of the Institute education quality council, student union, student reps council, and student scientific society. The article describes the role of the organs of student self-government in the formation of feedback, analysis of its structure, and submitting the information to the Institute administration. The article contains examples of questionnaire task sheets and the questionnaire technology. The student council activity resulted in design of a system of network interaction in the area "higher education institution – secondary school" using the resources of practice-oriented education and the socio-cultural environment of the Institute. The article characterizes the main forms of network interaction. It also estimates the perspectives of further engagement of the students in the higher education system expertise.

### **Чиговская-Назарова Янина Александровна,**

кандидат филологических наук, доцент, ректор, Глазовский государственный педагогический институт им. В. Г. Короленко; 427621, Удмуртия, г. Глазов, ул. Первомайская, 25; e-mail: yaninagppi@yandex.ru.

#### **ПРИВЛЕЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ К ОЦЕНКЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА КАК ФОРМА РАЗВИТИЯ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** лидерство, подготовка будущих учителей; студенты-педагоги; качество образования; качество обучения.

**АННОТАЦИЯ.** В связи с вовлечением российской системы образования в мировые процессы оценивания качества и поиска эффективных способов получения обратной связи от всех стейкхолдеров образовательного процесса особенно актуальным становится взаимодействие с обучающимися как главными заказчиками образовательных услуг. В России сегодня активно развиваются технологии привлечения студентов вузов к экспертизе образовательного процесса. В данной статье анализируются практика и проблемы привлечения студентов ФГБОУ ВО «Глазовский государственный педагогический институт им. В. Г. Короленко» к оценке качества образовательного процесса вуза. Оценивается опыт участия обучающихся во внутренней экспертизе основной профессиональной образовательной программы учебного модуля «Классный руководитель». Результаты участия рассматриваются в контексте формирования лидерских качеств будущих педагогов – членов вузовской комиссии по качеству образования, старостата, профсоюзной организации студентов и аспирантов, студенческого научного общества. В статье описывается роль органов студенческого самоуправления в формировании обратной связи, анализе ее результатов, донесения информации до администрации вуза. Приводятся примеры опросных листов, технологии анкетирования. Итогом деятельности студенческой комиссии стала разработка системы сетевого взаимодействия по направлению «вуз-школа» с использованием ресурсов практико-ориентированного обучения и социокультурной среды института. В статье охарактеризованы основные формы сетевого взаимодействия. Оцениваются дальнейшие перспективы вовлечения обучающихся в экспертизу системы образования вуза.

The modern Glazov State Pedagogical Institute, formed in 1939 is connected with the best traditions of higher professional education. Staying true to the historic values, the Institute has kept its monoprofile nature: its main goal has been, and still is to provide professional training of pedagogical personnel. Being part of the process of the higher school

modernization, the Institute is engaged in all-Russian processes of quality assessment of higher education.

Government control and supervision of the quality of education are aimed at ensuring uniform state policy in the sphere of education, improvement of the quality of training specialists, rational spending of the Federal budget

money, etc. However, world experience shows that external education quality assessment is not enough nowadays. Interior mechanisms of ensuring high education quality provided by the higher education institutions themselves should be also actualized [1].

The Institute is involved in the all-Russian search for efficient methods of getting feedback from all interested parties in order to match the training of specialists to the labor market demands. To this end, we carry out monitoring of opinions of all stakeholders who include university teachers, graduates, and employers interested in attracting competent young specialists. Furthermore, receiving feedback from the students as the principal customers and consumers of education services becomes especially important.

Engagement of students in the assessment of the education they are getting is also an urgent and efficient instrument of formation of the leadership qualities of future teachers. We look at participation in assessment procedures, first of all, as a form of active management of the higher education institution activity. It is well known that the “quality” in general means the degree of correspondence of the characteristics of an object (product or service) to predetermined demands [2, p. 6].

The process of engagement of students in education expertise complies with the European experience of organization of accreditation procedures. Such practice began to be realized in Russia not long ago. At present, the right of the students to evaluate the content, organization and quality of the education process is guaranteed by the Federal Law 273-FZ of 21.12.2012 “On Education in the Russian Federation”. Under Clause 1 of Article 34 of this law, students are granted academic rights “to take part in determining the content of their professional education in accordance with the Federal State Educational Standards ... in the order prescribed by local normative acts” [3].

President V. V. Putin also refers to the Federal Law in his Instructions to the Government on the questions of improvement of the education quality: “The Ministry of Education and Science is instructed to submit propositions aimed at creation of in-service systems of assessment of the scientific-pedagogical personnel and satisfaction of the students with the conditions and outcomes of training for taking the results of this assessment into account in the system of efficiency indicators of the activity of higher education institutions” [4].

Furthermore, the Federal State Educational Standard of higher education also contains a requirement that the higher education institution is to provide students with an academic right to evaluate the content, organization and quality of the education process [5].

Irrespective of the presence of normative regulation, practical participation of the students in assessment of the education process is rather disputable and arouses skeptical doubts in its credibility and objectivity, first of all, on the part of experienced pedagogues. Nevertheless, the positive experience of receiving feedback from the students of Glazov State Pedagogical Institute (GSPI) in the process of formation of the content of the basic professional educational programs (hereinafter: BPEP) gives good grounds to consider student assessment as a natural and necessary element of higher education practice. And important personal developments acquired by the future teachers within the framework of their activity in the organs of student self-government allow us to interpret this experience as an efficient instrument of formation of leadership properties of the future teachers.

Our study of the opinions of the GSPI students was stimulated by the processes of modernization of the BPEPs: enhancement of practical orientation of training specialists and formation of the system of dual education. Another specific feature of educational activity consists in training teachers prepared to conduct pastoral work with the pupils. Eight years ago, the Institute licensed a program of the special course “Form Tutor”; after transition to new federal state educational standards this special course was preserved – training form tutors is an invariant part of all educational programs in the area “Pedagogical Education”. It was this last factor that determined the choice of the curriculum module “Form Tutor” as an object of studying the students’ opinions about its quality.

The study was carried out during the 2014/2015 academic year, and turned out to be a good example of effective interaction between the Institute administration and the organs of student self-government. Rector’s office and the Department of Pedagogy acted as customer, and the student quality of education commission of the Student Council – as contractor. A work team was formed under the commission to carry out the study. It included representatives of all organs of student self-government: student union, student reps council, and student scientific society. This allowed us to avoid formalism and one-sided character of student assessment. Departments for academic, pastoral and social work acted as the process coordinators.

The main goal of the study consisted in getting information about problematic aspects of the BPEP realization within the curriculum Module “Form Tutor” for further improvement of its content. Proper representativity was ensured by continuous sampling: 87% of the fourth year students who had studied the

Module and had passed pedagogical practice took part in the experiment. Anonymous questionnaire organized on the basis of networking Google resources was the core of the study. The continuous sampling method was used not only to guarantee proper significance of results but also to take into account the opinion of every student expressed in open-ended questions as well, where any valuable idea or original proposition were worth their weight in gold. The questionnaire included 11 questions given below.

**Questionnaire “Assessment of the curriculum module “Form Tutor”**

**Dear students!**

*You are invited to take part in the assessment of the curriculum Module “Form Tutor”. This questionnaire may reveal advantages and disadvantages of the Module. Your opinion is of prime importance for further development of the given area of the educational program.*

**Academic group \_\_\_\_\_**

Choose one of the answers given below:

**1) Is the academic module “Form Tutor” (hereinafter: Module) necessary for your future professional activity?**

- a) Yes
- b) No
- c) Not sure
- d) I don't plan to work as a teacher

**2) Does the Module structure match your expectations? (whether all disciplines necessary for your future professional activity are present; there is no doubling of disciplines; the logic of discipline sequence is not violated, etc.)**

- a) Fully matches
- b) Matches in most cases
- c) Does not match in most cases
- d) Does not match at all
- e) Not sure

**3) What disciplines of the Module were the most useful for your future work as a form tutor? Why? (Please, enumerate, give reasons.)**

---



---

**4) What disciplines of the Module were the least interesting for you? Why? (Please, enumerate, give reasons.)**

---



---

**5) What disciplines of the Module would you like to listen to in more detail? Why? (Please, enumerate, give reasons.)**

---



---

**6) What disciplines within the Module would you like to be added to the curriculum? Why? (Please, enumerate, give reasons.)**

---



---

**7) Is the amount of time allotted for acquiring the knowledge and skills (competences) of the disciplines within the Module enough?**

- a) Enough
- b) Almost enough
- c) Not quite enough
- d) Not enough

**8) How would you evaluate the quality of the knowledge, skills and competences acquired while studying the Module?**

- a) 2- not satisfied
- b) 3- not fully satisfied
- c) 4- almost satisfied
- d) 5- fully satisfied

**9) Are you satisfied with the quality of teaching the disciplines of the Module?**

- a) 2- not satisfied
- b) 3- not fully satisfied
- c) 4- almost satisfied
- d) 5- fully satisfied

**10) Did you find the knowledge acquired while studying the Module useful during school practice?**

- a) No, many things had to be looked up additionally
- b) The knowledge was not full enough
- c) All knowledge was utterly useful
- d) I did not work as a form tutor

**11) Do you feel prepared to work as a form tutor?**

- a) 2- not prepared
- b) 3- not fully prepared
- c) 4- practically prepared
- d) 5- prepared

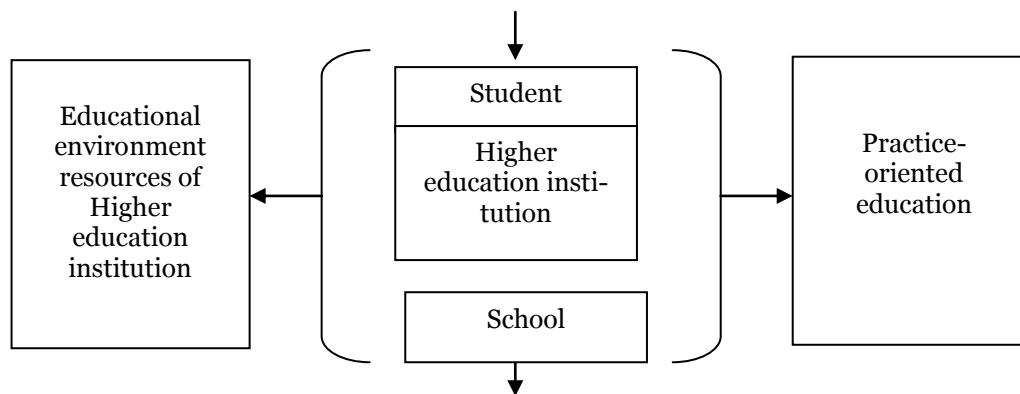
**Thank you for your cooperation!**

The results of our study allowed us to see the students' general assessment of the quality of teaching the module “Form Tutor”. The conclusion about excessive theretization of the Module, about the gap between theory and school practice and, as a result, the presence of a considerable number of students “not fully prepared” to function as a form tutor was the general outcome of the work of the student commission. The results of the work of the student commission were heard at the sitting of the Department of Pedagogy, then at the

meeting of the Institute Academic Council, where a logical decision about enhancement of the practical orientation of the disciplines included in the Module was taken.

At present, the content of the BPEP of the module “Form Tutor” has been corrected.

The system of network interaction in the area “higher education institution – secondary school” using the resources of practice-oriented education and the pastoral environment of the Institute was chosen as the starting point 1:



**Point 1. Network interaction system within the framework of the curriculum module “Form Tutor”**

In a generalized form, the key components of the given network interaction are the following:

1. In the process of studying the module disciplines, students independently carry out pastoral activity at homeroom periods, and attend extracurricular activities of experienced form tutors. The perspective of network interaction may be seen in inviting teachers (form tutors) to work on a part-time basis at the Department of Pedagogy as supervisors. This may help the students train their practical skills and check up the adequacy of the professional skills already formed at school under the guidance of a teacher-supervisor (form tutor).

2. Summer pedagogical practice and training at instructional-methodological camps lay the foundation for preparation for work with a temporary children’s collective.

3. Formation of the necessary professional actions takes place under the quasi-conditions on the level of academic group, faculty and institute. Various forms of learning are used for this purpose: excursions, laboratory sessions, trainings, master-classes, watching educational and documentary films about school, solving pedagogical problems, visiting museums and exhibitions, using Internet resources, participating in scientific conferences, acquaintance and work with normative documents in the sphere of education, etc.

4. Organization and completion of student course projects and graduate qualification

works disclosing the activity of the modern form tutor, and solution of applied problems in the field of various kinds of education makes it possible to form the image of the future professional activity on the level of research.

5. Participation of students in socially significant project activity, realization of educational projects in schools with schoolchildren participating in project teams, development of personality traits and creative abilities in groups of centers for leisure and creative activity and in the work of student self-government bodies allows them to prepare for the difficult and interesting role of form tutor.

Thus, the students’ opinion about the content of the module “Form Tutor” and their participation in the assessment of the quality of its teaching became the decisive factors for reorienting the academic load in the 2015/2016 school year towards increase of practical sessions. We believe that this decision facilitated more effective preparation of students for realization of the necessary professional actions designated by the professional standard of the pedagogue, and, what is more, enhanced the formation in students of active participation in all processes taking place at the Institute. Without such position, the personality development of the future teacher – leader in creation of educational routes for thousands of pupils – is impossible.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Методические рекомендации по внедрению типовой модели системы качества образовательного процесса учреждения. – СПб. : Изд-во СПбГЭТУ, 2006. – 408 с.
2. Пономарев А. В., Осипчукова Е. В., Кругленко И. Ф. Управление качеством воспитательной деятельности в вузе : монография. – Екатеринбург : УГТУ – УПИ, 2009. – С. 6
3. Федеральный Закон 273-ФЗ от 21.12.2012 «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/).
4. Перечень поручений Президента РФ В. В. Путина по вопросам повышения качества высшего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://kremlin.ru/acts/assignments/orders/21112>.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4>.

#### REFERENCES

1. Metodicheskie rekomendatsii po vnedreniyu tipovoy modeli sistemy kachestva obrazovatel'nogo protsessa uchrezhdeniya. – SPb. : Izd-vo SPbGETU, 2006. – 408 s.
2. Ponomarev A. V., Osipchukova E. V., Kruglenko I. F. Upravlenie kachestvom vospitatel'noy deyatel'nosti v vuze : monografiya. – Ekaterinburg : UGTU – UPI, 2009. – S. 6
3. Federal'nyy Zakon 273-FZ ot 21.12.2012 «Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii» [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/).
4. Perechen' porucheniy Prezidenta RF V. V. Putina po voprosam povysheniya kachestva vysshego obrazovaniya [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: <http://kremlin.ru/acts/assignments/orders/21112>.
5. Federal'nyy gosudarstvennyy obrazovatel'nyy standart vysshego obrazovaniya [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: <http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4>.

**Fan Baoxuan,**

директор отдела изучения русского языка и культуры, школы международных исследований Университета Коммунистической Китая.

**CRITICAL VIEWS OF MARIE CURIE ON SCHOOL EDUCATION**

**KEYWORDS:** school education; compulsoriness; critical views; learning.

**ABSTRACT.** The given paper deals with the views of Marie Curie on education. Special attention is paid to her critical attitude towards the system of school education, its compulsory nature and chaotic piling of subjects in the curriculum. The author analyzes the initiative of Marie Curie in education and shows the real significance of her views today.

**Fan Baoxuan,**

Director of the Department of Russian Language and Culture Studies, School of International Studies, University of Communications of China

**КРИТИЧЕСКИЕ ВЗГЛЯДЫ МАРИИ КЮРИ НА ШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** школьное образование; подневольность; критические взгляды; учебный процесс.

**АННОТАЦИЯ.** В настоящей работе рассматриваются взгляды Марии Кюри на образование. Особое внимание уделяется ее критике системы школьного обучения, его подневольности и хаотичном нагромождении предметов в учебном плане. Анализируется инициатива Марии Кюри в образовании. В заключении автор раскрывает реальное значение ее взглядов в наше время.

Another most important sphere of activity of Marie Curie. She got her first experience in pedagogy in her youth, when she worked as a governess in the family of a rich local squire. And when she grew older, she became a professional pedagogue and, finally, a professor. Being the mother of two children, she paid attention not only to family education but also to the system of school education. As long as she didn't like the then system of education in France, she put forward an initiative to create a kind of an educational cooperative in which new forms of teaching could be used. And she was always a success – both as a teacher and mother-educator; many of her students became famous scientists, including her daughter Irène Joliot-Curie, Nobel Prize laureate for chemistry. It is only natural that Marie Curie is also an outstanding pedagogue whose pedagogical experience and views are valuable even now.

Marie Curie belongs to a very rare type of personality. She is an activist; she is decisive and firm; she always tried to do her best to reach the aim. As a scientist who had devoted all her life to scientific investigation, she easily discerned the goals of education and set out to reach them trying to get rid of everything that could prevent her from doing this. And what is it that interferes with education? It is interesting that both in the biography of her husband and in her own autobiography Marie Curie begins to discuss the issues of education not with the pros but with the cons. She gave a definitely negative evaluation of efficiency of the contemporary education of France thinking that school was actually a hindrance to the process of education. And what did she criticize in par-

ticular? First, it was the compulsory nature of education, and, second, the chaotic piling of subjects in the curriculum that she disliked most of all.

### 1. About the compulsory nature of schooling

In her writings, Marie Curie demonstrates a dislike towards school education and a sharp criticism of its system. Such attitude is, of course, partly the result of her unpleasant memories about school in Poland, but it had been formed to a large extent by the system of education of France of that time. Marie Curie believes that it is the compulsory nature of schooling that produces an unfavorable effect upon the child first and foremost. The children have to sit, read and write for hours on end and do endless homework. In a word, the children are made to work mechanically, which kills their interest to learning in the long run.

In her memoirs about Pierre Curie, Marie Curie describes the husband's childhood in the following way: his fantasy was too rich to get accustomed to all kinds of nonsense used to stuff the children's heads at school (Marie Curie. Autobiography, 79). She was glad her husband was lucky, because his parents were wise people and didn't send their child to school. Pierre grew up in the world devoid of restrictions, due to which his healthy mind had not been spoiled by various limits, stereotypes and prejudice (Marie Curie. Autobiography, 80).

It seemed to her that the school employed mechanical or dogmatic learning methods; teaching was carried out in the framework of a uniform curriculum; and all pupils were to learn the same subjects in the same way. But the children are different. Pierre, for one, referred to

the type of people who could concentrate their mind on a singular object from the very childhood in order to find answers to the questions that interested him. It is a highly desirable quality of a future scientist, and such minds are extremely rare, but at school he would have been considered dull because he would never have coped with the school education with his mental concentration and fantasy.

Compulsory and dogmatic teaching is also characterized by a gap between natural science and practice. Nevertheless, the role of practice in the development of natural science is great. Marie Curie believes that interest to sciences can be formed in the child only via direct contact with objects and materials and, as a result, stands for the children to spend more time in natural environments.

Accidentally, positive examples in favor of her belief can be found in the two families: in those of the Curies and the Skłodowskis. She recollects her childhood with pleasure, and tells about her husband's parents and his childhood with equal satisfaction. The atmosphere in both families was light and joyful, which was useful for the healthy spiritual development of the children. The children were not only loved; their personality was carefully guarded by the parents. When Marie Curie faced the problem of bringing up her own children, she continued and developed the traditions of the two families.

## 2. About chaotic piling of subjects

Marie Curie criticizes not only the teaching methods of school education but also its subjects. "It has always seemed to me that there are too many subjects at school; the children sit at the lessons too long, which is harmful to their health" (Marie Curie. *Autobiography*, 32). Because the lessons are too long, pupils have to complete many tasks; they are overloaded with classroom and home work. Marie Curie hated it so much that she said as follows:

I keep thinking that it is better to drown the children than send them to contemporary schools (Ève Curie, 288).

Marie Curie was glad that in his time, Pierre had not set foot in any school, and due to this fact his mind had not been scattered but remained healthy. She thinks that a child with this kind of mentality will be simply crushed by endless lessons and tasks. When she faced the problem of bringing up her daughter, the reality of the French school education worried her greatly, and she didn't feel like sending her children to school. So Marie Curie initiated the creation of a new educational cooperative; together with her closest friends, she organized a school for a dozen children.

The cooperative was attended by the children of wonderful scholars and painters who had similar views on education and started

teaching their kids themselves with pleasure. The cooperative realized the dream of Marie Curie: the children had short lessons and limited volume of material but learned with great interest. There was only one lesson a day, at which one or two parents acted as teachers-specialists in various fields of science and culture. Math was taught by Paul Langevin, chemistry – by the famous chemist Jean Perrin, physics – by Marie Curie herself in her own laboratory. The children were also taught literature, history, foreign languages, drawing, sewing, and even gardening. The future famous physicists Francis Perrin and Jean Langevin, and, of course, Irène Joliot-Curie, the elder daughter of Marie Curie and the future Nobel Prize laureate for chemistry went to this "school".

Marie Curie and other pedagogues-innovators taught the children for two years and then sent them to school. Nevertheless, the study in the cooperative was successful – the children had learned many things and, what is still more important, their interest to science had been awakened, and the basic skills of independent work had been developed.

It is quite clear that the experience of the cooperative can hardly be repeated; rigorous conditions are needed for this: first, it is necessary that the parents were highly educated, capable of guarding the personal values of their children and willing to save their children from chaotic piling of lessons; second, wise parents will always find time for educating their children. In addition to what has been said, understanding and acceptance on the part of the society is also needed. Marie Curie clearly saw this herself. According to the memoirs of Ève Curie, she stopped its existence because the children had to pass compulsory graduation examinations and learn the officially recognized subjects, and the parents were very busy people, too (Ève Curie, 290).

Nevertheless, this does not mean that the cooperative was important for only those parents and children who participated in it. It demonstrated the negative aspects of the school education such as compulsoriness, disregard of the personality, hard learning, etc. It seems that public education institutions are always liable to the problems that worried Marie Curie.

## 3. Principles and methods of family education

In her autobiography, Marie Curie mentioned, not without regret, that her younger daughter Ève had no chance to learn in the cooperative. Still, Ève received her primary education under the guidance of her mother. Marie Curie wanted to give her daughters the best kind of education; no matter how busy she was, she tried to find as many opportunities to influence her children as she could.

And what principles did she observe?

First of all, Marie Curie stressed the im-

portance of creation of a warm and free family atmosphere. She had felt this atmosphere both in the family of the Skłodowskis and in the family of her husband. She had realized its value and consciously kept this family tradition. She found the guarantee of the child's healthy development in this atmosphere. "I believe, that the child's education should meet the needs of his physical and spiritual development, i.e. the needs of his growth", she wrote (Marie Curie. *Autobiography*, 32). By the way, Marie Curie could create a positive atmosphere not only in the family but also among her students and colleagues. The only Chinese student of Marie Curie, the physicist Shi Shiyuan recollects that the life in the laboratory of his scientific advisor was full, accurate, and not without romance (Marie Curie, "Izbrannye stat'i", 185).

Creation of a free family atmosphere does not mean passivity in the child's education in any way. On the contrary, Marie Curie always had a conscious influence upon her daughters, and actually played the leading role in their development. She tried to make her daughters independent and sometimes it seemed that she took rather strict measures. Her daughters were to spend an hour a day in spiritual or physical work and take long walks – Marie Curie paid much attention to the daughters' physical development and taught them different kinds of sport, for example, swimming and skiing. Ève Curie recollected how mother did her best to help them get rid of various bad feelings, including fear and anxiety. For example, during a thunderstorm, she forbade them crying or hiding their heads under the pillow. But it was work that Marie Curie considered to be the best remedy for all negative feelings and moods.

Her education was a success. Both daughters possessed the best personality traits, just as she had wished. The most important of them, according to Ève Curie herself, were the love of work, without thirst for fame or money, and, finally, seeking freedom and independence.

Of course there was something that had

escaped the great mother's attention. Ève Curie wrote that mother did not teach them at all social etiquette, so later on they were absolutely unaware how to behave with other people around and had to learn everything from the start. This reproach is quite understandable: Marie Curie paid little attention to unnecessary communication.

Everything said above allows us to make the conclusion that Marie Curie is an outstanding pedagogue-practitioner who understands the real essence of education, and realizes its social and personal significance. She firmly believes that the purpose of education consists in bringing up a healthy, independent and industrious person. So while bringing up and educating the child, it is necessary to preserve his personality, promote his willpower and health, awaken his desire to cognize the world, and make this process motivated from the inside of the little person. She feels sorry when she sees that the school education often deviates from this purpose, or even opposes it. The pupils are made to learn much and for a long time, due to which they become subjects of the process of education in which little depends on their own will. The children suffer from daily overload which has a bad effect on their souls.

Marie Curie is not a pedagogue-theoretician; she is an outstanding practical worker who knows not only the what but also the how. She sees many educational problems eye to eye with many specialists in the theory of education, for example, with John Dewey who said that the value of school education consisted in the degree to which it managed to motivate the child's further growth, and in whether it succeeded to create the methods promoting this motivation (John Dewey, 62). It is a pity that today, Chinese education repeats everything that Marie Curie was so bitterly opposed to. We are still on the long way to the educational reform, and hope that we have found the right direction to follow.

#### REFERENCES

1. Curie Marie. *Avtobiografiya*. – Pekin : Khua cho, 2010.
2. Curie Marie. *Izbraanye stat'i*. – Pekin : Izd-vo Pekinskogo universiteta, 2010.
3. Curie Ève, Curie Marie. – Pekin : Shan, 1987.
4. John Dewey. *Demokratiya i obrazovanie*. – Pekin : Izdatel'stvo narodnogo obrazovaniya, 2001.



УДК 378.124:91  
ББК 4448.042

ГРНТИ 14.35.19

Код ВАК 13.00.08

### **Gur'evskikh Ol'ga Yur'evna,**

Candidate of Geography, Associate Professor, Head of Department of Geography and Methods of Geographical Education, Ural State Pedagogical University, 620017, Ekaterinburg, Cosmonauts Avenue, 26, room 325; e-mail: gurevskikho@mail.ru.

### **Pozdnyak Svetlana Nikolaevna,**

Doctor of Pedagogy, Professor, Department of Geography and Methods of Geographical Education, Ural State Pedagogical University, 620017, Ekaterinburg, Cosmonauts Avenue, 26, room 323; e-mail: pozdnyak\_sn@mail.ru.

### **Yantser Oksana Vasil'evna,**

Candidate of Geography, Associate Professor, Dean of Faculty of Geography and Biology, Ural State Pedagogical University, 620017, Ekaterinburg, Cosmonauts Avenue, 26, room 327; e-mail: ksenia\_yantser@bk.ru.

#### **SCIENTIFIC AND ACADEMIC ACTIVITY OF WOMEN-GEOGRAPHERS OF USPU: A METHODOLOGICAL ANALYSIS**

**KEYWORDS:** department; scientific area; scientific research; geographical research; landscape science and physico-geographical zoning; scientific school; teachers; methods of research; methodology of research; reflection; scientific heritage; methods of geographical education.

**ABSTRACT.** The article presents an overview of the studies of the territory of Sverdlovsk Oblast and the Urals Region by women-geographers who simultaneously carry out academic work at Department of Geography and Geographical Education of the Faculty of Geography and Biology of the Ural State Pedagogical University. The authors characterize the scientific-research strategy of the USPU and describe the original scientific approaches and research methods used in landscape science (one of the fundamental areas of geography that has methodological potential for contemporary studies and, at the same time, plays a great role in revealing the natural potential of the region and territory development), landscape phenology (methodological guidelines and the scope of scientific works in this area determine the ideas of interdisciplinary synthesis) and methods of geographical education (theoretical interpretation of the experience of scientific schools and the ways of its implementation into teaching practice) adapting the results of scientific research for the purposes of professional education of teachers. The determined areas are characterized by a wide scope of scientific interest and versatility of research determined by their belonging to various scientific schools. The article reveals the role of activity of the women-geographers in the process of improvement and development of geographical education.

### **Гурьевских Ольга Юрьевна,**

кандидат географических наук, доцент, заведующий кафедрой географии и методики географического образования, Уральский государственный педагогический университет; 620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26, к. 325; e-mail: gurevskikho@mail.ru.

### **Поздняк Светлана Николаевна,**

доктор педагогических наук, профессор, кафедра географии и методики географического образования, Уральский государственный педагогический университет; 620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26, к. 323; e-mail: pozdnyak\_sn@mail.ru.

### **Янцер Оксана Васильевна,**

кандидат географических наук, доцент, декан географо-биологического факультета, Уральский государственный педагогический университет; 620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26, к. 325; e-mail: ksenia\_yantser@bk.ru.

#### **НАУЧНАЯ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ЖЕНЩИН-ГЕОГРАФОВ УРГПУ: ОПЫТ МЕТОДОЛОГИЧЕСКОГО АНАЛИЗА**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** университетские кафедры; научные направления; научная деятельность; географические исследования; ландшафтоведение; физико-географическое районирование; научные школы; преподаватели; методы исследования; методология исследований; рефлексия; научное наследие; географическое образование; методика географии в вузе.

**АННОТАЦИЯ.** Представлены обобщенные результаты исследования территории Свердловской области и Уральского региона женщинами-географами, одновременно выполняющими образовательную деятельность на кафедре географии и географического образования географо-биологического факультета УрГПУ. Приведена характеристика стратегии научно-исследовательской деятельности, раскрыты оригинальные научные подходы и исследовательские методы, применяемые к проблемам ландшафтоведения (одно из фундаментальных направлений географии, имеющее методологическое значение для современных исследований, а также значимое в прикладном плане для выявления природного потенциала и ландшафтного планирования территорий), ландшафтной фенологии (методологические ориентиры и границы научных поисков в рамках этого направления сегодня определяют идеи междисциплинарного синтеза), методики географического образования (теоретической рефлексии опыта научных школ и способов его трансляции в учебный процесс), адаптирующей результаты научных исследований для целей профессионального образования учителей. Выделенные направления характеризуются широким масштабом, разнообразием исследований, определяемых их принадлежностью к научным школам. Раскрыта роль деятельности женщин-географов в совершенствовании и развитии географического образования.

Irrespective of its salient significance, the contribution of women in the development of geographical science has not been properly studied yet. The interest to its study is enhanced by the fact that high quality training of young scholars is considered today as a strategic task of the state in which new educational technologies of effective development of intellect play a special role. The authors of the article believe that professional education of teachers and scientists-geographers capable of conducting research and innovative activity will be more effective if it takes into account the methodological peculiarities of development of the basic lines of geographical research carried out by the women-geographers of the USPU who perform academic work at the same time. The aim of the article is to provide a methodological analysis of the basic areas and methods of scientific activity of women-geographers and the means of translation of research schemes into the system of professional training of teachers.

Methodological analysis of the experience of scientific activity of physico-geographers of the USPU [3, 4] allows us to single out three main areas of research: landscape science, phenological landscape science and scientific-methodological area. Let us briefly consider the contribution of women-scientists to their development.

*Landscape science.* The main sphere of interests of the women-scientists of the Department of Geography includes the issues of landscape science and zoning in relation to the territory of the Middle Urals. It is one of the fundamental areas of geography with a methodological significance for modern research and important for applied geography in terms of natural potential and landscape planning of territories. This line of investigation is being developed within the framework of the scientific school of V.I. Prokaev which received the name of the Urals School of Landscape Science. In the 20<sup>th</sup> century, the structural-genetic approach made up its methodological foundation. Nevertheless, the conventional scientific traditions begin to change in the early 21<sup>st</sup> century, because it is the time when the methodological foundations of landscape studies are being transformed under the influence of the popular ideas of the functional-dynamic approach. Within the frame of the new approach the direction of scientific pursuit of the women-scientists of the Department has changed its course. Today, it is associated with the study of the mechanisms of variability of the spatial-temporal organization of geosystems and the regularities of their development. The geoinformation technologies – an original instrument of cartography of territories and creation

of databases and digital maps – also vehemently stimulate the emergence of new research areas. Taking these circumstances into consideration, the scientific activity of the women-scientists obtains new characteristics. Thus, O.Yu. Gur'evskikh, N.V. Skok and O.V. Yantser realize the new approach in their research on the basis of spatially related analysis of ties between the elements and properties of geosystems and sequences of linear statistical transformations revealing general dependencies and regularities [2]. The scientists try to discover the foundations of landscape changes taking into account their regional and local specificity and to reveal the parameters for evaluation of their stable states [1]. Among the new scientific trends developed by women-scientists, we should mention design of the methods of quantitative analysis, digital procession and landscape cartography using geographic information science (GIS) technologies. Perspective investigations are connected with the creation of complete digital maps for the whole territory of Sverdlovsk Oblast. With their obvious scientific novelty, the cartography outcomes can be used for landscape planning of the regional system of specially protected territories and of protected zones of historical and cultural objects. The works referred to above discuss new concepts, research methods and cognitive schemes and specify the principles of scientific rationality [2].

*Landscape phenology* was born at the Department within the framework of the scientific school of V.A. Batmanov and M.K. Kupriyanova; its traditions are continued and enriched by O.V. Yantser and her colleagues and students. The Urals Scientific Center for Phenology was opened at the Department and became the central base for expedition, research, project and educational activity for the Urals phenologists including scientists, students, teachers and their pupils. The methodological benchmarks and boundaries of scientific research of the women-scientists are determined today by the ideas of interdisciplinary synthesis. Thus, a large volume of landscape-phenological investigations of many years have been completed under the scientific guidance of O.V. Yantser and N.V. Skok with the purpose of studying the dynamics of the geocomplexes of the Urals, landscape cartography and confirming the boundaries and functional zoning of the territory [7, 8]. The analysis of the landscape-phenological school experience confirms the general gnoseological law according to which one of the most effective methods of solving scientific problems consists in interdisciplinary synthesis due to which the knowledge and methods obtained in phenology are included as foundations in

landscape science and vice versa. Mutual enrichment of sciences proceeds along the line of exchange of conceptual means, principles and methods, which leads to the specification of the scope of the science and the development of its conceptual apparatus.

*Scientific-methodological area.* The rich and versatile experience of the scientific research conducted at the Department serves as an important source for training students in research and innovative activity – significant elements of professionalism of the modern pedagogue. In this connection there emerges a need for theoretical reflection of the experience of scientific schools and the methods of its translation into the academic process. One of the solutions of the problem consists in the enhancement of the metacognitive orientation of the content of academic disciplines – a task which is dealt with by S. N. Pozdnyak and her colleagues [5; 6]. The theoretical foundations of this research are constituted by the ideas of constructive activity-based instruction (A. V. Brushlinskiy, I. I. Il'yasov, V. V. Kraevskiy, I. V. Traynev, Yu. G. Fokin, etc.). In our interpretation, the concepts of “research task” and “cognitive scheme” are the basic notions of constructive activity-based instruction providing an opportunity to translate the methods and cognitive schemes of landscape and phenological research tested by the women-scientists’ experience into the academic process. For students, they function as methodological norms of organization of the scientific

search and evaluation of its results as means of mental realization, structuring, evaluation and transformation of the experience of research activity.

By way of conclusion we must note that due to the effort of the women-geographers and the experts in teaching methods, the scientific schools formed at our Department are being fruitfully developed as the need to conduct scientific research is part and parcel of their life values. The results of their research are made public in monographs, numerous articles and guides and have been implemented in practical education process via a system of events including conferences of various levels – both all-Russian and international ones. The desire to popularize geographical knowledge is an inherent personal trait of the women scientists. Possessing rich experience of research activity, they exercise scientific guidance over many projects, organize discussion sites, round-table meetings and contests attracting large numbers of teachers and schoolchildren of Sverdlovsk Oblast and the Urals Region as a whole. The fact that the above mentioned areas of scientific research regarded as an important resource for improving the standard of practical education are being actively developed at the Department shows that it is a natural phenomenon reflecting the real specificity, complexity and interrelation between scientific geographical and methodological research and practical geographical education.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Гурьевских О. Ю. Охраняемые природные территории Свердловской области: анализ современного состояния // Особо охраняемые природные территории: состояние, проблемы и перспективы развития. – Новосибирск: СибАК, 2017. – С. 44–69.
2. Гурьевских О. Ю., Капустин В. Г., Скок Н. В., Янцер О. В. Физико-географическое районирование и ландшафты Свердловской области: монография / под ред. О. Ю. Гурьевских; ФГБОУ ВО Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2016. – 280 с.
3. Гурьевских О. Ю., Капустин В. Г., Куприянова М. К., Поздняк С. Н., Янцер О. В. Научные географические школы УрГПУ и их роль в развитии профессионального образования // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 11. – С. 191–198.
4. Капустин В. Г., Поздняк С. Н. Становление научной ландшафтно-географической школы В. И. Прокаева и ее влияние на профессиональное образование учителя // Педагогическое образование в России. – 2011. – № 2. – С. 57–66.
5. Поздняк С. Н., Мезенцева Л. П. Организация самостоятельной работы учащихся в системе школьного географического образования: вопросы истории, теории, практики: монография; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2013.
6. Поздняк С. Н., Липухин Д. Н. Решение расчетных географических задач как способ развития исследовательской компетентности учителя географии // География в школе. – № 2. – 2017. – С. 47–56.
7. Янцер О. В., Скок Н. В. Фенологические методы исследований в изучении динамики ландшафтов: общий обзор // Вестник Башкирского университета. – 2016. – Т. 21. – № 1. – С. 91–100.
8. Янцер О. В. Рекреационные ресурсы природного парка «Бажовские места» как основа развития экологического туризма // Mat-ly X Międzynarod. naukowo-praktycznej konferencji «Nauka: teoria i praktyka – 2014». – Vol. 6. Geografia i geologia: Przemysł. Nauka i studia. – С. 77–84.

#### REFERENCES

1. Gur'evskikh O. Yu. Okhranyaemye prirodnye territorii Sverdlovskoy oblasti: analiz sovremennogo sostoyaniya // Osobo okhranyaemye prirodnye territorii: sostoyanie, problemy i perspektivy razvitiya. – Novosibirsk: SibAK, 2017. – S. 44–69.
2. Gur'evskikh O. Yu., Kapustin V. G., Skok N. V., Yantser O. V. Fiziko-geograficheskoe rayonirovanie i landshafty Sverdlovskoy oblasti: monografiya / pod red. O. Yu. Gur'evskikh; FGBOU VO Ural. gos. ped. un-t. – Ekaterinburg, 2016. – 280 s.

3. Gur'evskikh O. Yu., Kapustin V. G., Kupriyanova M. K., Pozdnyak S. N., Yantser O. V. Nauchnye geograficheskie shkoly UrGPU i ikh rol' v razvitii professional'nogo obrazovaniya // *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*. – 2016. – № 11. – S. 191–198.
4. Kapustin V. G., Pozdnyak S. N. Stanovlenie nauchnoy landshaftno-geograficheskoy shkoly V. I. Prokaeva i ee vliyanie na professional'noe obrazovanie uchitelya // *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*. – 2011. – № 2. – S. 57–66.
5. Pozdnyak S. N., Mezentseva L. P. Organizatsiya samostoyatel'noy raboty uchashchikhsya v sisteme shkol'nogo geograficheskogo obrazovaniya: voprosy istorii, teorii, praktiki : monografiya ; Ural. gos. ped. un-t. – Ekaterinburg, 2013.
6. Pozdnyak S. N., Lipukhin D. N. Reshenie raschetnykh geograficheskikh zadach kak sposob razvitiya issledovatel'skoy kompetentnosti uchitelya geografii // *Geografiya v shkole*. – № 2. – 2017. – S. 47–56.
7. Yantser O. V., Skok N. V. Fenologicheskie metody issledovaniy v izuchenii dinamiki landshaftov: obshchiy obzor // *Vestnik Bashkirskogo universiteta*. – 2016. – T. 21. – № 1. – S. 91–100.
8. Yantser O. V. Rekreatsionnye resursy prirodnoho parka «Bazhovskie mesta» kak osnova razvitiya ekologicheskogo turizma // *Mat-ly X Międzynarod. naukow-praktycznej konferencji «Nauka: teoria i praktyka – 2014»*. – Vol. 6. Geografia i geologia : Przemysł. Nauka i studia. – S. 77–84.

**Jeanne C. Baxter,**

Ph.D., Professor Emerita, Former department chair, current consultant business Northeastern Illinois University, Chicago; P.O. Box 385, Cable, Wisconsin, 54821, USA; e-mail: drcolead@gmail.com.

**WOMEN IN LEADERSHIP ROLES: A USA PERSPECTIVE**

**KEYWORDS:** leadership; women; gender; female leadership; gender diversity; digital technology; gender difference.

**ABSTRACT.** The article gives brief review of multiple approaches for achieving diversity, the most current statistics on women representation in senior management positions and who the women among leader nations and smaller countries are. Women have been leaders throughout history; the concept of leadership is not inherently masculine. The author explores a 'disconnect' that seems to exist between how companies approach leadership and what female leaders are actually looking for.

The author also brings up a communication issue. Communication is seen as the most important attribute of good leaders by both sexes, women are more likely to perceive this skill in terms of listening and engaging in two-way dialogue, while men are more likely to focus on broadcasting messages.

The article summarizes findings of recent American studies on women in politics, education and the workplace, which certify that there is a positive correlation between the presence of women in corporate leadership and performance. As we continue to connect globally by sharing studies, ideas and experiences, we can cut the timeline for more women in leadership roles.

**Джин Коннор Бакстер,**

профессор-эмеритус, Экс-заведующая кафедрой, Бизнес-консультант, Северо-восточный университет штата Иллиной, Чикаго, США; e-mail: drcolead@gmail.com.

**ЖЕНЩИНЫ НА ЛИДЕРСКИХ ПОЗИЦИЯХ: КОНЦЕПЦИЯ США**

**KEYWORDS:** лидерство; женщины; гендер; гендерные различия; цифровые технологии; информационная культура.

**АННОТАЦИЯ.** В статье приводится краткий обзор нескольких подходов к достижению гендерного равноправия, дается последняя статистика о количестве женщин на значимых должностях и описывается роль женщин в развитых и развивающихся странах. Женщина была лидером на протяжении всей истории; концепция лидерства не является неотъемлемой чертой маскулинности, как это принято полагать. Автор статьи анализирует те нестыковки, которые существуют в представлениях о лидерстве в общем и целях, которые преследуют женщины-лидеры на самом деле.

Кроме этого, в статье рассматриваются вопросы коммуникации. Коммуникативные умения являются важными атрибутами хорошего руководителя, будь то мужчина или женщина. Женщины обладают навыками хорошего слушателя и собеседника, в то время как мужчины умеют транслировать информацию.

В статье обобщены результаты американских исследований последних лет о роли женщин в политике, образовании и бизнесе, которые говорят об успешности большинства женщин, занимающих руководящие позиции. Обмен опытом подобных исследований и идеями о лидерстве приведет к усилению роли женщин в мировом сообществе.

For the last several decades, as nations form and reform alliances within a global perspective, there has developed a shared goal, 'commit to diversity in leadership'. Multiple approaches for achieving diversity are being studied. One can ask, "Are they working?" Are one or more approaches achieving better results? What do the most current statistics tell us and who are the women among leader nations and smaller countries that prove the efforts?

Looking at some of the recent studies citing statistics, four in ten businesses in G7 countries have no women in senior management positions. The proportion of senior business roles held by women in the same G7 countries (Canada, USA, UK, Germany, France, Italy, Japan) in a 2016 report (#IWD216 on Twitter) was 24% (up from only 2% from 2015).

It has been reported that the G7 countries are among the worst performing despite all of the rhetoric and publicity that tout the benefits of di-

verse leadership in organizations world-wide. Russia, not a G7 participant, continues to lead the world with 45% of business roles held by women, followed by the Philippines at 39%, and China at 30%. The two 'worst countries', according to the studies, are Germany at 15% and Japan at 7%.

Among the most influential spokespersons on women in leadership is Sacha Romanovitch, CEO of Grant Thornton UK LLP (Source: Grant Thornton, London: March 8, 2016) Sacha Romanovitch is the CEO of the leading independent accounting and consulting firm Grant Thornton UK. In her own words Sacha is a 'mother, wife, friend, business leader and CEO'. Her Blog is widely read throughout the developed world. In her view, the above report explores a 'disconnect' that seems to exist between how companies approach leadership and what female leaders are actually looking for. It 'considers the motivations and drivers' of female business leaders compared to their male counterparts and makes a number of rec-

ommendations for companies looking to promote more diverse leadership.

Its findings are interesting and different, compared to what is being cited in other studies in the name of 'women' and 'diversity.' For example, it finds that earning a higher salary is a bigger driver for women looking for leadership roles than it is for men (28% compared to 21%). Women also appear to perceive leadership skills differently than men. "While communication is seen as the most important attribute of good leaders by both sexes, women are more likely to perceive this skill in terms of listening and engaging in two-way dialogue, while men are more likely to focus on broadcasting messages" it says.

Communication has for too long been thought of as broadcast; when actually, it's all about creating conversation and building community. This may prove to be a significant gender difference worth consideration. Companies may recognize the need for female leadership but they must do more to transform their leadership cultures to attract women aspiring to senior roles. "In order to create more dynamic businesses that support a vibrant economy, we need people from all backgrounds leading them" says Ms. Romanovitch.

In the United States, Harvard University's Executive Education programs and Northwestern University's Kellogg School of Management offer a range of programs that explore best practices, change ideas, and the critical skills female executives need. These programs, many versions of them now offered at smaller institutions and universities, also delve into the inter-workings of corporate boards and the obstacles facing women in the boardroom.

A recent study by the American Association of University Women (AAUW) centers on women in politics, education and the workplace. They point out that the study is not all-encompassing because of the multiplicity of women's experiences, but the findings deserve a closer look and may suggest changes in how we approach globally shared goals.

Following is a summary of some of the findings:

- More women are earning college degrees than men, but are under-represented in higher education as tenured faculty and full professors, and

in higher positions such as deans and presidents.

- Significant improvements have been made towards closing the leadership gap in government positions; however, sex discrimination continues to be a barrier, as are stereotypes and sexual harassment. Family and caregiving responsibilities are more likely to affect women's careers than men's. Research suggests that women are at a disadvantage when it comes to networks, mentorship, and sponsorship.

- Training programs have had mixed results, although leadership training for high school and college students show promise.

- Other strategies that need to be studied in more depth include Implicit Association Tests (IATS) that can help individuals understand how they think; gender quotas adopted by numerous organizations, employment reforms such as gender-neutral job descriptions and flexible parental policies all deserve further attention.

A study on gender diversity (Source: Noland, Moran and Kotchwar for the Peterson Institute for International Economics) released in 2016 says there is a positive correlation between the presence of women in corporate leadership and performance "in a magnitude that is not small". Only about half of the companies studied had any female leaders at all. But the study did suggest that having a woman in an executive position leads to better performance with 'the more women the better'.

Finally, just out from Accenture is an interesting report on digital fluency as the way for women to get ahead. It concludes that if governments and businesses can double the pace at which women become digitally fluent – by which it means access to internet, using social networking, not digital coding - the workplace in **developed** nations could reach gender equality in 25 years, versus 50 years at the current pace. In **developing** countries, the workplace could reach gender equality in 40 years says the report, versus 65 years at the current pace.

Women have been leaders throughout history; the concept of leadership is not inherently masculine. As we continue to connect globally by sharing our studies, ideas and experiences, we can cut the timeline for more women in leadership roles. Our world future will be brighter if we do.

#### REFERENCE

1. [Electronic resource]. – Mode of access: [https://www.accenture.com/us-en/gender-equality-research-2016?c=glb\\_intwdfy16accn\\_1000005&n=otc\\_0216](https://www.accenture.com/us-en/gender-equality-research-2016?c=glb_intwdfy16accn_1000005&n=otc_0216).
2. Marcus Noland, Tyler Moran, Barbara R. Kotschwar. Is Gender Diversity Profitable? Evidence from a Global Survey // Peterson Institute for International Economics Working Paper. – No 16–3.
3. Joya Misra, Ivy Kennelly, Marina Karides. Employment Chances in the Academic Job Market in Sociology: Do Race and Gender Matter? // Sociological Perspectives. – 1999. – Vol. 42, 2. – P. 215–247.
4. Ronnie Steinberg Ratner. Equal Employment Policy for Women: Strategies for Implementation in the United States, Canada, and Western Europe. – Temple University Press, 1980. – 548 p.
5. Elizabeth A. McDaniel. Senior Leadership in Higher Education: An Outcomes Approach // Journal of Leadership & Organizational Studies. – 2002. – Vol. 9. – No 2. – P. 31–48.
6. Merlissa C. Alfred, Jean-Marie G., Lloyd-Jones. Women of Color in Higher Education: Changing Directions and New Perspectives // Adult Learning. – 2013. – Vol. 24. – No 3. – P. 13–31.
7. Lori Bland Bateman. Separation, Coordination, and Coeducation: Southern Baptist Approaches to Women's Higher Education, 1880–1920 // Baptist History and Heritage. – 2003. – Vol. 38. – No 3. – P. 65–73.

УДК 316.662.2-055.2  
ББК С561.23-44

ГРНТИ 04.51.53

Код ВАК 19.00.05

### **Jeanne C. Baxter,**

Professor Emerita, Former department chair, current consultant business Northeastern Illinois University, Chicago; P.O. Box 385, Cable, Wisconsin, 54821, USA; e-mail: drcolead@gmail.com.

### **Diane B. Ehrlich,**

Ph.D., Professor Emerita, Northeastern Illinois University, Chicago, Illinois, USA; e-mail: baldrige@nist.gov.

#### **WOMEN'S LEADERSHIP IN THE LANDSCAPE OF THE FUTURE**

**KEYWORDS:** women's leadership; leadership training; self-assessment; self-assessment models.

**ABSTRACT:** This paper will emphasize two approaches showing considerable promise in the United States and other countries. These options may be adapted for use at university or high school levels, as other organizations involved in global sharing begin to document results of leadership training programs. The article covers systems approaches for improving results based on performance excellence, vision, mission and core values or you need a self-assessment tool to help you identify areas that need improvement (*e.g. The Baldrige Excellence Framework, The Bolman and Deal Model*). These models or perspectives may be used as a driver for enhancing the role of leadership, but the blending of both provides criteria so that results are measurable and can be validated and replicated.

The article also correlates with the communication topics which support workplace development are an arena where most women operate differently from men because of a more collaborative nature, ability to network, and communication styles. The analyzed data demonstrate the need for a leadership model that focuses on results and accomplishments of women in leadership.

### **Джин К. Бакстер,**

Профессор-эмеритус, Экс-заведующая кафедрой, Бизнес-консультант, Северо-восточный университет штата Иллинойс Чикаго, США, e-mail: drcolead@gmail.com.

### **Дайэн В. Эрлих,**

Ph.D., Профессор-эмеритус, Северо-восточный университет штата Иллинойс Чикаго, США, e-mail: baldrige@nist.gov.

#### **ЖЕНЩИНА-РУКОВОДИТЕЛЬ: ПЕРСПЕКТИВЫ НА БУДУЩЕЕ**

**KEYWORDS:** лидерство; женщины; подготовка руководящих кадров; самооценка личности; модели самооценки.

**АННОТАЦИЯ.** В статье рассматриваются два подхода к интерпретации лидерства, являющиеся наиболее перспективными в США и других странах. Они могут успешно применяться в практике высшего образования или старших классов общеобразовательной школы, так как к настоящему времени уже накоплена достаточная база результатов внедрения программ по развитию лидерских качеств, проеденных в разных организациях. В статье описываются два системных подхода, применяемых для развития лидерских качеств: на основе результатов работы, перспектив развития, цели и базовых ценностей; на основе необходимости внедрения механизмов самооценки для выявления областей, нуждающихся в улучшении (напр. *The Baldrige Excellence Framework, The Bolman and Deal Model*). Эти модели или подходы могут быть использованы в качестве стимула к усилению роли лидерских качеств, а сочетание обоих подходов позволяет получить измеримый результат, который может быть оценен и использован в качестве образца.

В статье принимаются во внимание темы коммуникации, которые способствуют развитию сотрудника и которые являются той областью, в которой женщины-руководители значительно отличаются от мужчин, так как первые более склонны к сотрудничеству, общению и взаимодействию. Проанализированный материал подтверждает необходимость создания модели лидерства, сфокусированной на результатах и достижениях женщин в должности руководителей.

#### **Introduction**

As one of the many global perspectives to be shared at the 2017 Women's Leadership Conference in Ekaterinburg, Russia, this paper will give emphasis to two approaches that are showing considerable promise in the United States and other countries. Either or both of these options may be adapted for use at university or high school levels, as other organizations involved in global sharing begin to document results of leadership training programs. As reported in a 2016 study by the American Association of University Women (AAUW), leadership train-

ing programs are showing mixed results. Training at the high school or university levels show the most promise. The approaches examined here have proven, successful results.

According to a list published by Zoe Consulting on January 2, 2017 (<http://www.zoetraining.com>) the top ten leadership training requests in corporate America are strategic planning, harassment prevention, business writing/emailing, emotional intelligence, time management/productivity, cultural competency/diversity, compassion fatigue, creativity, leading change, and DISC. Additionally, the newest content requested is Data Analysis. The majority of these topics correlate with the

Baldrige framework listed below and the communication topics which support workplace development are an arena where most women operate differently from men because of a more collaborative nature, ability to network, and communication styles. A press conference by Speaker of the House, Paul Ryan (USA Federal government) on October 7, 2017, stated the following: “We have addressed inputs and efforts rather than measuring outputs and results”. His comments demonstrate the need for a leadership model that focuses on results and accomplishments.

### ***The Baldrige Excellence Framework is a Systems Approach***

Baldrige embraces not only continuous improvement and quality tools such as Lean Six Sigma, but is also available world-wide to organizations representing large and small, profit and non-profit, business, health care and education. The Baldrige framework booklet embraces a set of seven criteria for achieving performance excellence, and a research-based set of questions for leadership and management practices. The Baldrige program provides global leadership based on core principles, researched validated practices, and strategies from which to choose. As a baseline beginning, it can be used as an assessment of any organization. The assessment, in turn, may be utilized in strategic planning and monitoring for results. The seven Baldrige categories are:

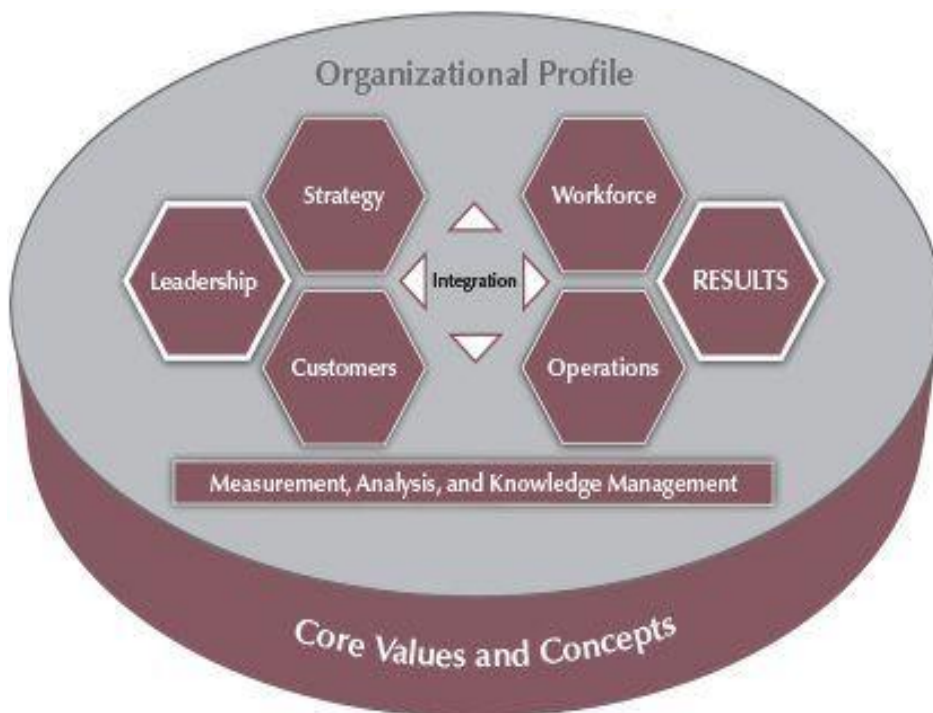
- 1. Leadership**
- 2. Strategic Planning**
- 3. Customers**
- 4. Measurement-Analysis-Knowledge Management**
- 5. Workforce**
- 6. Operations**
- 7. Results**

### ***What makes Baldrige different?***

Baldrige helps organizations address a dynamic environment, focus on strategy-driven performance, achieve customer and workforce engagement, and improve governance and ethics, societal responsibilities, competitiveness, and long-term organizational sustainability. It offers you a comprehensive management approach that documents the results in all areas, including organizational and personal learning, and knowledge sharing. The **2017-2018 Baldrige Excellence Framework** booklet additionally provides guidance in:

- Managing all components of your organization as a unified whole;
- Analyzing cybersecurity risks to data, information and systems;
- Understanding the role of risk management within a systems perspective.

Although non-prescriptive, every category of the Baldrige framework is followed by a set of research based questions that help organizations and institutions analyze the current situation. These questions are followed by a potentially impactful question, “**How do you know?**”



***Point 1. Criteria Category and Item Overview***



Briefly explained are the seven criteria as shown above from a systems perspective:

- Organizational Profile sets the context for your organization and provides background and meaning;

- Grouping the first three criteria, **Leadership, Strategy and Customers**, emphasize the importance on focusing the number one category (Leadership) on Strategy and Customers;

- The system foundation, number four, **Measurement**;

- **Analysis and Knowledge Management** is essential for a fact-based, agile system engaged in continuous improvement;

- The results 'triad', five, six, and seven, **Workforce, Operations, and Results**, includes workforce focused processes, key operational processes and the results they yield.

### ***The Bolman and Deal Model is another important tool***

A second important tool or approach for undertaking a leadership role is an understanding of how organizations/institutions function. Bolman and Deal's model provides a helpful lens to analyze and implement each of the four frames: structural, human resources, political, and symbolic. This model has been synthesized from the cross disciplines of sociology, psychology, political science and anthropology.

The basis for knowing the frames is so that leaders can operate from more than just their intuitive frame and reframe to match situations. Every situation is viewed differently depending on your own frame of reference or perspective and so the resulting action or reaction may be different. If one is more systems-oriented, then rules and structure are more important than people or symbols. The difference in perspective is evident almost immediately, both in how an employee is on-boarded and how offices or cubicles are designed. Bolman and Deal see their model as a tool for analyzing and redesigning the parts of organizations that don't match the changing society. Many organizations/institutions have disappeared or become threatened, such as needed changes in health care, finance, education, etc.

### **The structural frame uses the metaphor of machine to describe elements of the model**

This frame helps define the roles and responsibilities on an organizational chart, goals, policies and procedures, and helps coordinate a view as to how an organization can function most efficiently to align units of operation (finance, sales, accounting, academic departments, etc.). Additionally, current external circumstances (changes in demographics, politi-

cal implications, technology, economics, environment, etc.) provide challenges as do constant shifts in global relationships. A misalignment may cause dysfunction, and a reassignment or redesign is more easily identified if there is a context like Baldrige as an overarching constant and measurement. Questions like the following should be considered:

- How are organizational/institutional goals set?

- Do these goals/needs reflect a changing demographic and their needs (gender, millennials, global)?

- Are these goals realistic and attainable?

- Have we hired or do we recruit people who can support these needs?

- Are structures in place to both support and attain the needs and goals we have identified?

### **The human resource frame emphasizes the human aspect of understanding and valuing people and their relationships.**

#### **The metaphor for this frame is family**

Individual needs, feelings, skills, and biases are the most important aspect if one views organizations from this frame. There is a need to understand and apply the fit between people and the organization and to provide professional development opportunities so that people can enhance their skills and grow as organizations change and reshape direction. Questions that should be considered when operating from this frame are:

- Do they feel more like stakeholders in the organization rather than merely employees? How is this demonstrated?

- Are employees satisfied with their jobs (i.e. measured by surveys, job satisfaction, recruitment, exit interviews)?

Many women instinctively operate from the human resource frame. The addition of a result-driven approach such as Baldrige helps organizations and institutions focus on including financial success that differentiates and helps organizations survive and change. One of the issues in the changing demographics and enrollment in higher education is the need to introduce a more fiscally responsible approach to education.

### **The political frame emphasizes power, competition, and gaining a fair or more than fair share of scarce resources.**

#### **The metaphor for this frame is a jungle**

The allocation of power and resources when agendas are set, the impact of bargaining and negotiation, management of conflict, etc., are the foundation of this frame. Industries that have had expansive changes because of technology in the United States have necessitated changes in finance, education, health-care, pharmaceuticals, real estate and other ar-

eas. A recent incident in Alphabet/Google highlighted a number of concerns about gender differences in both ability and style.

It is in the political arena that a woman's style of leadership is often at a severe disadvantage in many organizations. In the United States, there are fewer women in top level management, and also politics. It is a lack of understanding of political acumen and the "good old boys network" that hurts many women in leadership roles. The emerging attention on women's styles (less force and coercion and more alliance building and networking) is more prevalent in mentoring and networks of women in leadership roles who welcome and support other women. Questions that should be considered are:

- What changes in our business respond to the changing societal trends (economic, demographics, age-related)?
- Are these changes reflected both internally and externally?
- Is there a flatter (matrix-like) structure so that communication among departments or operating units is more fluid and transparent?

**The symbolic frame focuses on meaning and faith.**

**The metaphor for this frame is theatre**

It appeals to tradition, recognition, ceremonies, rituals, and captures history of an organization such as the pride and achievement of the company. This frame appeals to pride, emotion, and a sense of belonging. This frame is less concerned with rules, policies, etc. than an appeal to the heart and soul. Results are less important than passion, organizational culture, and symbols. In this frame the role of the leader is to inspire creativity. Events such as orientation or onboarding, graduation and retirement are driven by sharing the culture and history of an organization, how it impacts people (first

generation college, well being, safety, etc.). Questions to be considered in this frame are:

- Is there a mechanism for sharing the organization's story?
- How are contributions recognized and celebrated?
- Are there specific rituals and myths that are a part of the corporate culture?
- How is this demonstrated both internally and externally?

**Concluding Observations**

It is significant to note that either model or perspective may be used as a driver for enhancing the role of leadership, but the blending of both provides criteria so that results are measurable and can be validated and replicated. Add to this, the ability to move between frames so that multiple perspectives are recognized, shared, and inclusive. The latter may be overlooked, and is a perspective that is often understood more readily by women in leadership because women (studies have shown) tend to be 'better listeners'.

Whether or not your organization needs a systems approach for improving results based on performance excellence, vision, mission and core values or you need a self-assessment tool to help you identify areas that need improvement, Baldrige is a proven approach to continuous improvement. The Bolman-Deal model adds the additional 'lens' for understanding people and symbols in your organization.

As stated earlier, both models would provide a comprehensive approach for educating women leaders of the future. The university level for creating and sharing best practices in developing women leaders is an opportunity that could be achieved through global partnerships and shared in conferences such as this one, hosted by Ural State University, Ekaterinburg, Russia.

**R E F E R E N C E**

1. Baer Ann Hill, Duin Linda L. Shared Leadership for a Green, Global, and Google World: The Authors Propose That Shared Leadership Will Foster Institutional Success in the Green, Global, and Virtual Future World of Higher Education // Planning for Higher Education. – 2010. – Vol. 39. – № 1 (October–December).
2. Bolman Lee G. Reframing Organizations: Artistry, Choice and Leadership. – San Francisco, CA : Jossey-Bass ; A Wiley brand, 2013.
3. Bolman Lee G., Deal T. Reframing Organizations: Artistry, Choice, and Leadership. – San Francisco, CA : Jossey-Bass, 2013.
4. [Electronic resource]. – Mode of access: [http://www.thediscpersonalitytest.com/data/shopcartu/content\\_db/Sample\\_Everything\\_DISC\\_Work\\_of\\_Leaders\\_ProfileAT\\_Report.pdf](http://www.thediscpersonalitytest.com/data/shopcartu/content_db/Sample_Everything_DISC_Work_of_Leaders_ProfileAT_Report.pdf).
5. Furniss W. Todd, Albjerg Graham Patricia. Women in Higher Education. – American Council on Education, 1974. – 357 p.
6. Gardiner M., Enomoto E., Grogan M. Coloring Outside the Lines: Mentoring Women into School Leadership. – New York : SUNY, 2000.
7. Lencioni P. Five Dysfunctions of a Team: A Leadership Fable. – San Francisco, CA : Jossey-Bass, 2002.
8. Rao Pamela, Eddy Michael. Leadership Development in Higher Education Programs // Community College Enterprise. – 2009. – Vol. 15. – № 2.

**Krylova Svetlana Gennadyevna,**

Candidate of Psychology, Associate Professor of Department of Psychology, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

**EDUCATION MANAGERS VERSUS EDUCATION LEADERS:  
SIMILARITIES AND DIFFERENCES**

**KEYWORDS:** manager; leader; educational management.

**ABSTRACT.** The article deals with the content of the notions “management” and “leadership” with reference to the sphere of education. It analyzes social factors determining leadership as the necessary element of education institution management under modern conditions. The author carries out a comparative analysis of functions and opportunities of a manager and a leader from the point of view of the Russian social psychology. Alternative points of view on the question of possibility to combine the roles of a manager and a leader by one person are presented: according to one point of view, an education institution manager should also be a leader; in accordance with the other one, a manager without salient leadership properties may compensate for the missing skills by way of creation of a mutually complementary management team. In addition to management of education institution, the article also dwells on another level of pedagogical management connected with management of academic process carried out by the pedagogue. The article describes an empirical investigation focused on testing the hypothesis: whether students take their pedagogues not only as organizers of academic process but also as people possessing leadership characteristics. Student interviews revealed the characteristics typically ascribed to leaders (the content of the implicit leadership theory), as well as characteristics ascribed to the pedagogues who had significantly influenced professional and life experience of the students. The results of our research showed that students ascribe to teachers who had more influence upon them both the characteristics of a manager (can organize group work (academic activity), takes responsibility upon himself, is clever) and the traits of a leader (responsive, supporting, understanding, helping, able to motivate and interest). The article concludes that leadership is the necessary element of efficient management of both education institution and academic process.

**Крылова Светлана Геннадьевна,**

кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры социальной психологии, конфликтологии и управления, Институт психологии; Уральский государственный педагогический университет; 620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26, к. 364; e-mail: s\_g\_krylova@mail.ru.

**РУКОВОДИТЕЛИ И ЛИДЕРЫ В ОБРАЗОВАНИИ:  
СХОДСТВА И РАЗЛИЧИЯ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** менеджеры; лидерство; педагогический менеджмент.

**АННОТАЦИЯ.** В статье рассматривается содержание понятий «менеджмент» и «лидерство» применительно к сфере образования. Анализируются социальные факторы, определяющие лидерство как необходимый элемент управления образовательной организацией в современных условиях. Представлен сравнительный анализ функций и возможностей менеджера и лидера с точки зрения отечественной социальной психологии. Рассматриваются альтернативные точки зрения по вопросу о возможности совмещения ролей менеджера и лидера в одном лице: согласно первой точке зрения руководитель образовательного учреждения также должен быть лидером, согласно второй – руководитель, не обладающий выраженными лидерскими качествами, может компенсировать недостающие умения путем создания взаимодополняющей управленческой команды. Помимо управления образовательной организацией в статье рассматривается и другой уровень педагогического менеджмента, связанный с управлением учебным процессом, осуществляемым педагогом. Описывается эмпирическое исследование, направленное на проверку гипотезы: воспринимают ли обучающиеся педагогов не только как организаторов учебного процесса, но и как людей, обладающих лидерскими характеристиками. В результате опроса студентов были получены характеристики, наиболее часто приписываемые лидерам (содержание имплицитной теории лидерства), а также характеристики, приписываемые преподавателям, оказавшим наибольшее влияние на профессиональный и жизненный опыт студентов. Результаты исследования показали, что студенты приписывают педагогам, которые оказали на них наибольшее влияние, как характеристики руководителя (умеет организовать деятельность группы (учебную деятельность), принимает на себя ответственность, умный), так и характеристики лидера (отзывчивый, поддерживающий, понимающий, помогающий, умеет мотивировать, заинтересовать). Делается вывод о лидерстве как необходимом элементе эффективного управления как образовательной организацией, так и учебным процессом.

**Introduction**

Management and leadership are scientific notions which denote the object of two extensive research areas with a more than a hundred years' history. The beginning of

scientific research in the field of management is associated with industrial revolution and creation of large enterprises which needed competent management for efficient operation [11, с.64]. As far as leadership is concerned, one of the first works dealing with leaders is

believed to be Plato's "The Republic", in which he described three types of leaders [4, p. 51], though systematic scientific study of leadership began much later – in the late 19<sup>th</sup> and early 20<sup>th</sup> centuries. A brief account of the history of research in these two areas allows speaking of at least two tendencies. The first tendency is connected with the absence of a clear cut borderline between these research areas. The use of the notion "leader" and leadership theories in management is one of the consequences of this fact. The second tendency is characterized by the movement from studying general regularities towards investigation of specificity of both management and leadership in certain spheres of activity. It is possible to come across such notions in modern scientific literature as "production management", "political management", "ecological management", management in commerce, information technologies, and sport, which speaks about differentiation of the object of research. Psychology of leadership reveals a similar tendency, which is demonstrated in studying political and organizational leadership and in analyzing the influence of gender and cultural variables on various aspects of leadership [4; 19]. Emergence of interest towards the sphere of education may be regarded to be one more relatively new tendency in management and leadership research. This latter tendency attracts our interest just because management and leadership have been traditionally associated with business and politics. That is why we will begin our study with considering the possibility to use these two notions with reference to the sphere of education.

#### **"Management" and "leadership" in education**

Thus, is it correct to use the terms "management" and "leadership" with reference to the sphere of education, and what meanings do these notions get? Let us begin with the notion "management". In a broad sense, we can speak of management as "a process of planning, organization, motivation and control, necessary to formulate and achieve the organization goals" [11, p. 38], including an education institution. In this sense, management of education has been carried out in our country since the time of creation of the Ministry of People's Education of the Russian Empire decreed by Alexander I on September 8, 1802 as an organ of educational management. Nevertheless, if we look not only at provision of functioning of the education system but are also interested in the high quality of the process, we must use the principles of scientific management in the sphere of education. In this case, contemporary literature uses a narrower notion of "pedagogical management" which describes "a complex of principles, methods and organization forms and techniques of pedagogical systems man-

agement aimed at improvement of efficiency of their functioning and development [5, p. 30]. The notion of "pedagogical management" was suggested by Simonov V.P. in 1999 [13]. At approximately the same time, scholarly journals dedicated to the issues of improvement of management of modern education institutions "*Direktor shkoly*" (published since 1993), "*Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz*" (published since 1997), "*Upravlenie shkoly*" (published since 1997) and "*Upravlenie sovremennoy shkoly: zavuch*" (published since 1998) began to be published in our country. At present, a whole number of scientific journals on the problems of pedagogical management at education institutions of general and vocational training are being published, which testifies to the interest towards the issue in question. It is worthy of note that the theme of efficient management in education became urgent not only in our country but also abroad in the last quarter of the 20<sup>th</sup> century. Thus one of the authoritative European journals "*Management in Education*" also began to be published in 1987. It may be attributed to the fact that it was in the last decades of the 20<sup>th</sup> century that the necessity to make changes in the education system which would correspond to significant changes in the society as a result of globalization and technological progress became evident. These issues were discussed at the *World Conference on Higher Education* in Paris in October, 1998 and the symposium of the Council for Cultural Cooperation in Bern in March, 1996 [21]. Efficient management of education institutions was regarded as a key factor of successful implementation of the necessary changes.

In the case when management is targeted at implementation of changes, our colleagues abroad do not use the notion of "management" but the notion of "leadership". Thus, the pre-view of the last issue of the journal "*Educational Leadership*" (published since 1943) runs as follows: "Change is a constant in education – but it seems particularly prevalent right now" [20]. The articles of this special issue deal with the best practices which would allow pedagogues to find opportunities for implementation of efficient changes. The titles of five out of eleven articles of this issue contain the word "change". In spite of the fact that leadership is in general associated with cardinal changes initiated by the leader, perception of changes in education may come into conflict with understanding education as one of the conservative social institutes. Education conservatism was well grounded in view of the basic function of this institute: preservation of the accumulated knowledge by way of its organized translation from one generation to another [9, p. 117]. Though under modern conditions, when the

amount of knowledge augments very quickly and, correspondingly, knowledge becomes obsolete in a matter of moments, this function of education may not seem to be the basic one. What is more, apart from knowledge translation, education performs one more urgent function: upbringing of people by way of formation in learners of concepts about the system of social requirements and “implanting” in their consciousness of socially accepted evaluations of social phenomena [3, p. 235]. That is why education institutions are controlled by the state organs, which makes educational activity regulatable and, hence, providing limited opportunities for changes. In spite of this fact, the history of Russian education knows quite a number of names of the people who set out with revolutionary ideas which found their supporters and were realized: K. D. Ushinskiy, S. T. Shatskiy, A. S. Makarenko, V. A. Sukhomlinskiy, V. F. Shatalov, Sh. A. Amonashvili, M. P. Shchetinin, I. P. Volkov, and many others.

Thus, we can make a conclusion that both the notion “management” and “leadership” may be used for description of organizational processes in the sphere of education with quite good reason. And if we speak about such aspect of management as ensuring education institution functioning in accordance with the existing regulations, the notion of “administration” will be more suitable to denote it. The notion of “pedagogical management” is used to describe the principles of scientific management for improving efficiency of the education institution activity. And, finally, implementation of cardinal changes usually associated with achievement of perspective, proactive goals is denoted with the word “leadership”. Both management and leadership are connected with the actions of people performing the corresponding social roles.

#### **Managers and leaders in education: comparative analysis and modern interpretation**

Primarily, the question about people who have special influence upon others was studied by social psychology. Two higher ranks were singled out in the structure of social power: manager and leader. And such division accompanied by clear-cut definition of differences between managers and leaders was accepted in the home social psychology as different from the foreign one where management and leadership are viewed upon as identical or rather similar phenomena [4, p. 7]. In the 70s, B. D. Parygin distinguished some of such differences between a small group manager and a leader (we mean the leader who is spontaneously put forward by the group) [12]. Differences in functions and potential of the manager and the leader of a group are determined by the fact that leadership is a psychological characteristic, and management – a social one [2,

p. 263]. So it follows that the manager of a real social group does not appear spontaneously, but purposively: as a result of appointment or election; his position is more stable; he possesses a broader range of sanctions to influence the members of the group than the leader; he represents the group in a wider social system [12, p. 310–311]. If we regard the group in terms of organization, the manager will be a person who manages the group according to his job description. With reference to the education system, he is a person holding the position of the head of an education institution or a structural subdivision of this institution. As far as the leader is concerned, several questions arise here. On the one hand, what does education institution need the leader for? Can the institution function without the leader? And, on the other hand, are leader and manager different people, or is the manager to have leadership properties, i.e. to combine both roles in one person? Analysis of publications of both Russian and foreign researchers shows that leaders are critical to the development and betterment of organizations and for achievement of outstanding results. According to conclusions of some authors of the trait theory, leaders are distinguished by such personality traits as farsightedness (ability to formulate the tasks and image of organization) and flexibility (ability to respond to new ideas and experience) (A. Lawton, A. Rose) [7, p. 220–221]. In spite of the fact that the trait theory is believed to be outdated, we cannot but agree with the supposition that these traits help the leader predict future circumstances for making a decision about the necessary changes in the present. It has been mentioned that under the modern conditions of global interdependence and development of information technologies, changes in society take place very quickly and cannot but influence the activity of education institutions. The modern education institutions have to solve such problems as taking into account cultural diversity of students and their parents, enhancing application of new information technologies in the education process, raising the quality of education for preparation of students for life in the changing world of today, and improving the level of social responsibility for education outcomes. That is why, if the education institution seeks success, it needs leaders capable of initiating changes and motivating followers to implement new ideas in real life. There may be quite a number of education organizations functioning without a leader but with a good administrator. Such organizations might possess low rating, but may be stable with the government’s support.

The answer to the second question about the correlation of the positions of the manager and the leader is not so evident. For example,

V. A. Sitarov believes that “the manager of an education institution should be the leader of his or her organization” [14, p. 22]. Appealing to the existing experience of education institution management, the author singles out five types of leadership needed by the head of an education institution to make his organization seem successful [14, p. 22]. The description of skills corresponding to all five types of leadership is rather extensive: from compiling the budget and academic timetable to implementation of culture and school traditions. Only few institution heads are able “to cleverly combine various types of leadership in themselves and in their work” [14, p. 23]. There are other authors who believe that the manager should be a leader, but ascribe fewer number of leadership functions to the manager. For example, A. V. Merenov and E.M. Kobozeva think that “the modern manager, as a professional director, should first of all be able to manage socio-psychological processes taking place at the institution. He must learn to motivate people to make up a united team and to perform leadership functions” [10, p. 64], and that “leadership is a most important characteristic of the managers’ level of professionalism” [10, p. 65]. M. V. Kiseleva introduced the notion “managerial leadership” to stress that it is only the manager who is also a leader (manager-leader) that is capable of being an efficient head of innovative processes (by the example of implementation and functioning of the system of quality management at a higher education institution) [8, p. 41]. And the leading role of the top administrative officials of the higher education institution should be manifested: 1) in making decisions about implementation of an innovative project (initiative) based on the analysis of problems which may arise as a result of innovations and might need managerial solutions; 2) in responsibility for realization of innovations; 3) in personal participation in measures for realization of the innovative project [8, p. 42–43].

Alongside authors who believe that combination of the roles of manager and leader in one person, there is another point of view according to which the activities of a manager and a leader in administrative sphere are different. The most significant differences are the following:

1. Character of relations between the manager/leader and other members of the group.

The relations between the manager and other members of the group (organization) are formal and regulated by the normative documentation. And leadership is a process of influencing people generated by the system of non-formal relations [17, p. 241].

2. Character of means of influence on oth-

er members of the group used by the manager/leader to achieve the aims.

The main difference here which is marked by many scholars, is connected with the opportunity for the manager to use more rigorous sanctions and, namely, compulsion. Usually, the manager’s compulsion is not disputed by the inferior, among other things because it is the manager that is finally responsible for achievement of the organization goals. The leader can also use compulsion but it is undesirable as it may change the relations with the followers for the worse. What is more, the leader is a member of the group by definition, and his ideas and actions inspire the people and motivate them to copy and follow him, that is why compulsion is not needed.

3. Time orientation.

N. V. Storchak quotes foreign authors who associate the activity of a manager with facilitating efficiency of the organization, supporting it and ensuring stability. And leadership is considered to be oriented towards change, development of people and improvement [16, p. 74]. Thus, the manager is predominantly oriented towards the present, and the leader – towards the future.

The given differences make the question of whether one and the same person can perform the functions of manager and leader urgent for research. The urgency of the question is determined by conclusions of the experts of the international project “Improving School Leadership” according to which modern school (and, presumably, education institutions of other levels) needs a combination of three elements for successful operation: management, leadership and administration [16, p. 73]. It may be assumed that among managers, including heads of education institutions, there are people who are equally good at performing the functions of a manager, leader and administrator. Although, taking into account the polar character of some functions typical of these roles, we may also assume that the number of such managers will not be great. From this point of view, the model put forward by one of the acknowledged authorities in the sphere of management Ichak Adizes looks more realistic [1]. According to I. Adizes, the final goal of management is to make the organization effective and efficient in the short-term and long-term perspective. For this end, the head of the institution and his team should perform four functions: achievement of results, administration, entrepreneurship and integration [1]. The first two functions are oriented towards short-term perspective, hence, they can be correlated with the above mentioned functions of the manager (achievement of results) and the administrator (administration), and entrepreneurship and integration, as activities oriented

towards long-term perspective are associated with the functions of the leader. As long as not a single person can cope with all functions unaided (cannot become, in I. Adizes's words, "an ideal manager"), successful management can be guaranteed by creation of a mutually complementary management team. For this purpose, I. Adizes worked out a questionnaire that allows the manager to define his both leading and underdeveloped management functions in order to make a well-informed decision for inclusion of people in his management team [18].

The model of I. Adizes correlates with the new model of school management designed in economically developed countries, and the necessity of which is determined by expansion and sophistication of the functions of school headmasters under modern conditions [15, p.154]. As it has been stated above, change does not only concern schools but also education institutions of other levels, that is why the new management model is necessary for them too. It is assumed that the conception of distributed leadership when management duties are distributed between different participants performing various roles both within and outside school may serve as the basis for a new model of management [15, p. 153].

We have considered above the questions of management and leadership having in view people who occupy the corresponding position and organize the activity of the collective of an education institution. Still the notion of "pedagogical management" is not limited to the management of an education institution; it also includes management of the students' activity [14, p. 20], and the pedagogue's functions as a manager of the learning-cognitive process [6, p. 9]. Above, we have looked at the issue of correlation between the functions of manager and leader with reference to the head of an education institution; we can formulate a similar question in relation to the pedagogue.

### Should a pedagogue be a leader?

With reference to a group of students, the pedagogue cannot be a leader, because the leader is put forward from among the group, and the pedagogue is not a member of the group of students. But the students can perceive him as a person possessing the traits which are usually associated with the characteristics of a leader. To denote such common beliefs about the characteristic of a leader, the American Professor Robert Lord and his colleagues introduced the conception of "Implicit Leadership Theory" (ILT). In order to answer the question if the students see the pedagogue as a person possessing the properties of a leader, we carried out an empirical research. The study had two stages. At the first stage, we interviewed students in order to reveal

their ideas about a leader. During the second stage, senior students described their university teachers, interaction with whom they believed to be most important for acquiring professional and life experience. After that, we compared the characteristics obtained at the second stage with the ones ascribed to the leader *a priori*.

### First stage research results

The aim of the first stage of research was to study the content of the Implicit Leadership Theory (common concepts about a leader). 46 respondents took part in the experiment; 14 male persons and 32 female ones, all aged 18–22 (USPU students). The instruction ran as follows: Give a free answer to the question: *What kind of person is the leader?*

We received a total of 252 answers including: leader's personality traits, his actions, opportunities, and actions of followers and other people in relation to the leader. The number of characteristics given by a single respondent ranged from 2 to 11. After collecting the answer sheets, characteristics close in meaning were united into groups, and the groups were ordered in accordance with the frequency of characteristics named in them. Below, we are going to enumerate the groups of characteristics most often found in the answers and reflecting simple everyday images of the leader. A number of respondents wrote in their answer sheets that the leader was a person "who could lead others" (17 answers). Though this characteristic denotes the essence of the word "leader", it is more metaphoric than semantic: *to lead* is the result of manifestation of characteristics which the leader possesses.

#### Leader characteristics

1. Can organize group work including building the group and helping in problem solution – 26 answers (56,5% of respondents).
2. Responsibility for taking important decisions, for his own actions and the actions of his followers – 24 answers (52,2% of respondents).
3. Orientation towards result, persistence in goal achievement – 23 answers (50% of respondents).
4. Communicativeness, skill to establish relations – 16 answers (34,8% of respondents).
5. Can use different methods of influence (to interest, motivate, inspire, convince) – 14 answers (30,4% of respondents).
6. Cleverness – 13 answers (28,3% of respondents).
7. Assurance, ability to keep his head in a crisis – 11 answers (23,9% of respondents).
8. Charisma, ability to arouse admiration – 10 answers (21,7% of respondents).

The list does not include characteristic which were found in fewer than 15% of respondents' answers.

### Second stage research results

The aim of the second stage of investigation was to reveal the perceived characteristics of the pedagogues who had the most influence on the students in terms of their getting both professional and life experience.

Final year students of the USPU having maximum experience of interaction with the university teachers took part in the experiment – 43 respondents on the whole, 5 male persons and 38 female ones, all aged 21–25.

Instruction 1. Recall one of your teachers, communication with whom was, according to your opinion, most important for your getting professional experience. Describe him or her by answering the question “What kind of person is he/she?” (Try to give at least five answers in any form).

Instruction 2 is similar to the first one; the only difference consists in replacing the words “professional experience” by the words “life experience”.

At the second stage of research experiment, we collected 42 answer sheets following Instruction 1 (about professional experience), and 43 answer sheets following Instruction 2 (about life experience).

*Characteristics of the pedagogue, communication with whom was, according to the student's opinion, most important for his getting professional experience.*

1. Responsive, supporting, understanding – 33 answers (78,6% of respondents).
2. Competent, professional – 31 answers (73,8% of respondents).
3. Good at organizing learning activity – 27 answers (64,3% of respondents).
4. Strict, exacting – 16 answers (38,1% of respondents).
5. Responsible (including responsibility for his words, promises and activity outcomes) – 13 answers (31% of respondents).
6. Just, tolerant – 12 answers (28,6% of respondents).
7. Clever, highly-educated – 12 answers (28,6% of respondents).
8. Uses methods of influence: interests, “makes” students think on their own, leads them on, supports – 12 answers (28,6% of respondents).

*Characteristics of the pedagogue, communication with whom was, according to the student's opinion, most important for his getting life experience.*

1. Supporting, helping – 34 answers (79,1% of respondents).
2. Cheerful, with a good sense of humor – 20 answers (46,5% of respondents).
3. Competent, experienced – 18 answers (41,9% of respondents).
4. Shares his life experience – 18 answers (41,9% of respondents).
5. Clever – 12 answers (27,9% of respondents).

### **Discussion of results**

Let us first consider the list of leader's characteristics most commonly met in the respondents' answers (results of the first stage of research). On the basis of the differences between the leader and the manager described above we may come to the conclusion that in the eyes of the students the leader is rather a manager, i.e. a person with good organization skills, sense of purpose, ready to take responsibility upon himself, clever and communicable. The characteristics that could be called leadership ones are closer to the less frequent ones in the list: these are the means of “soft power” (to interest, motivate, inspire and convince), found in 30,4% of respondents, and also special characteristics that single out the leader from among other people and bring about their admiration (charisma), found in 21,7% of respondents. The list of most frequent characteristics does not contain those which are connected with non-formal interpersonal relations between the leader and his followers, though the scholars studying leadership phenomenon define it as belonging to the system of non-formal relations in the group.

Comparing the lists of characteristics of the pedagogues obtained at the second stage of experiment with general leader's characteristics, we may see more coincidences with the characteristics of the pedagogues who had more influence on acquisition of professional rather than life experience (see *Table 1*).

As seen from *Table 1*, the pedagogue who has exercised most influence upon the student's professional experience possesses four characteristics which are also included in the list of leadership properties: can organize group work (academic activity), takes responsibility upon himself, is clever, and uses various methods of influence. We have already noted that these characteristics are not exclusively leader's properties, and may be also considered to be characteristic of a manager. As long as training is organized first and foremost to translate professional experience, the pedagogue acts in this case as a manager of education process. Nevertheless, in spite of presumably formal character of academic activity, the students found the pedagogues' characteristics related to non-formal relations and, hence, closer to the characteristics of the leader rather than the manager, to be most important. While describing pedagogues who had influenced both professional and life experience, about 79% of students singled out such a group of characteristics as responsive, supporting, understanding, helping.



Table 1

**Comparison of characteristics ascribed to the leader with characteristics of the pedagogues who had the most influence on the student's getting professional and life experience**

<i>Group characteristics rank</i>	<i>Leader's characteristics</i>	<i>Characteristics of the pedagogue who has influenced the student's professional experience</i>	<i>Characteristics of the pedagogue who has influenced the student's life experience</i>
1	<b>Can organize</b> group work	Responsive, supporting, understanding	Supporting, helping
2	<b>Responsibility</b> for taking important decisions	Competent, professional	Cheerful, with a good sense of humor
3	Orientation towards result	<b>Good at organizing</b> learning activity	Competent, experienced
4	Communicativeness	Strict, exacting	Shares his life experience
5	<b>Uses different methods of influence</b>	<b>Responsible</b>	<b>Clever</b>
6	<b>Cleverness</b>	Just, tolerant	
7	Assurance	<b>Clever, highly educated</b>	
8	Charisma	<b>Uses the methods of influence:</b> interests, "makes" students think on their own, leads them on, supports.	

One of the most important distinctions of the leader from the manager is the use by the former of the means of "soft power". Ta-

ble 2 contains the above mentioned means of influence ascribed to leaders and pedagogues.

Table 2

**Means of influence ascribed to leaders and pedagogues**

<i>Leader</i>	<i>Pedagogue who had influence on the student's professional experience</i>	<i>Pedagogue who had influence on the student's life experience</i>
can interest, inspire to action, motivates himself and others, shows, edifies, manages, can lead people on	interests, "makes" students think on their own, leads them on, supports	can motivate, interest, and support
14 (30,4% of respondents)	12 (28,6% of respondents)	7 (16,3 % of respondents)

The answers given in Table 2 testify to the fact that the pedagogues who have influenced the students in a more significant way use the means of influence ascribed to the leader.

Comparison of characteristics of the pedagogues who had the most influence on the student's professional experience with the pedagogues who had the most influence on the student's life experience shows that the differences are connected with the skills of the pedagogues of the first group to organize academic process, as well as such characteristics as strictness, exactingness, and responsibility. These characteristics are more typical of a manager rather than a leader. The pedagogues

of the second group are distinguished, according to the students, by such characteristic as sense of humor, which is necessary for maintaining a positive emotional atmosphere in the group.

Summing up, it may be noted that the student distinguish in their teachers who have had most influence on them both characteristics of the manager which are urgent for efficient organization of the academic process, and the characteristics of the leader. Leadership characteristics determine the nature of interpersonal relations between pedagogues and students and form a favorable emotional atmosphere in the academic group.

### Conclusion

Management and leadership in education can be considered both in the context of management of education institution and its structural divisions, and in terms of management of education process. In the former case, it concerns people occupying administrative positions at education institutions; in latter case it deals with pedagogues. According to the point of view of modern researchers, efficient management of education institutions presupposes combination of management, administration and leadership. Management is aimed at facilitating efficient activity of an institution and ensuring stability; administration is called upon to promote functioning of an education institution in accordance with the existing regulations; and leadership is oriented towards change and achievement of perspective proactive goals. Notwithstanding conservatism traditionally ascribed to the education system, social changes brought about by the processes of globalization and technological progress demand changes in education, which determines the urgency of the problem of leadership in this sphere.

The functions of management, administration and leadership differ from each other, that is why the solution of the problem whether one person can combine all these functions with equal success is ambivalent. The point of view of I. Adizes that formation of a mutually com-

plementary management team is a precondition of effective management seems to be realistic enough; this idea is in agreement with the new model of management of an education institution on the basis of the distributed leadership conception.

While studying the issues of management and leadership in the context of education process management, we carried out an empirical research using the method of questionnaire. The results of our study showed that the students ascribe to the pedagogues who have had most influence upon them both the characteristics of the manager (can organize group work (academic activity), takes responsibility upon himself, is clever) and the characteristics of the leader (responsive, supporting, understanding, helping, can motivate and interest).

Thus, performing leadership functions is urgent both for the head of an education institution and for the pedagogues. For heads of education institutions, to be a leader means to initiate innovations ensuring effective functioning of the institution under changing conditions, and to motivate the staff to implement them. For the pedagogues, performing leadership functions is largely connected with providing support for the students, giving just evaluation of their activity, and showing ability to interest and create a favorable emotional atmosphere in the academic group.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Адизес И. Развитие лидеров. Как понять свой стиль управления и эффективно общаться с носителями иных стилей. – Альпина Паблишерз, 2008. – 264 с.
2. Андреева Г. М. Социальная психология. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1980. – 414 с.
3. Андреева Г. М. Психология социального познания : учеб. пособие для студ. выс. учеб. заведений. – Изд. 2 перераб. и доп. – М.: Аспект-Пресс, 2000. – 288 с.
4. Бендас Т. В. Психология лидерства : учеб. пособие. – СПб.: Питер, 2009. – 448 с.
5. Борозинец Н. М., Коблева А. Л. Педагогический менеджмент в специальном образовании : учеб. пособие. – Ставрополь : СКФУ, 2014. – 167 с.
6. Гончаров М. А. Основы менеджмента в образовании : учеб. пособие. – 3-е изд., стер. – М.: КНО-РУС, 2016. – 476 с.
7. Занковский А. Н. Организационная психология : учеб. пособие для вузов по специальности «Организационная психология». – М.: Флинта : МПСИ, 2000. – 648 с.
8. Киселева М. В. Лидерство руководства как существенный фактор управления качеством образования в вузе // Вестник Костромского государственного технологического университета. Серия : Экономические науки. – 2013. – № 1 (3). – С. 41–47.
9. Костикова И. О консерватизме образования // Высшее образование в России. – 2004. – № 7. – С. 116–121.
10. Меренов А. В., Кобозева Е. М. Проблемы лидерства в образовании // Новая наука: Теоретический и практический взгляд. – 2016. – № 2–1 (63). – С. 64–65.
11. Мескон М., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента : пер. с англ. – М.: Дело, 2005. – 720 с.
12. Парыгин Б. Д. Основы социально-психологической теории. – М.: Мысль, 1971. – 351 с.
13. Симонов В. П. Педагогический менеджмент: 50 НОУ ХАУ в управлении педагогическими системами : учеб. пособие. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 428 с.
14. Ситаров В. А. Педагогический менеджмент как теория и практика управления образовательным процессом // Знание. Понимание. Умение. – 2014. – № 3. – С. 18–24.
15. Сторчак Н. В. Современные международные исследования лидерства в школьном образовании // Человек и образование. – 2012. – № 3 (32). – С. 153–156.
16. Сторчак Н. В. Трактовка лидерства в образовании в международной практике // Наука и Мир. – 2016. – Т. 3. – № 6 (34). – С. 73–75.
17. Шелкоплясова И. Ф., Сунайкина Т. В. Проблема соотношения понятий лидерства и руководства в отечественной системе образования // Психолого-педагогические исследования качества образования в условиях инновационной деятельности образовательной организации : мат-лы IX Всерос. (с междунар. участием) науч.-практ. конф. / Филиал Кубанского государственного университета в г. Славянске-на-Кубани. – 2016. – С. 240–243.

18. Adizes. Institute Worldwide [Electronic resource]. – Mode of access: [https://adizes.me/paei\\_test/](https://adizes.me/paei_test/).
19. Ayman R. & Korabik K. Leadership: why gender and culture matter // *American Psychologist*. – 2010. – № 65 (3). – P. 157–170.
20. Educational leadership [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.ascd.org/publications/educational-leadership.aspx>.
21. 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 Strasburg, 1997.
22. Management in Education (MIE) [Electronic resource]. – Mode of access: <http://journals.sagepub.com/home/mie>.
23. World Conference on Higher Education [Electronic resource] // World declaration of higher education for the twenty-first century: Vision and action (Paris, 9 October 1998). – Mode of access: [http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration\\_eng.htm](http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_eng.htm).

#### REFERENCES

1. Adizes I. Razvitie liderov. Kak ponyat' svoy stil' upravleniya i effektivno obshchat'sya s nositelyami inykh stiley. – Al'pina Pablisherz, 2008. – 264 s.
2. Andreeva G. M. Sotsial'naya psikhologiya. – M. : Izd-vo Mosk. un-ta, 1980. – 414 s.
3. Andreeva G. M. Psikhologiya sotsial'nogo poznaniya : ucheb. posobie dlya stud. vys. ucheb. Zavedeniy. – Izd. 2 pererab. i dop. – M. : Aspekt-Press, 2000. – 288 s.
4. Bendas T. V. Psikhologiya liderstva : ucheb. posobie. – SPb. : Piter, 2009. – 448 s.
5. Borozinets N. M., Kobleva A. L. Pedagogicheskiy menedzhment v spetsial'nom obrazovanii : ucheb. posobie. – Stavropol' : SKFU, 2014. – 167 s.
6. Goncharov M. A. Osnovy menedzhmenta v obrazovanii : ucheb. Posobie. – 3-e izd., ster. – M. : KNORUS, 2016. – 476 s.
7. Zankovskiy A. N. Organizatsionnaya psikhologiya : ucheb. posobie dlya vuzov po spetsial'nosti «Organizatsionnaya psikhologiya». – M. : Flinta : MPSI, 2000. – 648 s.
8. Kiseleva M. V. Liderstvo rukovodstva kak sushchestvennyy faktor upravleniya kachestvom obrazovaniya v vuze // Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo tekhnologicheskogo universiteta. Seriya : Ekonomicheskie nauki. – 2013. – № 1 (3). – S. 41–47.
9. Kostikova I. O konservatizme obrazovaniya // Vyshee obrazovanie v Rossii. – 2004. – № 7. – S. 116–121.
10. Merenov A. V., Kobozeva E. M. Problemy liderstva v obrazovanii // Novaya nauka: Teoreticheskiy i prakticheskiy vzglyad. – 2016. – № 2–1 (63). – S. 64–65.
11. Meskon M., Al'bert M., Khedouri F. Osnovy menedzhmenta : per. s angl. – M. : Delo, 2005. – 720 s.
12. Parygin B. D. Osnovy sotsial'no-psikhologicheskoy teorii. – M. : Mysl', 1971. – 351 s.
13. Simonov V. P. Pedagogicheskiy menedzhment: 50 NOU KhAU v upravlenii pedagogicheskimi sistemami : ucheb. Posobie. – 3-e izd., ispr. i dop. – M. : Pedagogicheskoe obshchestvo Rossii, 1999. – 428 s.
14. Sitarov V. A. Pedagogicheskiy menedzhment kak teoriya i praktika upravleniya obrazovatel'nym protsesom // Znanie. Ponimanie. Umenie. – 2014. – № 3. – S. 18–24.
15. Storchak N. V. Sovremennye mezhdunarodnye issledovaniya liderstva v shkol'nom obrazovanii // Che-lovek i obrazovanie. – 2012. – № 3 (32). – S. 153–156.
16. Storchak N. V. Traktovka liderstva v obrazovanii v mezhdunarodnoy praktike // Nauka i Mir. – 2016. – T. 3. – № 6 (34). – S. 73–75.
17. Shelkopyasova I. F., Sunyaykina T. V. Problema sootnosheniya ponyatiy liderstva i rukovodstva v otechestvennoy sisteme obrazovaniya // Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya kachestva obrazovaniya v usloviyakh innovatsionnoy deyatel'nosti obrazovatel'noy organizatsii : mat-ly IX Vseros. (s mezhdunar. uchastiem) nauch.-prakt. konf. / Filial Kubanskogo gosudarstvennogo universiteta v g. Slavvanske-na-Kubani. – 2016. – S. 240–243.
18. Adizes. Institute Worldwide [Electronic resource]. – Mode of access: [https://adizes.me/paei\\_test/](https://adizes.me/paei_test/).
19. Ayman R. & Korabik K. Leadership: why gender and culture matter // *American Psychologist*. – 2010. – № 65 (3). – P. 157–170.
20. Educational leadership [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.ascd.org/publications/educational-leadership.aspx>.
21. 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 Strasburg, 1997.
22. Management in Education (MIE) [Electronic resource]. – Mode of access: <http://journals.sagepub.com/home/mie>.
23. World Conference on Higher Education [Electronic resource] // World declaration of higher education for the twenty-first century: Vision and action (Paris, 9 October 1998). – Mode of access: [http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration\\_eng.htm](http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_eng.htm).

**Lina Zhou,**

Associate Professor of Law Department, Communication University of China; No.1, Dingfuzhuang East Street, Chaoyang District 100024, Beijing, China; e-mail: zhoulina@cuc.edu.cn.

**LEGAL EDUCATION & FUTURE LEADERSHIP:  
SKILLS & PHILOSOPHY**

**KEYWORDS:** Legal Education, Leadership, Internal Relationship.

**ABSTRACT.** Law profession is always regarded as elite education. To match this quality, in class, we explore some ways to train students to enhance those qualities. The key method to train students into leaders is the case study. Besides the class case study, we also encourage students to develop their thinking abilities by moot court, trial hearing, law firm visits, overseas summer school, scene plays etc.

The research of the characters of leaders and legal professionals shows that they have several similar qualities, such as integrity to fight for rights, involvement in social activities, decision-making ability, goal-setting, openness and independence.

**Лина Чжоу,**

Доцент кафедры права, Университет коммуникационных исследований Китая.

**ЮРИДИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ЛИДЕРСТВО:  
ОПЫТ И ФИЛОСОФИЯ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** юридическое образование; лидерство; внутренние отношения.

**АННОТАЦИЯ.** Юридическое образование всегда считалось элитным. Для того, чтобы изучить особенность формирования лидерских качеств, мы рассмотрели несколько вариантов работы в классе. Ведущим методом при формировании лидерских качеств является кейс-метод. Помимо этого метода на занятиях проводились деловые игры (учебный судебный процесс, слушания в суде, визит в юридическую фирму, летние курсы за рубежом, тематические постановки и т.д.), которые способствуют развитию мышления.

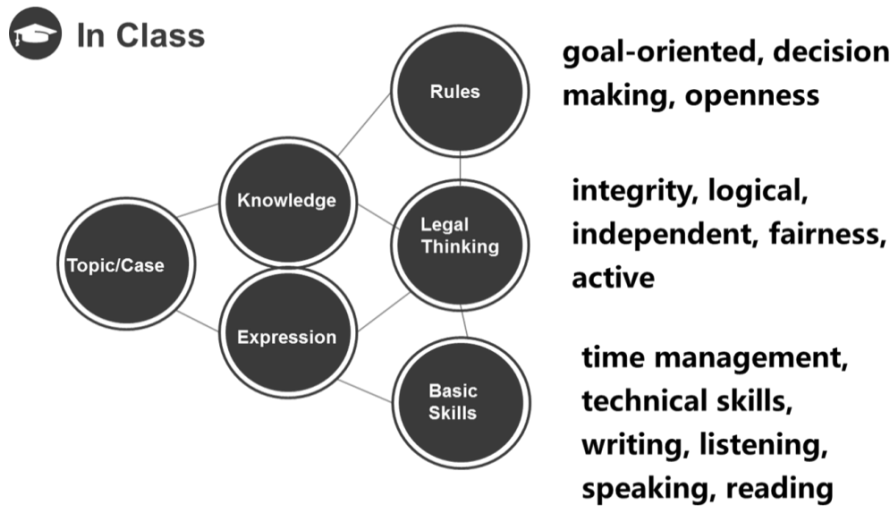
Изучение особенностей лидеров и успешных юристов показало, что у них есть несколько общих черт: принципиальная позиция отстаивать законные права, активная гражданская позиция, готовность принимать решения, умение ставить цель, открытость и независимость.

Law and leadership seem to have natural internal relationship. It is easy to find that in several countries, the leaders of nation have background of law. For example, several Presidents of US, such as Franklin D. Roosevelt, William Clinton, Barack Obama, have Juris Doctor Degree. During Obama's term as a President, his Cabinet was made even of several law school graduates, such as Vice President Joe Biden (Law School, Syracuse University, 1965–1968), Secretary of State Hillary Clinton (Law School, Yale University, 1969–1973), Attorney General of Department of Justice Eric Holder (Law School, Columbia University), Secretary of Defense Leon Panetta (Law School, Santa Clara University, 1960–1963). Similarly in China, the President Xi Jinping (Doctor of Laws, Tsinghua University), the Premier Li Keqiang (Law School, Peking University, 1978–1982), President of the Supreme People's Court (SPC) Zhou Qiang (Law School, Southwest University of Political Science & Law, 1978–1986) and President of the Supreme People's Procurator (SPP) Cao Jianming (Law School, East China

University of Political Science and Law, 1979–1986), all of them have degrees in Law.

From the research of the characters of leaders and legal professionals, it could be found that they have several similar qualities, such as integrity to fight for rights, active to lead social activities, focusing on decision, orienting by goals and open and independent, etc.

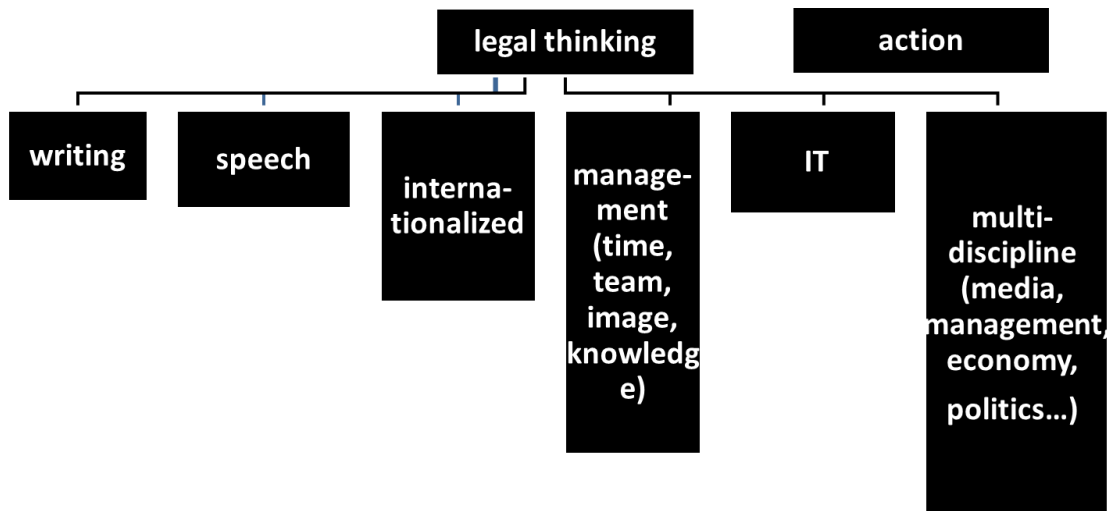
Based on those founding, our teaching philosophy and methods begin to modify to suit the changes in legal professions. In legal market, there also exists Vilfredo Pareto 80/20 principle. In China, every year, there is large amount of graduates pouring into the legal market, but according to the statistics, about 70-80 percent income earned by only 20-30 percent lawyers, and 20 percent lawyers occupy 80 percent cases sources ([http://www.sohu.com/a/156931167\\_328962](http://www.sohu.com/a/156931167_328962)). From the natural aspects of law education, law profession is always regarded as elite education. To match this quality, in class, we explore some ways to train students to enhance those qualities (point 1).



**Point 1.**

The key method to train students into leaders is the case study. We encourage students to find new, typical cases for every week’s course. Then they need to present the case and specify the characters of each case. By doing that, expression, critical thinking, awareness to problems and ability to solve problems are cultivated, and then those potential qualities are motivated. Through case study, they learned

rules, basic skills and legal thinking to develop their abilities to enrich them with knowledge. Especially in present big data era, the previous stage for the case search is also a way to equipped students with searching abilities and the analyzing abilities with those vast information. So by those practices, students’ expression, writing, IT skills, time management ability etc.(point 2).



**Point 2.**

Besides the class case study, we also encourage students to develop them thinking or abilities into real actions by moot court, trial hearing, law firm visits, overseas summer school, scene plays

etc. In this mode, the students enhance both their individual development and team building by organizing the whole process, leading a team and managing activities etc. (point 3).



## Out of Class

### Individual development

Strategic Thinking  
Time Management  
Self-Motivation:

### Team Building

Decision Making  
Problem Solving  
People Management

Individual



Team



### Point 3.

By nearly several years practice, our under-graduation students have good career or further study opportunity. 30 percent students have entered into national high-level university for Master Degree, and another 30 percent students went abroad for further study, including but not limited to Columbia, Duke, NYU, Georgetown, Washington (St. Louis), USC, Oxford University, London School of Economics and Political Science (LSE), University College London (UCL), Na-

tional University of Singapore (NUS), and the rest 40 percent students work government sector, state media organization, court, company, bank, press, law firms.

There also exist some organizations to combine law and leadership, such as law and leadership institute, whose slogan is to experience law and embrace leadership. I believe legal education, combined the legal skills and philosophy, could help students from the newbie to a professional, even to a leader.

#### REFERENCE

1. Hargreaves I. Godson. Educational change over time? The sustainability and non-sustainability of three decades of secondary schools change and continuity // Educational Administration Quarterly. – 2006. – № 42 (1). – P. 3–41.
2. Kezar Adrianna J., Lester Jaime. Enhancing Campus Capacity for Leadership: An Examination of Grass-roots Leaders in Higher Education. – Stanford University Press, 2011.
3. Norma M. Goonen Rachel S. Blechman. Higher Education Administration: A Guide to Legal, Ethical, and Practical Issues. – Greenwood Press, 1999. – P. 248.
4. Louise Morley. Quality and Power in Higher Education. – Open University Press, 2003. – 214 p.
5. Lawrence Brian Simon. The State and Educational Change: Essays in the History of Education and Pedagogy. – Wishart, 1994. – 214 p.
6. Christie Sue, Graham Michael, Call Wayne A., Simon Kairen. Pivotal Ways of Improving Leadership and the Scholarship of Learning and Teaching in Higher Education // e-Journal of Business Education and Scholarship Teaching. – 2014. – Vol. 8. – № 2.

УДК 378.147  
ББК 4448.902.4

ГРНТИ 14.01.45

Код ВАК 13.00.08

### **Liu Jinan,**

Chairman President, Honorary President; World Women University Presidents Forum, Women Leadership Academy, Communication University of China; No.1, Dingfuzhuang East Street, Chaoyang District, 100024, Beijing, China; e-mail: nobodyruan@163.com.

#### **EDUCATIONAL LEADERSHIP AND TEACHER CULTIVATION**

**KEYWORDS:** leadership; teacher's training; gender equality; teachers; teaching staff.

**ABSTRACT.** The paper briefly covers the history and landmarks of The World Women University President Forum. The author reflects on Russian and Chinese education system, on passing down the teacher training experience, and on the two teacher cultivating systems. One is the independent normal university system, and the other is the educational college system subordinated to a comprehensive university. The concepts of "education", "educational leadership", and "a competent teacher" are thoroughly described in the paper.

Correlation between education and gender differences demonstrates the importance of respecting gender difference in the field of education, the need to explore and develop gender strength, and to diversify leadership styles.

As the main objective in the worldwide education development the author outlines the continuous improvement of educators' information literacy, and building multi-leadership based on gender equality.

### **Лиу Цзинань,**

председатель организационного комитета президентского форума всемирного женского университета, декан Академии лидерства для женщин.

#### **ЛИДЕРСТВО В ОБРАЗОВАНИИ И ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЬСКИХ КАДРОВ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** лидерство; подготовка будущих учителей; гендерное равенство; учителя; педагогические кадры.

**АННОТАЦИЯ.** В статье представлен краткий обзор истории и значимых моментов Всемирного университетского президентского форума женщин. Автор описывает российскую и китайскую системы образования, акцентируя внимание на опыте подготовки учительских кадров и на двух системах этой подготовки. Первая система представлена в педагогических вузах, вторая – в колледжах, которые являются структурными подразделениями университетов. Раскрыты такие понятия, как «образование», «лидерство в образовании», «компетентный педагог».

Идеи, положенные в основу образования и гендерного равенства, указывают на важность уважительного отношения к гендерным различиям в сфере образования и на необходимость развития стилей управления.

В качестве основной цели всемирного образования автор выделяет непрерывное повышение информационной грамотности руководителя и построение мульти-лидерства на основе гендерного равенства.

The World Women University President Forum is a brand forum originally initiated by Communication University of China in 2001. In the past 17 years, it has attracted more than 1100 women university presidents from over 100 countries and regions all over the world, and it has become a platform to showcase the educational and women leadership of women university presidents as a whole. Every other two to three years, a main forum is held in China. Up to now, we have held seven successful main forums in cities like Beijing, Nanjing, Xiamen and Taipei, etc. In between the seven main forums, nine sub-forums were held in New Zealand, Japan, US, Turkey, Zimbabwe, Mexico, Nepal, Finland, Romania in turns. Now we are gathering here today for the tenth sub-forum, which marks a brand-new milestone in the development of the forum.

Looking around the world, there exist two teacher cultivating systems: one is the independent normal university system, and the other is the educational college system subor-

dated to a comprehensive university. The former emphasizes teacher's professionalism, and the latter concentrates on academic capacity. The self-contained normal educational system of Russia has exerted profound influence over China. And this influence has been inherited and passed down by many Chinese normal universities even till now. Today, representatives of some of the most reputed normal universities in China are here with us too. They are Beijing Normal University, Guangxi Normal University, Nanjing Xiaozhuang University, to name just a few. In recent years, China has been actively exploring the model of integrating teacher education into the comprehensive university curriculum. But in spite of the systems and models, teacher cultivation need first to answer two questions of the time, i.e. how to define a good teacher? And what is good education? These two questions are like the two sides of a coin. They intertwine with each other, and it's not wise to dispense any of them. A good teacher creates good education, and good education

influences and improves one's life. Therefore, it's safe to say good education, to some extent, is a good teacher. A good teacher should be trained to possess advanced knowledge, high professionalism, and educational affection toward nature and humankind. Only knowledge transmission itself is not education. Education need to be able to root knowledge deeply in one's heart so it can flower and fruit. Only when knowledge is digested and absorbed, can education start to exist.

At all countries alike, education is the one and only under taking that is entrusted with the responsibilities to nourish minds, educate people, and pass down civilization legacies. Hereby, the success of such a great undertaking requires a determined mind and broad vision from educators. Therefore, the responsibilities of normal education not only lie in training teachers to teach, but also in raising educators with leadership that can push the cause forward. Educational leadership means the implicit power and explicit competence to lead education. On the one hand, it refers to the well-received educational management and administration leadership, such as administrative leadership and presidential leadership at national and regional levels. On the other hand, it indicates inherent leadership, or leader power and competence that are built into the personality of an educator.

Here are some thought-provoking data on the necessity of cultivating educational leadership for teachers. To begin with, educational leadership is called for because of the uncertainty of knowledge in the age of information. In the age of print, education is almost synonymous to teaching textbooks. At that time, knowledge is a comparatively fixed and conclusive concept, which means nothing more than classic textbooks. However, as we set foot in the age of information, education has gone far beyond teaching textbooks. The agenda of education also includes enlightening students on how to tell the truth from the false, the essence from the dross, and perceiving the difference between knowledge and information. A competent teacher is expected to be not only acquainted with textbooks and instructional skills, but also be able to enrich the class with valuable and insightful content extracted from the vast ocean of information. And only in this way, can teachers have something to communicate with the generation born in the age of internet. In this sense, educational leadership means teachers should be able to develop a more extensive, thorough, and effective command over knowledge and information.

Secondly, educational leadership is called for because of constant changes in life as a result of the development of digital technologies. Among teachers, there is a widespread consen-

sus that the challenge to attract students' attention is increasing. A growing number of students have become smart-phone addicted, and the little device is competing with teachers on students' attention. To ban or not, that is a question. Tolerance means failure to fulfill the syllabus, but discipline will impair the bonding with students and alienate teachers from the rest of the class. Education cannot succeed if it stands aloof from the world we live in. Without *vision convergence* between the educators and the educated, education cannot achieve its agenda no matter how. It's especially true in teaching humanitarian and social science subjects. Educators should get down to earth to find out the limits of students where nurturance and guidance are hungered for the most. In this sense, educational leadership means educators should be able to guide students to seek for truth amid changes in life, and to create an all new space for learning from teaching.

Third, cultural integration and exchanges under the circumstances of globalization demands leadership in the field of education. In the past, people receiving education lived in a relatively simple world. Their social life was simple as well. But today, the social life we have is multi-dimensional with various values. Even children with very basic learning can get touch with things which they cannot read at all. Under the information-linked global village, multi-culture has been presented in various fields. Education materials can be distributed beyond boundaries, cultural products can be circled globally; and cross-culture exchanges are normalized. Under the circumstances, educational leadership means to lead students to find positive power in the changeable world to make self-improvement.

Last, to achieve the goal of gender equality in 2030, we need educational leadership. The 21st century is an innovative era to explore women's potentials. On January 1, 2016, the 2030 Agenda for Sustainable Development launched by the United Nation will REALIZE but not simply advocate gender equality to strengthen women and children's rights as a goal for sustainable development. From the perspective of gender, education does not belong to any certain people without gender difference. Women will be able to receive education without any barriers. This is also an important mission of modern education, which is to respect gender difference in the field of education, explore and develop gender strength, and to diversify leadership styles. This is how education will escalate into a higher level. Normal education cultivates new generations of teachers. In universities, it is important to concern and study three aspects of gender: biological gender, psychological gender and the



gender of social meaning, which will be close to students. In this case, educational leadership means education engaged with gender equality will create better gender civilization.

Obviously, the cultivation and improvement of educational leadership depends on the continuous improvement of educators' information literacy, the reconstruction of teachings between educators and students, guiding students to understand and respect the harmony of multi-ethnicity, and build multi-leadership based on gender equality. In a word, the essence of educational leadership lies in educators' spiritual guidance and behavioral norms for students.

Education determines the today of human beings, and the future as well. Different

countries, cultures and individuals have different understandings about normal education and educational leadership. The ultimate goal is to sharing your wisdom in an effort to promote teachers' training and educational leadership together.

Education is the fundamental essence for a country's development in long run, and teachers are the fundamental essence of education. In 2014, President Xi Jinping of China said at a talk with students and teachers in Beijing Normal University: "It's lucky for a person to have good teachers in his life, and it's an honor for a university to have many good teachers; while good teachers continuously emerging from generation to generation are the hope of a country."

#### REFERENCES

1. Brunner C., Grogan M. *Women Leading Schools Systems*. – Lanham, MD : Rowan & Littlefield Education, 2007.
2. Hill M., Regland J. *Women as Educational Leaders*. – Thousand Oaks, CA : Corwin Press, 1995.
3. Eugenia Proctor Gerdes. *Women in Higher Education since 1970: The More Things Change, the More They Stay the Same* // *Advancing Women in Leadership Online Journal*. – 2006. – Vol. 21.
4. Ramsden Paul. *Learning to Lead in Higher Education*. – London : Routledge, 1998. – P. 304.
5. Miller Bob W., Robert W., Hotes, Jack D., Terry Jr. *Leadership in Higher Education: A Handbook for Practicing Administrators*. – Greenwood Press, 1983. – 612 p.
6. Morley Louise. *Quality and Power in Higher Education*. – Open University Press, 2003. – 214 p.

**Maksimova Liudmila Alexandrovna,**

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Head of Department of Social Psychology, Conflictology and Management, Director of the Institute of Psychology, Ural State Pedagogical University; 620017, Ekaterinburg, Pr. Kosmonavtov, 26; e-mail: maximova70@mail.ru.

**THE ROLE OF WOMEN'S LEADERSHIP IN THE DEVELOPMENT  
OF THE INSTITUTE OF PSYCHOLOGY OF THE USPU**

**KEYWORDS:** women; leadership; international educational projects; psycho-pedagogical training; teaching psychologists; Psychology students.

**ABSTRACT.** The article is devoted to the description of the role of women's leadership in the birth and development of one of the "youngest" divisions of the Ural State Pedagogical University – Institute of Psychology. The author notes that irrespective of the fact that the first Faculty Dean (later on – Institute Director) was a man, the history of the creation of the Institute of Psychology is to a large extent associated with the activity of women-leaders. The article outlines the contribution of Doctor of Psychology, Professor Svetlana Aligar'evna Minyurova who headed the Institute from 2002 to 2014. When she was Director, the number of the education fields realized by the Institute increased from one to five, the number of the students grew twentyfold, and the competition for state-sponsored enrollment became one of the highest at the University. S. A. Minyurova organized a number of unique events which later became "signature" projects of the Institute. The author states that being a talented leader and constantly improving her own leadership properties, S. A. Minyurova has managed to build up a unique creative atmosphere at the Institute stimulating each student and faculty member to become initiators and organizers of educational, scientific and socio-cultural projects. This statement is illustrated by examples of such projects as the project of Associate Professor of Department of General Psychology of the Institute Nataliya Olegovna Leonenko ("Intercultural Dialogue in Russian"), and the project of Associate Professor of Department of Social Psychology, Conflictology and Management Svetlana Gennad'evna Krylova ("Global Leadership"). The activity of Doctor of Psychology, Professor Nataliya Nikolaevna Vasyagina who has headed the Department of Psychology of Education for 15 years is a priceless developmental resource of the Institute of Psychology. Due to her leadership properties, the department effectively realizes numerous educational and scientific innovations and ranks high in scientific-research activity among the University departments. In January 2014, the Head of Department of Social Psychology, Conflictology and Management, Candidate of Pedagogy, Associate Professor Lyudmila Aleksandrovna Maksimova became Director of the Institute. New professional educational programs of bachelor's and master's degree courses have been worked out and innovative interdisciplinary projects have been successfully realized under her management. By way of summing up, the author makes a conclusion that the Institute of psychology is a salient example of women's leadership in higher education.

**Максимова Людмила Александровна,**

кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой социальной психологии, конфликтологии и управления, директор Института психологии, Уральский государственный педагогический университет; 620017, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; e-mail: maximova70@mail.ru

**РОЛЬ ЖЕНСКОГО ЛИДЕРСТВА  
В РАЗВИТИИ ИНСТИТУТА ПСИХОЛОГИИ УРГПУ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** женщины; лидерство; международные образовательные проекты; психологическое образование; подготовка психологов; студенты-психологи.

**АННОТАЦИЯ.** Статья посвящена описанию роли женского лидерства в становлении и развитии одного из самых «молодых» подразделений Уральского государственного педагогического университета – института психологии. Автор отмечает, несмотря на тот факт, что первым деканом факультета (в дальнейшем института) психологии был мужчина, история становления института во многом связана с деятельностью лидеров-женщин. Обозначается вклад доктора психологических наук, профессора Светланы Алигарьевны Минюровой, возглавлявшей институт с 2002 по 2014 год. Под ее руководством число направлений подготовки, реализуемых институтом, возросло с одного до пяти, количество студентов увеличилось в 20 раз, конкурс на бюджетные места стал одним из самых высоких в вузе. С.А. Минюрова организовала ряд уникальных мероприятий, ставших впоследствии «фирменными» проектами института. Автор отмечает, что, являясь ярким лидером и постоянно совершенствуясь в развитии собственных лидерских качеств, С.А. Минюровой удалось создать в институте уникальную творческую атмосферу, позволяющую каждому студенту и сотруднику выступать инициатором и организатором образовательных, научных, социально-культурных проектов. Автор в качестве примеров приводит проекты доцента кафедры общей психологии института Наталии Олеговны Леоненко («Межкультурный диалог по-русски») и доцента кафедры социальной психологии, конфликтологии и управления Светланы Геннадьевны Крыловой («Глобальное лидерство»). Бесценным ресурсом развития института психологии становится деятельность доктора психологических наук, профессора Наталии Николаевны Васягиной, 15 лет возглавляющей кафедру психологии образования. Благодаря ее лидерским качествам, кафедра успешно реализует многочисленные образовательные и научные инновации, занимает лидирующие позиции в рейтинге научно-исследовательской работы среди других кафедр университета. С января 2014 года институт

возглавила заведующая кафедрой социальной психологии, конфликтологии и управления, кандидат педагогических наук, доцент Людмила Александровна Максимова. Под ее руководством разрабатываются новые профессиональные образовательные программы бакалавриата и магистратуры, успешно реализуются новые проекты междисциплинарного характера. В заключение автор делает вывод о том, что институт психологии представляет собой яркий пример проявления женского лидерства в высшем образовании.

This year, the Institute of Psychology of the Ural State Pedagogical University celebrates its 20<sup>th</sup> anniversary. In spite of the fact that the initiator of the creation and the first Dean of the faculty (from 1997 to 2002) was a man – Candidate of Psychology, Associate Professor Pyatinin Andrey Engel'sovich, the Institute owes much for its development to women's leadership.

A most significant contribution to the organization and advancement of the Institute of Psychology was made by Doctor of Psychology, Professor Svetlana Aligar'evna Minyurova who headed the Institute from 2002 to 2014. Due to her energy and indisputable leadership properties the Institute of Psychology became one of the leading divisions of the University regularly demonstrating high academic achievements and significant results of scientific work, and realizing educational programs that are popular with the applicants. When she was Director, the number of the education fields realized by the Institute increased from one to five, the number of the students grew twentyfold, and the competition for state-sponsored enrollment became one of the highest at the University. S. A. Minyurova organized a number of unique events which later became "signature" projects of the Institute. For example, the Institute of Psychology becomes a site of the third (final) stage of the All-Russian Student Olympiad in pedagogy and psychology. Teams from all over Russia come to take part in the Olympiad: from Yuzhno-Sakhalinsk and Krasnoyarsk to Volgograd and Arkhangelsk. During the Olympiad events, students have a chance to demonstrate not only theoretical knowledge in the field of psychology and pedagogy but can also show their skills of solving difficult problems emerging in the professional activity of a pedagogue-psychologist. Special attention in designing Olympiad tasks is given to bringing out and developing leadership properties of the participants. For example, one of the traditional tasks of the distance stage of the Olympiad presupposes design and realization of the student's own psycho-pedagogical project. Analysis of achievements of the winners of previous years Olympiads allows us to make a conclusion that the competences acquired by them during Olympiad tasks completion made it possible for them to take leading positions in the professional community.

Defense of Doctoral and Candidate dissertations by the Institute lecturers becomes an

indicator of high creative and scientific potential of the division headed by S. A. Minyurova: N. N. Vasyagina [5], S. V. Dukhnovskiy [6], K. V. Adushkina [1], Yu. V. Bratchikova [2], T. V. Valieva [4], R. A. Valiev [3], I. V. Zausenko [7], E. N. Kostareva [8], S. G. Krylova [9], L. A. Maksimova [11], E. V. Maratkanova [12], E. N. Grigoryan (Rybakova) [13], A. M. Skotnikova [14], E. A. Teterleva [16], N. A. Ustinova [17], K. S. Chechulina [18], K. M. Shcherbakova [19]. Those years witnessed the creation and active development of the scientific schools of S. A. Minyurova and N. N. Vasyagina.

Being a talented leader and constantly improving her own leadership properties, S. A. Minyurova has managed to build up a unique creative atmosphere at the Institute stimulating each student and faculty member to become initiators and organizers of educational, scientific and socio-cultural projects. The project "Student Forge" organized by students and realized for many years may serve as a good example. During the project, every student has an opportunity to present the results of their scientific-research work or project activity to their teachers and peers in the situation of informal communication. Another example of such project is the international educational project "Intercultural Dialogue in Russian" organized by Candidate of Psychology, Associate Professor of Department of General Psychology of the Institute Nataliya Olegovna Leonenko. The project allows students from different countries to develop one of the most urgent world competences – the competence in the area of efficient intercultural interaction.

The project under the leadership of Associate Professor of Department of Social Psychology, Conflictology and Management Svetlana Gennad'evna Krylova "Global Leadership" started in 2013 within the framework of the Agreement with East Carolina University (USA). The aim of the project is to acquaint the students with the modern research in the sphere of leadership and to help them develop their own individual style of leadership.

Implementation by S. A. Minyurova of the quality management system based on the combination of the principles of personal leadership and delegated responsibility became one of the instruments of development of the leadership properties of the staff. At present, being First Vice Rector – Deputy Rector for Academic Activity of the University, S. A. Minyurova initiates and coordinates the University's par-

ticipation in significant all-Russian and international projects: modernization of pedagogical education in the Russian Federation, approbation of professional standards of the pedagogue and the pedagogue-psychologist, network cooperation, etc.

The activity of Doctor of Psychology, Professor Nataliya Nikolaevna Vasyagina who has headed the Department of Psychology of Education for 15 years is a priceless developmental resource of the Institute of Psychology. Due to her leadership properties, the department effectively realizes numerous educational and scientific innovations: works out experimental educational programs, signs network agreements with the leading Russian universities for training students, holds international scientific conferences, etc. At present, Nataliya Nikolaevna is a coordinator of implementation of the professional standard of the pedagogue-psychologist in Sverdlovsk Region, efficiently represents the Institute in the professional community. She is a member of the Federal academic-methodological union "Education and Pedagogical Sciences" and of the dissertation council in pedagogical psychology.

In January 2014, the Head of Department of Social Psychology, Conflictology and Management, Candidate of Pedagogy, Associate Professor Lyudmila Aleksandrovna Maksimova became Director of the Institute. New professional educational programs of bachelor's and master's degree courses have been worked out and innovative interdisciplinary projects have been successfully realized under her management. The Institute of Psychology becomes a center for training mediators for school reconciliation facilities, coordinates the process of training profilers and polygraphologists, and initiates the student project "Financial Literacy of the Modern Young People" and many other projects.

Currently, the Institute has 1200 students, and realizes 14 basic professional educational bachelors' and masters' degree programs. Staff analysis shows that 86% of the Institute teachers are women; they occupy practically all administrative positions: of director, deputy directors and heads of departments. Thus, the Institute of psychology is a salient example of women's leadership in higher education.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Адушкина К. В. Структурно-содержательный анализ семейного самосознания женщины : дис. ... канд. психол. наук. – Екатеринбург, 2012.
2. Братчикова Ю. В. Методическое сопровождение взаимодействия младших школьников в процессе естественнонаучного образования как условия успешности в учении : дис. ... канд. пед. наук. – Екатеринбург, 2009.
3. Валиев Р. А. Формирование готовности будущих педагогов к освоению актуального социального опыта : дис. ... канд. пед. наук. – Тюмень, 2012.
4. Валиева Т. В. Стратегии фиксации опыта педагогических переживаний в индивидуальной психологической культуре педагога : дис. ... канд. психол. наук. – Екатеринбург, 2010.
5. Васягина Н. Н. Субъектное становление матери в современном социокультурном пространстве России : дис. ... д-ра психол. наук. – Екатеринбург, 2011.
6. Духновский С. В. Гармония и дисгармония межличностных отношений субъектов образовательного процесса : дис. ... д-ра психол. наук. – Екатеринбург, 2012.
7. Заусенко И. В. Личностные детерминанты психологического благополучия педагога : дис. ... канд. психол. наук. – Екатеринбург, 2012.
8. Костарева Е. Н. Смысловая организация самосознания при изменении жизненной ситуации человека : дис. ... канд. психол. наук. – Екатеринбург, 2013.
9. Крылова С. Г. Диалогическая установка в межличностном понимании : дис. ... канд. психол. наук. – М., 2007.
10. Лозгачева О. В. Формирование стрессоустойчивости на этапе профессионализации (на примере юридического вуза) : дис. ... канд. психол. наук. – Екатеринбург, 2004.
11. Максимова Л. А. Педагогические условия создания эмоционально развивающей среды в группах детей раннего возраста : дис. ... канд. педагог. наук. – Екатеринбург, 2007.
12. Маратканова Е. В. Психолого-педагогическое сопровождение безработных в процессе их профессионального обучения : дис. ... канд. педагог. наук. – Екатеринбург, 2006.
13. Рыбакова Е. Н. Структурная организация самосознания матери : дис. ... канд. психол. наук. – СПб., 2007.
14. Скотникова А. М. Педагогическая структура и типы исследовательской позиции : дис. ... канд. психол. наук. – Екатеринбург, 2008.
15. Смирнов А. В. Базовые психологические компоненты аддиктивного поведения в структуре интегральной индивидуальности : дис. ... д-ра психол. наук. – Екатеринбург, 2015.
16. Тетерлева Е. А. Смысловое переживание материнства как новообразование самосознания женщины : дис. ... канд. психол. наук. – М., 2006.
17. Устинова Н. А. Внутриличностные детерминанты самосознания матери : дис. ... канд. психол. наук. – Екатеринбург, 2009.
18. Чечулина К. С. Преодоление застенчивости учащихся старших классов в условиях специально организованного обучения : дис. ... канд. психол. наук. – Екатеринбург, 2012.
19. Щербакова К. М. Формирование ценностной перспективы образа «Возможного Я» в ранней юности на разных ступенях обучения : дис. ... канд. психол. наук. – Екатеринбург, 2011.

## R E F E R E N C E S

1. Adushkina K. V. Strukturno-soderzhatel'nyy analiz semeynogo samosoznaniya zhenshchiny : dis. ... kand. psikholog. nauk. – Ekaterinburg, 2012.
2. Bratchikova Yu. V. Metodicheskoe soprovozhdenie vzaimodeystviya mladshikh shkol'nikov v protsesse estestvennonauchnogo obrazovaniya kak usloviya uspehnosti v uchenii : dis. ... kand. ped. nauk. – Ekaterinburg, 2009.
3. Valiev R. A. Formirovanie gotovnosti budushchikh pedagogov k osvoeniyu aktual'nogo sotsial'nogo opyta : dis. ... kand. ped. nauk. – Tyumen', 2012.
4. Valieva T. V. Strategii fiksatsii opyta pedagogicheskikh perezhivaniy v individual'noy psikhologicheskoy kul'ture pedagoga : dis. ... kand. psikholog. nauk. – Ekaterinburg, 2010.
5. Vasyagina N. N. Sub"ektnoe stanovlenie materi v sovremennom sotsiokul'turnom prostranstve Rossii : dis. ... d-ra psikholog. nauk. – Ekaterinburg, 2011.
6. Dukhnovskiy S. V. Garmoniya i disgarmoniya mezhluchnostnykh otnosheniy sub"ektov obrazovatel'nogo protsessa : dis. ... d-ra psikholog. nauk. – Ekaterinburg, 2012.
7. Zausenko I. V. Lichnostnye determinanty psikhologicheskogo blagopoluchiya pedagoga : dis. ... kand. psikholog. nauk. – Ekaterinburg, 2012.
8. Kostareva E. N. Smyslovaya organizatsiya samosoznaniya pri izmenenii zhiznennoy situatsii cheloveka : dis. ... kand. psikholog. nauk. – Ekaterinburg, 2013.
9. Krylova S. G. Dialogicheskaya ustanovka v mezhluchnostnom ponimanii : dis. ... kand. psikholog. nauk. – M., 2007.
10. Lozgacheva O. V. Formirovanie stressoustoychivosti na etape professionalizatsii (na primere yuridicheskogo vuza) : dis. ... kand. psikholog. nauk. – Ekaterinburg, 2004.
11. Maksimova L. A. Pedagogicheskie usloviya sozdaniya emotsional'no razvivayushchey sredy v gruppakh detey rannego vozrasta : dis. ... kand. pedagog. nauk. – Ekaterinburg, 2007.
12. Maratkanova E. V. Psikhologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie bezrabotnykh v protsesse ikh professional'nogo obucheniya : dis. ... kand. pedagog. nauk. – Ekaterinburg, 2006.
13. Rybakova E. N. Strukturnaya organizatsiya samosoznaniya materi : dis. ... kand. psikholog. nauk. – SPb., 2007.
14. Skotnikova A. M. Pedagogicheskaya struktura i tipy issledovatel'skoy pozitsii : dis. ... kand. psikholog. nauk. – Ekaterinburg, 2008.
15. Smirnov A. V. Bazovye psikhologicheskie komponenty addiktivnogo povedeniya v strukture integral'noy individual'nosti : dis. ... d-ra psikholog. nauk. – Ekaterinburg, 2015.
16. Teterleva E. A. Smyslovoe perezhivanie materinstva kak novoobrazovanie samosoznaniya zhenshchiny : dis. ... kand. psikholog. nauk. – M., 2006.
17. Ustinova N. A. Vnutriluchnostnye determinanty samosoznaniya materi : dis. ... kand. psikholog. nauk. – Ekaterinburg, 2009.
18. Chechulina K. S. Preodolenie zastenchivosti uchashchikhsya starshikh klassov v usloviyakh spetsial'no organizovannogo obucheniya : dis. ... kand. psikholog. nauk. – Ekaterinburg, 2012.
19. Shcherbakova K. M. Formirovanie tsnennostnoy perspektivy obraza «Vozmozhnogo Ya» v ranney yunosti na raznykh stupenyakh obucheniya : dis. ... kand. psikholog. nauk. – Ekaterinburg, 2011.

**Moiseeva Lyudmila Vladimirovna,**

Doctor of Pedagogy, Professor, Head of Department of Natural Science and Methods of Its Teaching in Primary School, Institute of Pedagogy and Psychology of Childhood, Ural State Pedagogical University, Pr. Kosmonavtov, 26, Ekaterinburg, Russia, e-mail: moiseeva@uspu.ru.

**LEADERSHIP IN ECOLOGICAL EDUCATION FOR THE BENEFIT  
OF STABLE DEVELOPMENT OF THE URALS  
(URALS SCIENTIFIC SCHOOL OF ECOLOGICAL PEDAGOGY)**

**KEYWORDS:** ecological pedagogy; scientific worldview; scientific school; ecology; ecological education; leadership.

**ABSTRACT.** The 21<sup>st</sup> century humankind faces the problem of creating a new culture of interaction with nature. Ecological concepts penetrate all spheres of scientific and social life and represent a factor that unites the world community in the process of globalization. Ecology becomes the leader of the scientific worldview, and the ecological education plays a priority system-forming role in relation to education in general. The changing worldview radically modifies the education methodology on all levels. The ecological worldview influences other branches of science, including socio-humanitarian ones, and, in addition, to a large extent determines the scientific climate of the epoch. It is necessary to create in bachelor's and master's degree students a holistic image of the global evolutionism as the integrative general-scientific system of knowledge and methods of world cognition, to widen the scientific worldview by bringing in the modern evolutionary conceptions, approaches, principles and methods, and to facilitate the process of transformation of the global evolutionism into an efficient method of theoretical analysis and practical positive solution of urgent problems. The study of the problem of formation of the students' ecological worldview as a holistic image of the surrounding world, acquisition of the system of ecological knowledge and methods of nature cognition, evolution of the personally significant views of the real world, and the development of a value-based responsible attitude towards nature becomes especially urgent.

**Моисеева Людмила Владимировна,**

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой естествознания и методики его преподавания в начальной школе, Институт педагогики и психологии детства, Уральский государственный педагогический университет; 620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; e-mail: moiseeva@uspu.ru.

**ЛИДЕРСТВО В ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ  
В ИНТЕРЕСАХ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ НА УРАЛЕ  
(УРАЛЬСКАЯ НАУЧНАЯ ШКОЛА ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ПЕДАГОГИКИ)**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** экологическая педагогика; научная картина мира; научные школы; экология; экологическое образование; лидерство.

**АННОТАЦИЯ.** В XXI в. Человечеству предстоит создать новую культуру взаимоотношений с природой. Экологические представления проникают во все сферы научной и общественной жизни, являются фактором, объединяющим мировое сообщество в процессе глобализации. Экология становится лидером научной картины мира, а экологическое образование играет приоритетную и системообразующую роль по отношению к образованию в целом. Изменение научной картины мира принципиально меняет методологию образования на всех уровнях. Экологическая картина мира оказывает влияние на другие отрасли науки, в том числе и социально-гуманитарные, и, кроме того, определяет в значительной степени научный климат эпохи. Необходимо создать у студентов-бакалавров и магистров целостное представление о глобальном эволюционизме как интегративно-общенаучной системе знаний и способов освоения мира, расширить научную картину мироздания за счет привлечения современных эволюционных концепций, подходов, принципов и методов, а также способствовать превращению глобального эволюционизма в эффективное средство теоретического анализа и практического позитивного решения актуальных проблем. Особенно актуальным становится исследование проблемы формирования у обучающихся экологической картины мира как целостного образа окружающего мира, усвоения системы экологических знаний и способов познания природы, развития личностно значимых мировоззренческих взглядов на реальную действительность, формирование ценностного, ответственного отношения к природе.

**S**tep by step, people begin to realize that the potential opportunities of the contemporary civilizations have either been used up or are close to exhaustion. We are facing the challenge to work out a new civilization paradigm. This is one more important methodological statement of the general system of ecological worldview.

We believe that the development of eco-

logical education in the context of the new scientific worldview formation will be an adequate response to the new global challenges of today. World outlook and philosophical aspects of the modern worldview rest on *ecological philosophy*, and methodology of ecological education should be based on *ecological pedagogy*. The change of the worldview brings about changes in the content and methods of

teaching, and ecologization of the process of education acts as the priority area of humanization and fundamentalization of any educational process.

True understanding of the role of ecological education had formed in Russia only by the 1980s. Thus, a new scientific school was established in 1987 in the Urals (Ekaterinburg), as a result of the All-Russian scientific-practical conference in ecological education held at the USPU. In 2004, the Urals scientific school of ecological education was officially recognized at the sitting of the Bureau of the Urals Branch of the Russian Academy of Sciences. It was agreed that Doctor of Pedagogy, Professor L. V. Moiseeva should be considered the founder of the scientific school. The decision of the Bureau ran as follows: "The scholars of the Urals Region carry out research in the field of ecological pedagogy which is really significant for the development of the modern system of education ensuring the correspondence of the education content to the new scientific worldview, in which ecology plays an integrating role uniting the traditionally separated scientific and humanitarian subsystems of education. A new Laboratory on Ecological Education should be organized under the leadership of L. V. Moiseeva".

The dynamics of the development of the scientific school "Ecological Pedagogy" is manifested in widening the range of problems solved by the scientific school, in the growing need of education institutions for the scientific school research results, and in recognizing the given results significant via their publication by various publishers.

The mission of the scientific school consists in facilitating continuing ecological education in the region, creation of the unified information-methodological space in this sphere, and amalgamation of the creative potentials of the teachers. Its task is to initiate the design of new pedagogical means, modern educational technologies and diagnostic tools called on to ensure the formation of ecological culture in the sphere of formal and non-formal education and enlightenment of the broad masses of the people, and to organize counseling for all participants of the ecological-educational process via modern information technologies (computer-assisted forum, distance counseling, network projects). It is also aimed to hold regular scientific-practical conferences on the problems of regional ecological education and to prepare and publish popular-science, educational-methodological and scientific literature on ecological education, environmental protection and ecological culture.

As a result of scientific research and practical implementation of its outcomes, the basic theoretical and methodological approaches to

the formation of the terminology of ecological pedagogy at various stages have been worked out. They have been realized in the Urals for over two decades.

In accordance with the accepted scientific research position, ecological pedagogy may be defined as a branch of pedagogy studying the regularities of development of an ecologically healthy personality characterized by ecological education, ecological world outlook, ecological consciousness, ecological thinking and ecological culture. The scientific school was further developed within the framework of the special Federal Program "Scientific and scientific-pedagogical personnel of innovative Russia" – more than 30 young scholars defended their dissertations in ecological education.

A new scope of research is being formed in the modern natural science – global matter regarded both as a system of various properties and as a part of historical evolution where the genetic coherence of these properties is realized. The scientific worldview should be connected with the modern universalism including universal methodology and its achievements. It must be formed through self-organization, and should operate the parameters independent of the concrete ontological sphere or the structural level of organization of nature; all this is ensured by the network ecology.

In contrast to rigorous theories, the scientific worldview possesses the necessary visuality, is characterized by a combination abstract theoretical knowledge and visual images created with the help of certain models. The scientific worldview is a special form of systematization of knowledge, primarily qualitative generalization and world-outlook and methodological synthesis of various scientific theories manifested in their inherent paradigms (certain stereotypes of understanding objective processes and the methods of their cognition and interpretation). The previous worldviews were dominated by the physics theories: by classical mechanics – in the mechanical worldview, and by quantum mechanics – in the quantum field world view.

Nowadays, many famous scientists, including I. Prigozhin, state that the physicists have lost their exclusive right of holistic description of the scientific worldview. In order to preserve the high level of fundamental education traditionally specific of the Russian higher education it is necessary to find new approaches to the formation of the up to date scientific worldview – an ecological worldview, and create a fresh scientific worldview – ecological worldview. The concept of global evolution has become the result of synthesis and generalization of the sphere of knowledge of many, if not all, branches and areas of contemporary science. The methodology of global evo-

lutionism has begun to play an important role not only as a paradigmatic integrator of scientific knowledge but also as a mediator of evolutionary ideas in pedagogy in the process of development of the new content of university education. Scholars believe today that rational science cannot form the ecological worldview. The ecological education based on the knowledge of ecological laws has not brought the expected results either. The effect of an artistic image upon man and the feeling of the beauty in cognizing nature generate intuitive insight of not only scientists but of all those who are disposed to observe and carefully look at and listen to the surrounding world. Landscapes artfully depicted by poets reflect the multidimensional meaning created by the unity of sounds, feelings, emotions and relationships. The feeling of the live connection with nature via a work of art helps the child enter its unfathomable and mysterious world. A thought expressed in a poetic form acquires a new meaning. Interrelationships between rhythm, deep philosophical content, symmetry and beauty in nature cognition help us unite the image of the world and the scientific worldview, which, in our opinion, both creates a holistic idea about the world uniformity and presents an ecological worldview. The genetic relationship and continuity between different forms of its cognition by science, philosophy, mythology, religion and art are the natural preconditions for development and enhancement of this tendency. When they resonate, they provide a new vision of the sources of the human mind and culture and bring in a deeper understanding of the connection of the person's spiritual world with nature and practical activity. Science about nature gives a person objective knowledge of the laws of world creation which allows him to match his activity to the natural cycles. Non-natural knowledge and art also help the person feel the harmony of color, sound, movement or poetic words, feel the deep interrelationship between all things and beings, and work out the attitude to certain real life phenomena. The subjective image of the ecological worldview can be traced in its making; we can assess it and make predictions about the further change of the individual ecological worldview development with the aim of early prevention of undesirable events (manifestations of aggression towards natural objects, callousness, etc.) and rehabilitation and provision of individual and object-oriented assistance. To this end, we have defined the nature and genesis of the ecological worldview, the peculiarities of development of the subjective image of the ecological worldview in students and the structure of the ecological worldview and its imagery-conceptual model. We have also figured out the elements of the

subjective image of the ecological worldview in order to determine the criteria and parameters of the phenomenon under diagnostic procedure. The given tools of getting objective information about the character of change of the individual worldview in the process of cognitive activity of students provide us data about the system of ecologization of education.

Thus, our aim was to carry out an analysis of the research data and on its basis publish the book "Ekologicheskaya kartina mira: zakonmernosti formirovaniya v period detstva. Volnovoy podkhod" [1]. The book outlines the essence of ecological culture as a methodological strategy of natural-science education making it possible to enhance its educational potential; defines the notion of "ecological worldview" as the basic notion of ecological education and the central concept of the given research; specifies the meaning and gives an authored interpretation of the notion of "ecological worldview" and looks at the given category as a pedagogical means of realization of the ecological worldview in natural-science education of schoolchildren; considers the essence of the worldview, defines the notion of "ecological worldview" and studies the mechanism of its formation in the growing generation from the modern positions of the vibration wave-based theory of the world; reveals the causes of low efficiency of the work aimed at formation of the ecological worldview; designs a Wave-based Model of development of the ecological worldview; demonstrates its interdisciplinary character; and determines the priority areas of formation of the ecological worldview as a cognitive model. Today, the method of visualization of abstract notions on the basis of resonant response between the individual norms of persons and the social, moral-spiritual and ethical norms and rules of harmonious interaction involving the model support images of the norm has been implemented in education institutions. And we also use the algorithm of pedagogical activity involving the model support images of the norm in the process of visualization of abstract notions and the system of ecological values. We have worked out the approaches to use the method of visualization of the basic abstract notions of the worldview (unity, order, connection, responsibility, attitude, transition, maturity, etc.). We have also designed a universal approach to the process of formation of the ecological worldview and the practical toolkit and visual-didactic methodological material. We recommend using those visual aids that facilitate the perception of the uniform wave-based nature of the world and the human being, the development of the sensory system which develops fine sensory perception of the world's versatility. The criteria and the param-



eters of harmonious interaction between the subjects and the natural objects and phenomena help us evaluate the results of pedagogical intervention on the basis of the pedagogical monitoring aimed at revealing the students' ecological worldview as the main indicator of the ecological education realization. The diag-

nistic methods of pedagogical monitoring we have worked out are widely used not only in the Urals but all over the country. We believe that the pedagogical monitoring of the ecological worldview development is a complex process as it combines the features of didactic and educational monitoring.

#### Л И Т Е Р А Т У Р А

1. Моисеева Л. В., Кузнецова А. А., Кузнецова Н. А. Экологическая картина мира: закономерности формирования в период детства : монография / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2017. – 266 с.

#### R E F E R E N C E S

1. Moiseeva L. V., Kuznetsova A. A., Kuznetsova N. A. Ekologicheskaya kartina mira: zakonomernosti formirovaniya v period detstva : monografiya / Ural. gos. ped. un-t. – Ekaterinburg, 2017. – 266 s.

**Mokretsova Lyudmila Alekseevna,**

Doctor of Pedagogy, Professor, Rector, Altai State Humanities Pedagogical University n.a. V.M. Shukshin, Biysk, Russia;  
e-mail: rektor@bigpi.biysk.ru.

**WOMEN'S LEADERSHIP IN PEDAGOGICAL EDUCATION:  
RESPONSE TO THE CHALLENGES OF OUR TIME**

**KEYWORDS:** leadership; women; pedagogical education; teacher's training college.

**ABSTRACT.** If we analyze the indexes of women's leadership in different branches, we will see that there are a lot of women-managers in education and health service today. This article is written by a woman-rector of Altai State Humanities Pedagogical University n.a. V.M. Shukshin (situated in Biysk, Russia). The article describes the activities and the development of this educational establishment when headed by a woman.

The first woman-rector was Valeriya Petrovna Nikishayeva; she worked out and implemented the system of education quality management and established a scientific research branch. As a Rector she enlarged facilities and resources of the university and thus new equipment was brought to improve education.

Today the university is included in the list of effective universities of Russia, it is constantly developing headed by a woman-rector. Altai State Humanities Pedagogical University n.a. V.M. Shukshin is the centre of additional education, retraining and advanced training, as well as the important platform of preparatory training. Scientific activity of the university has a high rating in the international rating system Webometrics. The university has long-term cooperation relations with the universities of Kazakhstan, China, Mongolia and Germany.

**Мокрецова Людмила Алексеевна,**

доктор педагогических наук, профессор, ректор, Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет им. В. М. Шукшина; 659333, Алтайский край, г. Бийск, ул. Короленко, 53; e-mail: rektor@bigpi.biysk.ru.

**ЖЕНСКОЕ ЛИДЕРСТВО В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ:  
ОТВЕТ НА ВЫЗОВ ВРЕМЕНИ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** лидерство; женщины; педагогическое образование; педагогические вузы.

**АННОТАЦИЯ.** Если проанализировать показатели женского лидерства по отраслям, то мы увидим, что больше всего женщин-руководителей в сферах образования и здравоохранения. Автор статьи женщин-руководителей на примере Алтайского государственного гуманитарно-педагогического университета им. В. М. Шукшина (город Бийск) показывает особенности деятельности и развития образовательного заведения под руководством женщины.

Под руководством первой женщины-ректора Валерии Петровны Никишаевой разработаны и внедрены система менеджмента качества образования, создан научно-исследовательский сектор. В качестве ректора она добилась значительного укрепления материальной базы университета, улучшения оснащения учебного процесса современным оборудованием.

Сегодняшняя эффективная деятельность университета и устойчивость его развития также осуществляется под женским руководством. АГГПУ им. В.М. Шукшина является центром дополнительного образования, повышения квалификации и переподготовки, а также центром довузовской подготовки. Научная деятельность вуза высоко оценивается престижным международным рейтингом Webometrics. Университет имеет долгосрочные международные связи с университетами Казахстана, Китая, Монголии, Германии.

Today, women's leadership arouses neither doubt, nor surprise. Can a woman be a leader? Yes, she can, and it's a proven fact.

It's a fact, supported not only by an article in the terminological dictionary ("women's leadership" – women's participation in working out and adopting decisions at various levels of state and social government /Dictionary of Gender Terminology) but by the life itself.

Women in the leadership of state structures, enterprises and higher education institutions have convincingly proved their ability to manage, to create a successful business and to lead others.

The force of women's leadership consists in its sensitivity, cooperation, interaction and emotions. Leadership based on female principles is in great demand nowadays, and not only

for women. Men can also benefit from it. Moreover, it is the only chance to survive at times of crises.

If we analyze women's leadership by trades, we shall see that there are more women leaders in education and medicine than in other industries. Even the Ministry of Education and Science of the Russian Federation has been headed by a woman leader – *Vasil'eva Olga Yur'evna*.

In my report today, I would like to stress the leadership positions of women leaders by the example of the *Shukshin Altai State Humanities Pedagogical University*.

The Shukshin Altai State Humanities Pedagogical University is a modern state-maintained higher education institution in the city of science Biysk.

The university unites traditions and innovations: on the one hand, it develops traditional areas of the humanities and natural sciences on the basis of fundamental research; on the other hand, it works in line with the requirements of our time and realizes new educational programs.

The Shukshin Altai State Humanities Pedagogical University has a distinguished history. The university's predecessor – teachers' institute – was founded in Biysk in 1939. It was situated in the buildings of the former non-classical secondary school (*Realschule* in German) and the Nikolaevskaya women's gymnasium built in the early 20<sup>th</sup> century. Both buildings are historic architectural monuments. In 1953, it received the status of a pedagogical institute, and in 2000, it was renamed into the Pedagogical State University, which was awarded the name of Vasiliy Makarovich Shukshin in 2001. In 2010, the University was renamed in the Shukshin Altai State Academy of Education, and in 2015 the Academy again became a University! – the Shukshin Altai State Humanities Pedagogical University.

From 1939 to 2004 the higher education institution (whatever the status) was headed by male Rectors. They were *Filipp Mikhaylovich Kan'shin (1939–1940)*; *Yuriy Petrovich Bulybenko (1940–1941)*; *Aleksandr Konstantinovich Kliment'ev (1942–1945)*; *Roman Kondrat'evich Chernikov (1945–1948)*; *Andrey Iosifovich Molchanov (1948–1952)*; *Nikolay Mikhaylovich Zhilyakov (1952–1953)*; *Ivan Efimovich Dudnikov (1953–1961)*; *Viktor Konstantinovich Savenko (1961–1964)*; *Fedor Ivanovich Tarasov (1964–1974)*; *Gavril Ivanovich Pribytkov (1974–1979)*; *Romual'd Arkhipovich Mal'kov (1979–1986)*; *Konstantin Georgievich Koltakov (1986–2004)*.

Since 2004, the situation has changed and the University management has been trusted to women. The first woman to become Rector was Valeriya Petrovna Nikishaeva – Candidate of Philology, Professor, Doctor of Philosophy, Corresponding Member of the International Academy of Sciences of Pedagogical Education. As University Rector, she managed to improve the material base of the university and to provide modern equipment for the academic process. A system of education quality management was worked out and implemented under her guidance, and a scientific-research sector was created.

Since 2014, the management of the Shukshin Altai State Humanities Pedagogical University has been my responsibility.

**Today**, the Shukshin Altai State Humanities Pedagogical University **has 6 faculties**: Faculty of Physics and Mathematics, Faculty of Natural Science and Geography, Faculty of Technology and Professional-Pedagogical Education, Faculty of Russian and Foreign Philolo-

gy, Faculty of History and Law; 9 Departments, which are headed in 99% of cases by women. Apart from the pedagogical areas of training, the University realizes the humanities programs; all basic educational programs have passed accreditation.

The University is especially proud of the fact that it trains specialists for the priority areas of development of Altai Krai – the biopharmaceutical cluster via the programs of “Biology”, “Bioecology” and “Industrial Management”, and the tourist cluster through the programs “Tourism”, “Design”, “Decorative Applied Art”.

Efficiency of the University's activity and stability of its development depend, to a large degree, on the effort and results of the staff activity, their competence, motivation, creative potential and innovative work.

The Shukshin Altai State Humanities Pedagogical University is a center of supplementary education, professional advancement and retraining, and a center of pre-university training. In 2016, these structural divisions received an income of more than 4 million rubles.

Systematic participation in the **Federal Internet Examination** in the sphere of professional education provides a comprehensive, objective and independent evaluation of the outcomes and quality of the University education. The quality certificates demonstrate evidence of the high level of the students' training.

**According to the results of independent expertise of education quality** of 506 higher education institutions carried out by the news agency “*Rossiya Segodnya*” under the support of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation in November 2016, our University demonstrated competitiveness and was ranked high enough. Specifically, the University scored **10 points out of 10** on the parameters “Quality of Educational Services” and “Competence of the Staff”.

In 2005, Biysk received the status of a city of science, and the contribution of the Shukshin Altai State Humanities Pedagogical University to this honor was not the least one. Today, the University is often referred to as “university of the city of science”, imbedding in this comprehensive notion both enviable dynamics of the University development, and the modern quality of education, and evident developmental reserves.

The main index of the growing competitiveness of the Shukshin Altai State Humanities Pedagogical University consists in improvement of the **quality of scientific-research activity**.

The University's scientific activity is highly evaluated by the prestigious international ranking system Webometrics. This year, the same as in previous years, the Shukshin University

ranked second among the higher education institutions of Altai Krai, and took 150<sup>th</sup> position among 1223 higher education institutions.

According to the Russian Science Citation Index, the Shukshin Altai State Humanities Pedagogical University ranks fourth out of 11 higher education institutions of the Region by the average number of citation per publication; and by the average number of publications per author it ranks second after the Altai State University.

Our University is competitive in the sector of academic science, too. According to the results of the latest Federal monitoring of scientific organizations and higher education institutions in 2015, we ranked 59<sup>th</sup> out of 1400 higher education institutions and scientific-research institutes of Russia by indices of publishing activity per 100 members of the staff.

All these achievements improve the indices of the city of science and contribute to the preservation of its status.

The University has long-term international relationships with the universities of Kazakhstan, China, Mongolia and Germany. Cooperation with Mongolian higher education institutions is more effective; it facilitates reinforcement of the position of the University as a center of intercultural interaction between two neighboring states.

The main challenge our University faces in the field of international activity consists in internalization which includes development of international academic partnership with foreign universities and scientific organizations, fostering international academic mobility and internationalization of the scientific-pedagogical staff, students and educational programs.

The cooperation geography is represented by Mongolia, China, Germany, the USA, Kazakhstan, Kyrgyzstan, Tajikistan, and Uzbekistan. The cooperation results in joint scientific-practical conferences, seminars, festivals, forums, academic exchanges of lecturers and students.

A big Russian-Mongolian festival “Druzhba – Nayramdal – 2016” with the participation of university teachers and students from the universities of Ulan-Bator and Khovd was held on the base of our University on September 20, 2016 within the framework of cooperation between the Shukshin Altai State Humanities Pedagogical University and Universities of Mongolia.

Six students of our University took courses of study at the Dalian University of Foreign Languages in 2016–2017 under the Agreement on Cooperation with the Dalian University of Foreign Languages (of 17.09.2009). With the help of grant support provided by the Confucius Institute, four students of the Faculty of

Russian and Foreign Philology took a course of study at Chinese universities in the 2016/2017 academic year.

In 2016, two students of the Dalian University of Foreign Languages (Yang Fan and Li Xiao-Hui) took a course of study at the Shukshin University in the “Russian Language”. On September 1, 2017, Li Xiang entered the Faculty of Russian and Foreign Philology.

On March 10, 2017 the students of the Shukshin Altai State Humanities Pedagogical University K. T. Zherzhisova, M. S. Askankova, A. A. Koroleva took part in the regional competition “Siberian Calidoscope-2017” – 12<sup>th</sup> Oral Art Competition in Oriental Languages among higher education institutions of Western Siberia (NSTU, Novosibirsk).

An Olympiad in the Chinese language for students of the pedagogical universities of the Siberian Region is traditionally held on the base of our University.

In 2015–2016, Candidate of Philology, researcher of the Shukshin Altai State Humanities Pedagogical University U. M. Trofimova conducted linguistic interviews with Chinese students of the city of Dalian within two Russian Humanitarian Science Foundation (RGNF) projects. On the assignment of the Department of the Russian language of the Dalian University of Foreign Languages, Ul'yana Mikhaylovna gave a number of lectures and master-classes on the problems of investigation of Modern Russian and in political linguistics.

The majority of social projects at the Shukshin Altai State Humanities Pedagogical University carried out with grant support are headed by women. Let me introduce only some of them.

The project “**Collection of Learning Audio Materials Fund for Students with Visual Impairments**” has been realized in the University since September 2016 under the guidance of the Library Director **Galina Viktorovna Silkina**. The project includes the creation of a series of textbooks for the programs realized in the University as special support for partially and totally blind students. The textbooks can be listened to with the help of modern typhlo flash players which allow easy access to the content of the textbooks.

At present, in Biysk and in Russia in general, there are collections of audio books, mostly fiction, but there are no university audio textbooks.

In addition, the library creates work places for students with visual impairments equipped with Voco. Professional units, including professional headphones and software using the “Type with your Voice” technology (designed and produced in Russia by the LLC “Center for Speech Technologies”, St. Petersburg).

The project was supported by the open charitable competition “New Role of Libraries in Education”.

The project headed by **Pershina Natal'ya Anatol'evna** – Youth Rehabilitation educational forum of persons with visual disorders “Working Together is Success” – receives annual support of the Governor of Altai Krai. Specialists in the field of inclusive education and rehabilitation from all over Russia traditionally get together on the base of the University.

In 2015, **Pyatunina Ol'ga Ivanovna** and **Shubina Ol'ga Aleksandrovna** also received the Governor's support for the realization of the authored project “**A Sacred Gift of Life**”. About 15 public lectures-presentations “A Sacred Gift of Life” for first and second year University students and students of secondary vocational education institutions of Biysk aimed at prevention of abortion and careful attitude to newly conceived life and pregnant women were given within the framework of the project. The total number of participants of the project is more than 1000 people. The project results were presented at the IV All-Russian Forum “Sacred Motherhood” in Kazan organized by the Fund of the Holy Apostle Saint Andrew the First-Called and the Center for National Glory.

Head of the Laboratory for Preventive Deviantology, candidate of psychology, associate professor **Guseva Tat'yana Arturovna** has realized the project “Take a Good Breath, City of Science!” which received the grant support of the “Agency for Culture, sport and youth policy of the City of Biysk Administration”. An exhibition of demotivators for prevention of tobacco smoking by young people of Biysk was held within the framework of the project.

Many socially significant projects are being realized in the city and the region in the field of youth policy, and the University has serious achievements in this area. Thus, a grand opening of the gallery of poster graphics “He-

roes of our Time” took place in Lenin Street in 2016. Implementation of this project by the student of the Faculty of Technology and Professional-Pedagogical Education **Dar'ya Savrikova** under the guidance of the teachers of Department of Visual Arts and Design **Natal'ya Sergeevna Mamyrina** and **Aleksandra Viktorovna Kopytina** became possible due to the grant for realization of a socially significant project within the program “Youth of the City of Science Biysk for the years 2014-2016”. The lives of the contemporary Heroes of Russia who risked their lives saving other people became the topic of the current project. That is why the realization of this project is so important in education of patriotism among the growing generation, as it is aimed at preservation and facilitation of such human traits as decency and purity, courage and responsibility, as well as at prevention of extremist manifestations among young people.

In 2015, Candidate of Geology and Mineralogy, researcher **Tabakaeva Evgeniya Mikhaylovna** was the winner of the contest “Young Scientists of the City of Science” and received financial support for realization of the project “Definition of ore-bearing criteria for magma complexes of Altai region to determine the content of gold (by the example of the Chuya gold deposit)”.

**In conclusion**, I would like to note that it is not only on the example of a separate institution but of the whole society that the role of the woman-leader is growing from year to year.

There is no doubt that the woman's love and devotion to the cause, optimism, creative attitude and pursuit of creativity can make a woman a true business partner for the man. We can hope that it is Russia with its national mentality and traditional respect for the woman – mother, worker and procreator of the human race – that will look for and find new gender management models for the sake of its future flourishing.

#### REFERENCES

1. Georgeta Ion. Understanding the Role of Organizational Factors in Shaping the Research Careers of Women Academics in Higher Education // *Journal of New Approaches in Educational Research*. – 2014. – Vol. 3. – № 2. – P. 115–124.
2. Boris Blai Jr. Higher Education Changes & Innovations for the 21st. Century // *Education*. – 1993. – Vol. 114. – № 2. – P. 63–75.
3. Don Witt, Judy Jacobs. An Indigenous Perspective on Women Leadership: An Example for Higher Education // *Advancing Women in Leadership*. – 2006. – Vol. 21.
4. Margaret Grogan, Carol Shakeshaft. *Women and Educational Leadership*. – San-Francisco CA : Jossey Bass, 2011. – 131 p.
5. Hill M., Regland J. *Women as Educational Leaders*. – Thousand Oaks, CA : Corwin Press, 1995.
6. Paul Ramsden. *Learning to Lead in Higher Education*. – London : Routledge, 1998. – 304 p.
7. Brian Simon Lawrence. *The State and Educational Change: Essays in the History of Education and Pedagogy*. – Wishart, 1994. – 214 p.
8. Brunner C., Grogan M. *Women Leading Schools Systems*. – Lanham, MD : Rowan & Littlefield Education, 2007.

**Qin He,**

D. Ed., Professor, PhD Supervisor, recipient of special government allowances of China's State Council, President of Jilin Huaqiao University of Foreign Languages; 3658 Jingyue Street, Changchun, Jilin, China; e-mail: qinhe0910@126.com.

**PARTICULAR AND PROMISING: BRIEF REVIEW AND NEW OUTLOOK  
OF NON-STATE-RUN HIGHER EDUCATION IN CHINA**

**KEYWORDS:** non-state-run higher education; development tendencies; trends.

**ABSTRACT.** Non-state-run education in the People's Republic of China, increasingly successful as the country intensified its efforts in education system reform for more than 40 years, has become a significant powerhouse of educational innovation and is now a most active component of Chinese education with its unique emphasis on students-oriented pedagogy and services. *The Law of Promoting Non-state-run Education*, in effect since November 2016, defines non-state-run schools into two categories, those of a profit or non-profit nature, and is especially favorable to promote non-profit non-state-run higher education. The non-profit non-state-run colleges have been offered unprecedented advantages in finance, taxation and land use, and are developing side by side with public institutions of higher education in China and reciprocally with private institutions of international education. As they are cooperating with worldwide top rank colleges and top rank disciplines, Chinese non-state-run institutions of higher education have made rapid progress and will locate many more opportunities and potentials for further development.

**Цинь Хе,**

Доктор Педагогика, профессор, научный руководитель, получатель государственных льгот Китая, пезидент Цзилиньского университета иностранных языков Хуацяо, Цзилин, Китай, e-mail: qinhe0910@126.com.

**ОСОБЕННОЕ И МНОГООБЕЩАЮЩЕЕ: КРАТКИЙ ОБЗОР НОВОЙ ИНТЕРПРЕТАЦИИ НЕГОСУДАРСТВЕННОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ В КИТАЕ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** негосударственное высшее образование; тенденции развития; перспективы развития.

**АННОТАЦИЯ.** Негосударственное образование в Китае, особенно успешное в период реформирования национального образования, длившийся более сорока лет, стало двигателем инноваций в образовании и является сегодня важным элементом образовательной системы в Китае, который уделяет особое внимание личносно ориентированному подходу в образовании и сфере услуг. Закон о *Негосударственном образовании*, введенный в ноябре 2016 г., делит негосударственные учебные заведения на два типа: коммерческие и некоммерческие. Наиболее благоприятные условия создаются для некоммерческих негосударственных учреждений высшего образования. Некоммерческие негосударственные вузы получают значительные налоговые льготы и выгодные условия аренды земли, и таким образом эти учреждения активно развиваются наряду с государственными вузами Китая и с частными международными учебными заведениями. Благодаря сотрудничеству с рейтинговыми иностранными вузами, китайские некоммерческие негосударственные учреждения высшего образования стремительно развиваются и имеют значительные перспективы.

**I. Introduction: Brief History  
of Non-state-run Higher  
Education in China**

Qualified human resources, crucial for sustainable economic development, come from well-rounded education. China, as a large country, has searched for financial avenues to meet the requirements of its increasingly popularized and diversified populations of education. Non-state-run colleges, funded by nongovernmental communities and individuals since the late years of 1970s, have opened up new opportunities of higher education for many people who are not able to be placed in state-run institutions. Therefore, non-state-run higher education not only undertakes some of the challenges the governments and state-run universities have no extra energy to deal with, but also helps to promote fair opportunity of higher education and educational equality to a new level. This paper

gives a brief review of non-state-run higher education in China, its history and development, analyzes the experienced hardships and successes, surveys the material and nonmaterial opportunities and challenges and considers the possible implications and relevant guidelines for the future of Chinese non-state-run higher education.

Non-state-run education in China boasts a history of more than 40 years, and since the opening and reform—when higher education in the real sense began in China about 30 years ago—has witnessed rapid development as China conducted a series of reform in its education systems. In the early 1980s, the Chinese Government adopted special policies to allow social organizations, various enterprises and institutions, qualified communities and individuals to undertake the projects of higher education. The early non-state-run institutions of higher education could only provide certain makeup services, such as test preparation or

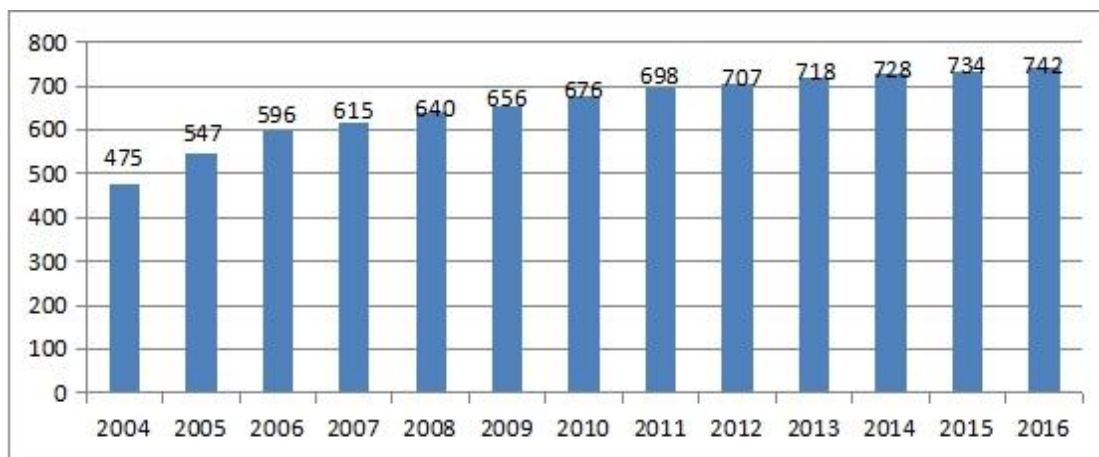
professional training, and carried out the subsidiary functions that the state-run colleges could not engage in. There were no supportive laws or policies, and the investment resources were limited because China just began to move from planning economy to market economy.

But the last two decades of the 20<sup>th</sup> century saw a prosperous development of nongovernmental investment in higher education. Meanwhile, the governments of different levels—in response to the increasing political and economic needs of such institutions, their legal status, property right, etc.—made relevant laws and policies to regularize and normalize non-state-run engagement in higher education and to protect the students, faculty and staff in such institutions with the due legal rights and political benefits.

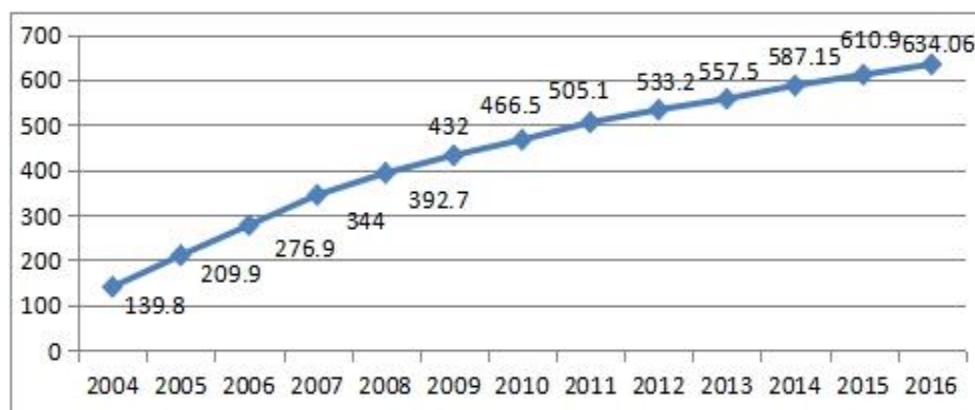
Now non-state-run institutions of higher education constitute a large portion of the country and are developing side by side, reciprocally, with state-run universities. Their achievements can be summarized in the following four aspects:

**1. Stead Increase in Scale and Scope**

In 2002, China passed *The Law of Promoting Non-state-run Education* which legalizes non-state-run higher education and offers financial, administrative and professional support. Since then, non-state-run higher education has had a steady increase in the numbers of institutions, faculty and students. By 2016, the number for non-state-run institutions of higher education in China was 742, a 28,6% of the national total, an increase of 56,12% than the number of 228 in 2004, with 6,340, 600 students, a 23,5% of the national total, an increase of 35,4% than the number of 2004. These colleges helped to bring up the rate of college admission nationwide to 42,7%. They have also located many new educational resources and greatly optimized the supply of these resources. Due to their interactive and innovative efforts, the demanding cause of popularizing higher education in such a large country has been accomplished to an unprecedented level.



**Point 1. Numbers of Non-state-run Institutions of Higher Education 2004–2016 (from Department of Development and Planning, Ministry of Education, Statistic Bulletin of Nationwide Development of Education 2004-2016)**



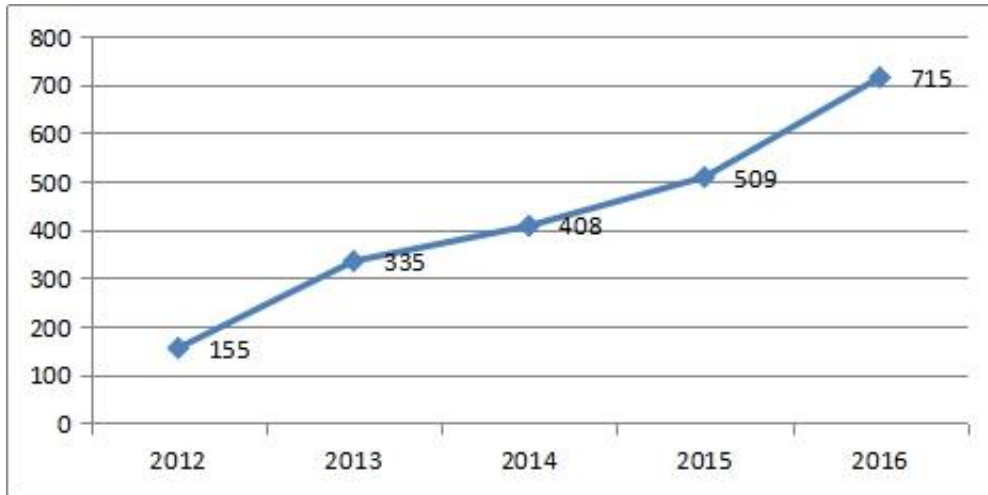
**Point 2. Student Populations of Non-state-run Institutions of Higher Education 2004–2016 (from Department of Development and Planning, Ministry of Education, Statistic Bulletin**

### *of Nationwide Development of Education 2004–2016)*

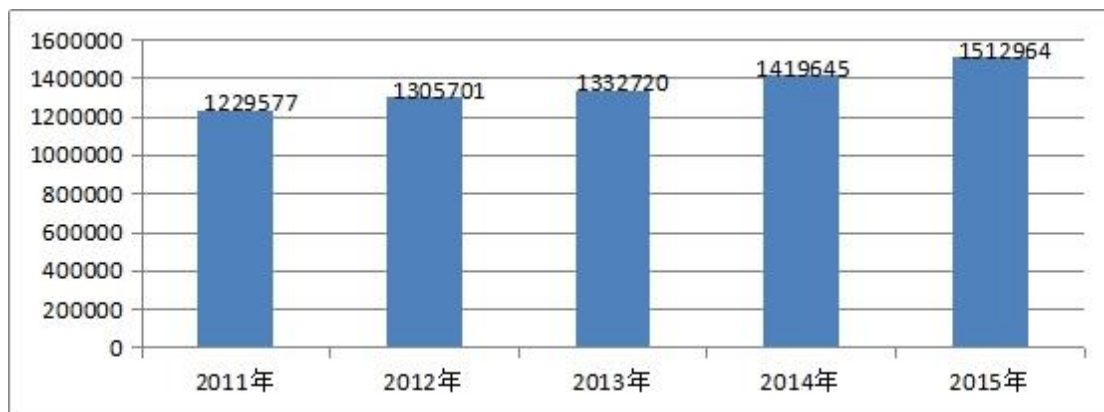
#### **2. Constant Improvement in Educational Level**

In 2011, the Ministry of Education began to look for preliminary locations for its Personnel Preparation Program for the Service of National Particular Needs. Non-state-run higher education in China was pushed to new level. Five non-state-run institutions of higher education were qualified and obtained the certificate for admitting postgraduate students and awarding postgraduate degrees. They were

Beijing City University, East University of Heilongjiang, Jilin Huaqiao University of Foreign Languages, Xijing University and Heilbei Institute of Communication College. These non-state-run institutions thus began to offer higher education at the three levels of associate's, bachelor's and master's degrees. Their admission of master students has noticeably developed rapidly. In 2016, there were 560 more studying postgraduate students than in 2012, an increase of 361.29%.



**Point 3. Master Student Populations of Non-state-run Institutions of Higher Education 2004–2016 (from Department of Development and Planning, Ministry of Education, Statistic Bulletin of Nationwide Development of Education 2004–2016)**



**Point 4. Numbers of Graduates from Non-state-run Institutions of Higher Education 2004–2016**

*(from Department of Development and Planning, Ministry of Education, A General Introduction to Non-state-run Education of All Levels and Types in China in 2011-2015)*

#### **3. Outstanding Contributions to Society**

Non-state-run institutions of higher education in China have brought significant positive impact on the political, economic, cultural and educational development of the country. In politics, they have provided higher education to

more people whose enhanced qualities are undoubtedly strong forces for public security and social harmony. Since 2010, they sent out 6,800,000 qualified graduates who are now working in various professions. In economy, they have mobilized large economic resources,



especially in terms of social investment in education. The fixed assets of non-state-run institutions of higher education are currently about 500 billion RMB Yuan. Their total educational investment is 100 billion RMB Yuan per year. Educational expenditure, averaged by 20,000 RMB Yuan per student, is 110 billion RMB Yuan per year. Such economic catalysts become constructive forces for the country's social and economic development, especially in the direction of sustainability and environmental reciprocity. As for education, these institutions have played facilitating roles in activating the country's educational reforms and prepared a large number of technical and professional human resources that best fit the practical qualifications of newly created jobs. The graduates from these institutions in 2015 were 1, 510, 000. Without the efforts of these non-state-run higher education institutions, the popularization of higher education in China would have had to be postponed for five to ten years.

#### **4. Outstanding Achievements in Higher Education**

As mentioned in *Outline of National Medium-and-long-term Education Reform and Development in 2010-2020* that "a notable number of non-state-run institutions of higher education should be supported to reach the qualified outstanding level", non-state-run institutions of higher education, in general, have successfully made the transition from quantitative extension to qualitative construction. Jilin Huaqiao University of Foreign Languages, where I am the president, is a typical example. It is now a key university in Jilin Province that is showing its particular momentum among the foreign language institutions in China with its qualified and outstanding faculty and graduates.

### **II. Timely Opportunities and Challenges for Chinese Non state-run Higher Education**

China saw tremendous progress in its non-state-run higher education. But new challenges appear constantly with the spiral upward development, because of the uncertain impact of social economy, the periodicity of higher education in China and other unpredictable factors. Chinese non-state-run higher education is experiencing another crucial moment of opening and reform, with unprecedented favorable resources and new uncompromising challenges.

#### **1. State Policies and Social Sources that Support and Encourage Nonstate-run Higher Education**

*The Law of Promoting Non-state-run Education*, amended by the Standing Committee of the National People's Congress on November 7, 2016, gives many advantages to Chinese

non-state-run education. This law also clarifies the differences of two types of non-state-run education—profit-driven type or nonprofit type—and thus connects Chinese non-state-run education to the common practices of private education institutions worldwide. Profit-driven private schools are challenged and at the same time offered more room for reform and innovation. But in this act, favorable policies are given to nonprofit non-state-run institutions in regard to finance, taxation, land use and other related issues. Such favors are especially timely for the development of Chinese nonprofit non-state-run higher education that has entered the stage of bottleneck and experienced the hardships of fund shortage. With the legalized and systematic protection, Chinese non-state-run colleges, especially those of nonprofit nature, will receive further substantial help from all sorts of supportive sources and resources so that they can be more helpful to the reform and innovation of Chinese higher education.

#### **2. Public Pragmatism for Non-state-run Higher Education**

Public funds in China snowballed for several decades, and education, because of its profit and nonprofit nature, has been a convenient area for better-off communities and individuals to convey donation and investment so as to obtain constant financial or political benefits. Non-state-run higher education in China, though increased largely, still has tremendous potentials if we consider the scale of state-run higher education and the market of human resources in China. Various sources of social capital have entered the non-state-run higher education in China, and the social forces are increasingly strong to push its further development.

#### **3. Stable demand for Non-state-run Higher Education**

Social demand for non-state-run higher education in China is also constantly strong. Chinese higher education is experiencing a difficult transition from large scale to efficient power. It needs more diversified services, on the basis of further popularization, and more dependable educational resources to satisfy the diversified choices of the student populations and the economic returns for the various investors. Since Chinese state-run colleges have almost no extra energy to quickly liberate themselves from the systematic and structural limitation, it is Chinese non-state-run institutions of higher education that will shoulder up these potentials of new development and innovation that Chinese higher education is looking forward to. After the phase of quantitative accumulation of 30 years, Chinese non-state-run higher education is now moving toward a new

orientation of qualitative transformation for the coming long periods of time.

#### **4. Less Available Applicants but More Competitive Recruitment**

After only 16 years, from 2000, in which college admission rate in China was 12.5%, to 2016 which had a college admission rate of 42.7%, Chinese higher education, according to the criteria recognized by most countries in the world, almost reached the phase of popularization. The market demand for human resources of higher education declined. In addition, there were obvious changes in the entering ages of students in the different tiers of schooling. In general, the student populations in Chinese high schools decreased. Competition between state-run and non-state-run institutions of higher education among the same types became intense and posed particular challenges to non-state-run colleges whose educational activities rely heavily on the income of tuition.

#### **5. Surfacing Pitfalls in Chinese Non-state-run Higher Education**

Specific structural definitions are needed for non-state-run higher education in the political and legal operations, such as the nature of property right, regulatory organization, etc. But they were often neglected because of the priority of other necessary issues. In the long run, these neglected issues evolved into pitfalls which must be considered now. For example, as an issue of property right, how should we assess the fixed assets of a non-state-run college and clarify their specific ownership? How should we adjust the administrative structure when the administrators of the first generation reach certain ages? How can we offer effective support and governance respectively for profit or nonprofit colleges? These and many other operational specifics must be carried out before we see further development of non-state-run higher education in China.

### **III. Looking Ahead: What Can We Do?**

The coming outlook of Chinese non-state-run higher education relies on the cooperative actions of the governments, schools of all tiers, social organizations, interested communities and individuals. The decision-makers will make more workable, reasonable and operative public policies. The educators of non-state-run higher education will put their educational policies and goals into more detailed efficient practices, find social resources to pursue qualitative education and open up the space of sustainability through serviceable outcomes and favorable social recognition. The author believes that these following immediate actions can brighten up our future:

#### **1. Better and More Operative Regulatory Organization.**

*Law of Promoting Non-state-run Educa-*

*tion, Initiative of the State Council to Encourage Educational Investment from Social Resources and Increase the Healthy Development of Non-state-run Education* and other official documents have helped to promote non-state-run higher education in China. Policy-makers and educators are still localizing the related political, legal, technical and professional functions in the ministries of the Central Government and the related official departments of the provinces, regions and cities. Recently, the Chinese Government designated an inter-ministry committee of non-state-run education in which possible policies and practical measurements are made through the joint communications and negotiations of all ministries, as initiated by the Ministry of Education. Action plans are being made by the provincial, regional and municipal administrations of education to customize local specifications for non-state-run education. Such efforts should be continued to better our administrative and professional systems and improve our executive efficiency so that the practitioners of non-state-run education can be more assured for their career.

#### **2. Joint and Harmonized Coordination of Profit and Nonprofit Non-state-run Higher Education**

There were controversies about the types of non-state-run colleges. But in 2016, Law of Promoting Non-state-run Education was modified, and the amended law legally categorizes the two profit and nonprofit types of non-state-run higher education. Specifically, it states that “practitioners of non-state-run education can voluntarily choose the type of profit or nonprofit school”. It also clarifies the regulatory specifics: “Practitioners of nonprofit non-state-run schools cannot make profits out of schooling. All the increased value in revenue out of schooling must be put back into schooling”; “Practitioners of profit non-state-run schools can make profits out of schooling. The increased value in revenue can be put in legal use according to the related laws, such as *The Company Law of the People’s Republic of China*, and related administrative regulations.” These amendments went into effect on September 1, 2017, meaning Chinese non-state-run higher education is officially categorized as profit or nonprofit two types. Among the registered institutions of non-state-run higher education, those that choose the nonprofit type can continue their schooling according to the amended *Law of Promoting Non-state-run Education*. Others that choose the profit type are required to restart the registration process after financial settlement and, when approved, continue their educational activities. Jilin Huaqiao University of Foreign Languages, which has emphasized its nature of social benefit and nonprofit commitment, chose the

nonprofit type and looked forward to cooperating with both types of institutions to improve the general quality of Chinese non-state-run higher education. An optimistic estimation is that both types, when fully considering national and local educational advantages and disadvantages, should build reciprocal relations to better fit the requirements of diversity and choice in higher education.

### **3. Focused and Well-rounded Efforts to Realize Qualitative Education**

Educational quality is a decisive quota to measure the institutional capacity of a non-state-run college to develop its sustainable potentials, replenish its educational resources and find new opportunities at different phases of national and international higher education. After careful investigations, the Chinese Government concluded that non-state-run education in China, which has still large room for further sustainable development, is a key point of increase for the field of Chinese education in the coming many years. Such an increase, though, is now often measured in the soft power of structural interdependence and indispensability, realistic and stratified educational goals, and instructional quality, etc., instead of the quantitative dimensions. For such a purpose, institutions of non-state-run higher education in China are working for promotional programs and projects that will energize and activate their intrinsic capacity of education while adjusting the directory services offered by the governments and public organizations. Backed up by systematic political and financial support, they are relocating more finances and organizing more human resources into such intrinsic enhancement. Meanwhile, they also make full use of all kinds of professional organizations to obtain instructive and specialized support in disciplinary construction, instructional reform, and faculty preparation and optimization. The Chinese populations become increasingly interested in joining the qualitative assessment of the educational functions of

non-state-run colleges in China and becoming directive and monitory forces for their exploratory and promising development. Most encouragingly, a number of non-state-run colleges, under their own perseverance and the large social support, will join the top rank of universities in China in the near future.

### **4. Steadfast and Effective Pursuit of Internationalized Education**

Non-state-run colleges have comparatively higher accessibility of internationalization, which helps to readjust their educational particularity and build up their own vanguard areas of study nationwide. For a long time, they became mature in attracting quality international educational resources, due to their comparative systematic and structural advantages in the market of higher education, and explored many avenues of international cooperation and exchange programs to globalize their higher education. They have already established solid foundation for the mechanisms of faculty exchange, student exchange, bilateral accountable credit, bilateral acceptable degree and many other cooperative innovations. A major educational goal of Jilin Huaqiao University of Foreign Languages has been the qualification of internationalized graduates who can undertake international affairs and shoulder international competition and who are intelligent of international vision and international regulations. Our school has cooperated with over 120 universities in more than 20 countries. We have 25 programs of double bachelor degree, 14 programs of continual bachelor and master degrees and 4 programs of double master degrees. We had more than 1,000 international students from over 10 countries who received their degrees in our school. As China deepens its opening and reform of higher education, non-state-run colleges in China, while continuing to make use of their comparative advantages, are on the road of becoming a particular hub in the networks of higher education worldwide.

#### **R E F E R E N C E S**

1. Law of Promoting Non-state-run Education. – 2016.
2. Statistic Bulletin of Nationwide Development of Education 2004–2016.

**Saniye Gülser Corat,**

Director, Division for Gender Equality, Office of the Director-General.

**WOMEN AND LEADERSHIP: CHALLENGES AHEAD****KEYWORDS:** leadership; women; higher education; gender diversity; gender equality; human rights.

**ABSTRACT.** Role models are essential in enabling women to imagine potential ways of envisioning their dreams and to help them gain trust in themselves. There is still a sense of what constitutes a gender-appropriate discipline in many high and low income countries, with worldwide concern about the under-representation of women in the STEM subjects. Men predominate in subjects related to engineering, manufacturing and construction, math and computer science. Yet two-thirds to three-quarters of graduates in the fields of health, welfare, and education are women.

The reason women are so under-represented in higher education is that too few women hold the advanced degrees necessary to qualify them for prestigious leadership positions. Moreover, education materials often perpetuate the gender-bias that some careers and certain responsibility levels are more suitable for males. Women frequently share these stereotypes and accept uncritically roles which leave them marginalised and with limited career prospects.

The data in the paper describe balance and degree of gender equality in the community, in the work place and in politics.

**Сание Гюлсер Корат,**

директор Отдела по вопросам гендерного равенства, ЮНЕСКО, Франция.

**ЖЕНЩИНА И ЛИДЕРСТВО: ИСПЫТАНИЯ НА ПУТИ К ВЕРШИНЕ****КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** лидерство; женщины; высшее образование; гендерное разнообразие; гендерное равенство; права человека.

**АННОТАЦИЯ.** Рольевые модели имеют большое значение, так как они помогают женщинам представить потенциальные пути воплощения своей мечты в реальность и поверить в собственные силы. По-прежнему существуют представления о гендерно приемлемых должностях в странах с высоким и низким доходом, а в мире существует обеспокоенность малой вовлеченностью женщин в некоторые сферы трудовой деятельности. Так, например, мужчины доминируют в сфере машиностроения, производства и строительства, математики и точных наук. В таких областях, как здравоохранение, социальное обеспечение и образование доля женщин составляет от 60% до 75%.

Причина малочисленности женщин на руководящих должностях в сфере высшего образования заключается в небольшом количестве женщин, имеющих необходимое для этого образование. Кроме того, в сфере образования существует стереотип, что некоторые должности подходят исключительно мужчинам. Женщины зачастую разделяют такую точку зрения и принимают на себя роли, которые не дают возможности реализовать свой карьерный потенциал.

Материалы, представленные в статье, описывают баланс и гендерное равенство в обществе, как в сфере профессиональной деятельности, так и политики.

The dearth of women leaders in tertiary education is not a new story to any of us. For many years, there was the assumption that the reason women are so under-represented in higher education is that too few women hold the advanced degrees necessary to qualify them for prestigious leadership positions, the so-called “Myth of the Pipeline” [3].

**Clearly, this is not the case anymore.**

Participation rates for women in higher education have increased between 1999 and 2005 in all regions of the world, with a global gender parity index of 1.05, suggesting that **there are now more undergraduate women than men in higher education** [7].

However, **these numbers only tell half of the story.**

For one thing, the increase in women’s participation is unevenly distributed across national and disciplinary boundaries. Women’s participation rates are higher than those of men in North America and Europe, but lower in regions

such as East Asia and the Pacific, South and West Asia, and sub-Saharan Africa [9].

Female students are highly concentrated in non-science subjects. There is still a sense of what constitutes a gender-appropriate discipline in many high and low income countries, with worldwide concern about the under-representation of women in the STEM subjects. Men predominate in subjects related to engineering, manufacturing and construction, math and computer science [14] while two-thirds to three-quarters of graduates in the fields of health, welfare, and education are women [6].

But an even more striking picture is seen in the **leadership of higher education, and this is where the biggest problem lies.**

Country after country, despite the number of female graduates available for leadership positions, women do not hold associate professor or full professor positions at the same rate as their male peers. They remain, woefully under-represented at the top.

Only 3% of vice-chancellors in India are women; six of the 13 female vice-chancellors are at women-only institutions. The figure for the UK is 14% [4].

Recently, at the Fostering Women's Empowerment and Leadership Conference, which was the first in the series of "UNESCO's Soft Power Today," the former Governor General of Canada, Adrienne Clarkson said in her keynote speech, "There are 50% of medical students that are women but when you go and look at who are the heads of the departments of medicine, you do not find that proportion continuing. There is still a man's world that was made by men, for men and for their needs."

The phrase "the higher the fewer" can be aptly used in this situation where even though women have higher education attainment levels than men, this is not reflected in the number of women holding positions with high faculty rank, salary, or prestige. Women deans and professors are a minority group and women vice-chancellors and presidents are still a rarity.

Unfortunately, this is not just the case for academia. **Similar realities are witnessed in the public and private sector.**

- On a global scale, on average, women only hold 15% of the posts of presiding officers in houses of parliament. In MENA countries, while women's representation has increased by 5% between 2008 and 2015, it still remains stagnant at about 13% on average in lower and single houses of parliament [8]. Available data from EU countries also shows that, in 2015, on average, only 17% of leaders of major political parties were women [5].

- According to a ten-year survey with Fortune Global 200 companies, there has been less than a 1% increase of women on boards per year since 2004 [2].

- In 2016, the number of women holding CEO positions is just 4,2% among Fortune 500 companies in the U.S. and only 9% globally; only 21 companies in the 2016 Fortune 500 list include women at the helm, down from 24 in 2015; only 4,2% of the 500 largest US companies by revenue are led by female CEOs [12].

- In South Korea, women represent only 16% of members of parliament and 8% of public sector leaders. As for women on private sector boards, they are only 2%. In Japan, these figures fall at 1% only for leadership positions in the private sector, and 2,5% in the public sector. China, India and Indonesia show similar trends, with especially low representation of women in both public and private sector leadership roles.

- In Sub-Saharan Africa, the average proportion of parliamentary seats held by women is quite low, with 22%.

### **Russia**

- At the beginning of the post-socialist period female academics accounted for the ma-

jority of teaching staff at Russian universities: their share reached 67% in institutions of tertiary education in 2000. However, as we move to higher positions (deans, rectors), these numbers fall considerably. The ratio of the average nominal monthly wage of women doing research amounted to 68% of that of men.

- The Russian Academy of Sciences, the most important scientific institution of the country performing research, consisted of 456 full members (academicians) in 2008. Only three of them were women.

- In 1992–2000, the number of male students rose by 327,000 or 25%, while the number of female students, by 763,000 or 50%. In 2004, we are observing a feminization of higher education with 57% of women and only 43% of men.

- According to a recent report on the worldwide gender pay gap by the International Labor Organisation, **the two countries where women's pay differed the most from what would be expected were Russia and Brazil.** Women earn an average 32,8% less than men in Russia, even though "observable factors" like education, experience and job role should mean they should probably make 11.1% more.

- Although it has the highest number of women working in the public sector (71%) only 13% of leadership roles are held by women. Women ministers, members of parliament and board members are thin on the ground.

We are still a long way from participating on the same footing as men. **This is true for business, this is true for public service, this is true for academia – it is true for society as a whole.**

So, the pressing question before us is **"wha can be done?"**

Based on my work at UNESCO, I have identified five streams of action that we as a community can engage in, and when taken together, could lead to greater representation of women in leadership roles of higher education:

- Review Appointment and Promotion Procedures;
- Provide Legislative and Infrastructure Support;
- Tackle Stereotypes;
- Become Role Models for Other Women;
- Engage Men.

### **1. Review Appointment and Promotion Procedures:**

A groundbreaking research from Yale had scientists presented with application materials from a student applying for a lab manager position and who intended to go on to graduate school. Half the scientists were given the application with a male name attached, and half were given the exact same application with a female name attached. Results found that the "female" applicants were rated significantly

lower than the “males” in competence, hireability, and whether the scientist would be willing to mentor the student.

A similarly structured study published in PNAS (Proceedings of the National Academy of Sciences) looking just at academic science jobs found that application materials from female candidates received lower rankings and lower starting salaries than male candidates, **even when a job application reviewer was female.**

In country after country it has been shown that when traditional appointment and promotion practices are put under a microscope it becomes clear that women are being excluded for reasons that are peripheral and unrelated to their capacity to do the job.

**Sound personnel management policies** are needed to increase the number of women employed as academics or administrators in higher education institutions.

Again it has been shown that when formal procedures are introduced to ensure that irrelevant criteria are excluded from the process, women are much more likely to be selected for positions on merit. This is to the benefit of the organisation as much as to the woman concerned.

### **2. Provide Legislative and Infrastructure Support:**

Dealing with multiple roles admits no easy solution. In one group are those who have sacrificed the role of wife and mother to the professional career. Another group struggles with competing tensions of home and career, giving priority to one over the other. And some try to do it all; to be the committed professional and the perfect wife and mother. This is the superwoman model of the 60's and 70's in the western world.

Twenty years later we see that many who attempted this without the benefit of infrastructure support and in the face of extensive opposition from both institutions and families, found that something had to give; health, relationships or the job itself.

The way to resolve the tension between personal and professional roles is for both roles to be accepted by the organisation and the family.

The provision of **legislative and infrastructure support** is a tangible expression of organisational recognition and undoubtedly **can make a great difference to the capacity of women to manage multiple roles.** The importance of institutional arrangements for maternity leave, child care facilities and mobility allowances cannot be emphasized enough.

### **3. Tackle Stereotypes:**

**Stereotyped notions about women constitute major barriers.** Assertiveness of women is frequently interpreted as aggression while the same attributes are considered as

strong leadership skills for men. Women in advanced industrialised societies as well as those in the developing world still suffer from the myth that women are too emotional or too illogical for senior management, or best suited to the domestic maintenance aspects of administration.

From a young age education materials such as textbooks, and teachers often serve to perpetuate the gender-bias that some careers and certain responsibility levels are more suitable for males. It does not make it any easier that women frequently share these stereotypes and accept uncritically roles which leave them marginalised and with limited career prospects.

This is why UNESCO has been actively engaged in tackling stereotypes especially in the realm of education. Through the UNESCO-HNA Partnership for Girls' and Women's Education, it has been continuously working with teachers and curriculum developers to identify and remove gender stereotypes from textbooks learning materials.

### **4. Become Role Models for Other Women:**

As the World Bank wrote: “even if it is feasible for women to aspire to leadership positions, they will not know this – or be motivated to try – unless they see other women filling similar positions, or are otherwise informed that these positions are open to them ... Women face an additional barrier to entry from the lack of female predecessors and role models demonstrating that it is a place where women can be successful.”

**Role models are essential in enabling women to imagine potential ways of envisioning their dreams and to help them gain trust in themselves.**

UNESCO has done particularly well in this area, championing the breaking of gender stereotypes and showing the importance of role models in changing cultural norms.

Initiatives like the UNESCO-L'Oréal programme for Women in Science provide role models and boost the visibility of women in science and have a huge impact on how girls see scientific careers. We need more of these efforts in other spectrums of society so women around the world can share with others the outstanding work they do and inspire as well as be inspired by other women.

### **5. Engage Men:**

In order to achieve sustainable change, **we have to engage men**, as partners and as colleagues, to create a collective effort in making sure women are given equal chances to hold leadership positions.

While an increasing number of men may be personally engaged, there is a great deal of scope to encourage them to make their commitment to gender equality explicit and public.

Male support is essential to ensure that both parents enjoy work-life balance and to guarantee gender equality in the community, in the work place and in politics.

UNESCO has been vocal in its belief of including all boys and men in the struggle for human rights and gender equality as can be seen in its involvement of the HeForShe campaign.

There is a quote from what Baroness Beeban Kidron, Member of the House of Lords, said in her keynote speech at UNESCO's Soft Power Today Conference.

“What makes people strong is imagining what is possible, understanding what they are due, borrowing confidence of those who have overcome – these are lightning rods for change.”

#### REFERENCES

1. Carney Stephen. Reform of Higher Education and the Return of 'Heroic' Leadership: The Case of Denmark // *Management Revue*. – 2007. – Vol. 18. – № 2. – P. 78–94.
2. Corporate Women Directors International // *Women Board Directors of Fortune Global 200: 2004–2014*. – Washington : GlobeWomen, 2015.
3. [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.acenet.edu/news-room/Documents/Higher-Ed-Spotlight-Pipelines-Pathways-and-Institutional-Leadership-Status-of-Women.pdf>.
4. [Electronic resource]. – Mode of access: <https://www.britishcouncil.org/voices-magazine/where-are-all-the-women-in-higher-education-leadership>.
5. European Commission (2015a) [Electronic resource] // Women and men in decision-making database. – Mode of access: [http://ec.europa.eu/justice/genderequality/gender-decision-making/database/index\\_en.htm](http://ec.europa.eu/justice/genderequality/gender-decision-making/database/index_en.htm).
6. Global Education Digest: Comparing Education Statistics across the World. – Montreal : UNESCO Institute of Statistics, 2006.
7. Global Education Digest: Comparing Education Statistics across the World. – Montreal : UNESCO Institute of Statistics, 2007.
8. International Parliamentary Union [Electronic resource] // Women in National Parliaments. – 2015a. – Mode of access: [www.ipu.org/wmn-e/classif.htm](http://www.ipu.org/wmn-e/classif.htm).
9. Morley L. Gender Equity in Higher Education: Challenges and Celebrations, In *International Encyclopedia of Education (Third Edition)* [Electronic resource] / edited by Penelope Peterson, Eva Baker and Barry McGaw. – Elsevier, Oxford, 2010. – P. 629–635. – Mode of access: <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-044894-7.00110-X>.
10. Oosthuizen Claude-Hélène., Surtee Rudolf M., Mayer Sabie. Emotional Intelligence in South African Women Leaders in Higher Education // *SA Journal of Industrial Psychology*. – 2017. – P. – 43–69.
11. Ryan Arianne, Welborn Amy, Bazilio Jennifer. Science Cafes: An Affordable, Easy-to-Implement Model That Introduces Young Girls to STEM-Related Topics, Careers, and Role Models // *Science Scope*. – 2016. – Vol. 40. – № 3. – P. 44–56.
12. Transforming the C-Suite: Developing and Advancing Women Leaders Fortune / Knowledge Group published this week in collaboration with Royal Bank of Canada. – 2017.
13. Weber Katherine. Role Models and Informal STEM-Related Activities: Building Confidence in Females to Pursue Their Interests in STEM Careers // *Technology and Engineering Teacher*. – 2011. – Vol. 71. – № 3. – P. 58–73.
14. Women and Men in OECD Countries. – Paris : OECD, 2007.

**Shvetsova Anastasia Vladimirovna,**

Candidate of Sociology, Assistant to Rector, Ural State Pedagogical University; 26, Kosmonavtov Avenue, Ekaterinburg, Russia, 620017; e-mail: shvetsovaav@mail.ru.

**GENDER LEADERSHIP DISBALANCE IN PEDAGOGICAL EDUCATION**

**KEYWORDS:** pedagogical education; gender culture; higher education; gender equality; international law; women; women rights protection; leadership.

**ABSTRACT.** The article examines the legal and practical aspects of the Russian Federation compliance with the norms of international legislation in the field of the protection of women's rights. The main instrument for addressing gender discrimination in the world is the UN Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination against Women. To monitor compliance by the UN experts, the Gender Inequality Index has been developed. A comparative analysis of the indices of the Index shows that a characteristic feature for Russia is the discrepancy between the high level of education, the labor activity of Russian women and their low career ambitions and achievements. Energetic, strong-willed, competent Russian women quite often consciously remain in the men's shadow. Statistics show how far we are from actual equality and open opportunities for women's self-realization in the managerial sphere. A special situation has developed in the pedagogical universities. On the one hand, education in Russia is traditionally a female sphere of activity. On the other hand, the upper steps of the job ladder are occupied mainly by men. Smoothing out such imbalance is a matter of deep social changes, of development of interaction culture between people. The mechanisms for the development of gender culture in higher education are adequate personnel policy, the inclusion of a gender component in educational programs, academic conferences that enable the exchange of current information, and active involvement into international projects. The practical importance of gender education in higher education is determined by the fact that it forms a systemic knowledge of the historical nature and variability of relations between men and women, reveals to the person the hierarchy of factors on which these relations depend in a particular social system, and to some extent allows influencing these relations.

**Швецова Анастасия Владимировна,**

кандидат социологических наук, помощник ректора, Уральский государственный педагогический университет; 620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; e-mail: shvetsovaav@mail.ru.

**ГЕНДЕРНЫЙ ДИСБАЛАНС ЛИДЕРСТВА В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** педагогическое образование; гендерная культура; высшее образование; гендерное равенство; международное право; женщины; защита прав женщин; лидерство.

**АННОТАЦИЯ.** В статье рассматриваются юридические и практические аспекты соблюдения Российской Федерацией норм международного законодательства в сфере защиты прав женщин. Основным инструментом для решения проблем гендерной дискриминации в мире является Конвенция ООН о ликвидации всех форм дискриминации в отношении женщин. Для контроля за ее соблюдением специалистами ООН разработан Индекс гендерного неравенства. Сравнительный анализ показателей Индекса позволяет увидеть, что характерной особенностью для России является несоответствие между высоким уровнем образования, трудовой активностью россиянок и их низкими карьерными амбициями и достижениями. Энергичные, волевые, компетентные русские женщины нередко сознательно остаются в тени мужских персон. Статистика неумолимо свидетельствует о том, насколько мы далеки от фактического равенства и открытых возможностей для самореализации женщин в управленческой сфере. Особая ситуация сложилась в педагогических университетах. С одной стороны, образование в России – традиционно женская сфера деятельности. С другой – верхние ступени должностной лестницы в нем занимают преимущественно мужчины. Сглаживание подобных дисбалансов – это вопрос глубинных социальных изменений, развития культуры взаимодействия между людьми. Механизмами развития гендерной культуры в высшей школе являются адекватная кадровая политика, включение гендерного компонента в образовательные программы, проведение научных конференций, дающих возможность обмена актуальной информацией, активное вхождение в международные проекты. Практическая значимость гендерного образования в высшей школе определяется тем, что оно формирует системное знание об историческом характере и изменчивости отношений между мужчинами и женщинами, открывает человеку иерархию факторов, от которых зависят эти отношения в конкретной социальной системе и в определенной мере позволяет влиять на эти отношения.

**D**e jure equality between men and women has long existed in Russia. The UN Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination against Women adopted on 18 December 1979 is the main instrument for addressing all forms of gender discrimination [5]. Our country committed itself to the obligations

to comply with the provisions of the Convention as the legal successor to the USSR. The ratification of the given document by the state presupposes the official recognition of the fact of gender inequality, declaration of this state as inadmissible, and readiness to take all measures to counter all discrimination practices.



The Convention obliges all states parties to “ensure to women, on equal terms with men, the right ... to participate in the formulation of government policy and the implementation thereof and to hold public office and perform all public functions at all levels of government (Part II, Article 7); and “... the right to free choice of profession and employment, the right to promotion, job security and all benefits and conditions of service ...” (Part III, Article 11) [5].

Once every four years, the states parties are obliged to submit reports about the measures taken and the difficulties in implementation of the provisions of the Convention. The United Nations Committee on the Elimination of Discrimination against Women is the main body that watches over the implementation of the Convention and other legal-normative acts aimed at protecting women's rights globally. In the Russian Federation, the activity of the organs of executive power in the sphere of gender equality is coordinated by the Ministry of Labor and Social Protection. The structure of the Ministry includes the Coordination Council on Gender Issues consisting of representatives of the Federal Executive Bodies and public organizations.

In his report at the 62<sup>nd</sup> Session of the United Nations Committee on the Elimination of Discrimination against Women (2015), First Deputy Minister A. Vovchenko noted that the priority areas within the sphere of gender equality in our country are connected, first of all, with ensuring economic equality and independence of women, and with creation of conditions for realization of their professional and personal potential. According to him, Russian women are characterized by a high level of education (higher than that of men) and high economic activity, that “they are everywhere motivated towards full-time employment, career, and at the same time do not refuse from having a family and kids” [9]. This creative energy, reinforced, according to the Russian representative, by the conditions created for its realization, allows attracting many outstanding women-professionals to politics, to work in the organs of power, and to managerial positions.

However, our home researchers take the optimistic reports with a pinch of salt, stressing the declarative nature of equality [12]. Russian women do demonstrate high social activity, but they are rather inadequately represented in the political life of the country. This may be attributed to a number of factors:

- “Glass ceiling” and “sticky floor” barriers that keep women at the bottom of the job scale and prevent them from career advancement.
- Prejudice about inaptitude of women for management. According to the data provided by the Russian Public Opinion Research Center (VTsIOM), 17% of our fellow citizens believe

that women should never take part in political activity. The others state that women could be most efficient in healthcare (60%) and education (50%) [14; 15]. These data reflect the ideas about gender separation of roles rooted in the Russian mentality. The functions of education and healthcare – both on the level of a separate family and the whole country – are perceived as traditionally feminine (in these terms, the appointment of Ol'ga Vasil'eva Minister of Education and Science corresponds to the existing requirement). Nevertheless, responsibility for strategic decision making, guarantee of security and protection from external threats are imposed by the Russian people on men.

- Low professional ambitions of the Russian women. Russian women themselves are often against women taking high positions. 13% of respondents saliently disapprove of women's political activity [15]. This specificity has been subject to detailed analysis in special literature [4; 10; 11; 13].

The Human Development Index (HDI) is a standard tool of comparison of the standard of living in different countries. It is a composite index calculated annually to measure the standard of living, literacy, education and life expectancy as the basic characteristics of the human potential of the territory under observation. According to the data published in the Human Development Report of the UN Development Program on 21 March 2017, Russian Federation ranks 49<sup>th</sup> among 188 countries – between Montenegro and Romania. The index has been published in annual reports since 1990. The gender correlates of the Human Development Index are determined through the Gender Inequality Index (GII), which is a composite index used to measure loss of achievements in three indices of human development: reproductive health, expansion of rights and labor market.

Theoretically, the GII is variable from the zero (absolute equality between women and men) to the one (absolute inequality in all measurements). The world average GII score is 0,443, which signifies a 44,3% loss as a result of inequality between men and women in all three measurements. The best GII score is 0,04 for Switzerland. The five states leaders in the index include Denmark, the Netherlands, Sweden and Iceland. Gender equality and expansion of women's rights have the rank of conscious state policy in these countries. The worst result (in terms of inequality of opportunities for women in comparison with men) is 0,767 for Yemen. Nowadays, Russia ranks 52<sup>nd</sup> in the rating list with the composite index of 0,271 [16]. The specific feature is that the Russian women have good education, demonstrate high labor activity, but are under-represented in leadership positions.

Our domestic sociology has a large number of researches dealing with analysis of the system of higher education in the context of gender inequality in the structure of the university academic staff [6, p. 170]. Though the proportion of women university teachers in Russia has shown the tendency to increase over recent years, approaching high-status positions demonstrates the “leaky pipeline” phenomenon – continuing decrease of women representation at all levels of scientific career – the higher the level, the lower the number of women. It is especially typical of big technical universities. At present, women are at the head of 16 out of 43 pedagogical higher education institutions, and 6 out of 22 higher education institutions of Sverdlovsk Region, whereas the number of women senior lecturers is 2-2.5 times as high as the number of men in the same position. Researchers speak of such ways of inclusion of women in the professional field of higher education as overcoming lack of self-confidence and indecisiveness, and mastering the unwritten rules of the game as it is played in Russia by men. For a woman, it is not enough just to be competent in her professional sphere – it is necessary to learn how to demonstrate this competence.

Motivation for a choice of the professional activity vector demonstrates the person’s ambitions and self-esteem. The reasons for choosing the career of a university teacher are the following:

In men:

1. High social status.
2. Stable income.
3. Intellectual development.

In women:

1. High social status.
2. Intellectual development.
3. Vocation towards pedagogical activity, calling [7].

The absence of the motivation component “stable income” in women may demonstrate low chances to take a high position and have stable income rather than altruism. The wide-spread female indicator “calling” and its absence in the system of male motivations show the stereotypical belief: education is the female sphere of activity; it is “decent” for a man only if he is a leader. The Rosstat data show that the proportion of men among university rectors is more than 90%; their percentage among senior lecturers is only about one third; whereas women constitute 54% of the university academic staff, and men – only 46%. This situation vividly demonstrates the fact that it is impossible to talk about reconsideration of curricula towards increase of the gender component without changing the approach to the staff policy of higher education institutions.

Improvement of the quality of university education in Russia is connected not only with the need to improve the level of professional knowledge of the students but also with creation of the corresponding intellectual and cultural atmosphere among the faculty. The gender component is under-represented in university disciplines; that is why, the development of one’s own gender competence is largely the matter of choice of each particular university teacher. It is no wonder that not all teachers demonstrate high knowledge of gender legislature, and use stereotyped vocabulary in communication. Active inclusion in international projects of such level as the *World Women University Presidents Forum* is a most important mechanism of development of the gender culture in higher education institutions [2].

In the most general sense, gender education may be defined as education of adequate evaluation of differences between people and understanding their equality irrespective of these differences [8]. Gender education in a higher education institution is a complex of educational programs on gender-related problems which facilitate the formation of the system of knowledge and value orientations determining social interaction practices between genders, overcoming negative stereotypes, and development of the gender culture of students and university teachers.

The main aspects of gender education are:

1. Cognitive – objective knowledge about physical, psychological and socio-cultural peculiarities of men and women in certain cultures, ethnic groups and layers.
2. Axiological – values and norms determined on the basis of the official state doctrine declaring men and women to be equal citizens in all respects.
3. Praxeological – a complex of behavioral practices.

Practical significance of gender education is determined by the fact that, firstly, it produces systemic knowledge about the historical nature and variability of relations between men and women. Secondly, it reveals to the person the hierarchy of factors on which these relations depend in a particular social system. Thirdly, it allows the person to regulate these relations to some extent and to soften their conflicting nature. Fourthly, it helps to build up a personal behavior strategy ensuring harmony in social and personal relationships. And, finally, it is a means of overcoming morally outdated stereotypes hindering self-realization of men and women in modern societies [1].

The tendencies towards fuzzy gender boundaries in education and professional sphere, open equal access to making managerial decisions seem to be the most urgent and necessary ones for the modern Russian socie-

ty. Today, men and women do not possess equal opportunities in the labor market. This is reflected in gender differentiation in payment, in horizontal and vertical professional segregation on the basis of gender, and in the nature of women unemployment. The main reasons of labor market inequality between men and women lie in the differences in the sphere of distribution of time by men and women, in women discrimination by employers (in terms of undesirable maternity leaves), and in differences between life aspirations of men and women [3]. In other words, the mechanism of discrimination on the basis of

gender functions simultaneously with the mechanism of "lowering ambitions" brought about by women socialization.

It is quite clear that in smoothing out imbalance between equality de jure and the real labor market situation de facto, a significant role belongs to higher education. The level of gender culture and the culture of interaction on different hierarchy levels demonstrated by the faculty should be flawless. The development of a social mentality, in which respectful, ethical relations between partners irrespective of their gender will be normal, is a scientifically based manifestation of the gender approach to education.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Баразгова Е. С., Агинская Т. И. Культура гендерного партнерства // Известия Уральского государственного университета. – 2008. – № 55. – С. 242–252.
2. Женщины-ректоры университетов из разных стран мира провели конгресс в УрГУ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://uspu.ru/sobytiya/uralskiy-subforum-vsemirnogo-foruma-zhenshchin-prezidentov-universitetov>.
3. Здравомыслова О. М. Семья и общество. Гендерное измерение российской трансформации. – М.: Едиториал УРСС, 2003.
4. Кон И. С. Клубничка на березке: Сексуальная культура в России. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Время, 2010. – 608 с.
5. Конвенция о ликвидации всех форм дискриминации в отношении женщин. Принята резолюцией 34/180 Генеральной Ассамблеи от 18 декабря 1979 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/conventions/cedaw.shtml](http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/cedaw.shtml).
6. Михайлова Н. Н. Гендерная социализация в вузах региона // Регионология. – Саранск, 2008. – № 1 (62). – С. 168–172.
7. Михайлова Н. Н. Влияние профессиональной деятельности на семейно-брачные отношения преподавателя // Актуальные проблемы социальной работы с семьей в контексте региональной демографической политики: мат-лы Всерос. науч.-практ. конф. / под общ. ред. Н. Б. Шмелевой; Ульянов. гос. ун-т. – Ульяновск, 2008. – С. 33–37.
8. Овчарова О. Г. Гендерное образование в России: международно-правовые факторы развития [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://sdwomen.ru/history/99-gendernoe-o>.
9. Первый замминистра Алексей Вовченко выступил на 62-й сессии Комитета ООН по ликвидации дискриминации в отношении женщин 28 октября 2015 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://gosmintrud.ru/social/family/190>.
10. Римашевская Н. М. Гендерные стереотипы и логика социальных отношений // Свободная мысль. – 2006. – № 3. – С. 100–110.
11. Рыбцова Л. Л. Общественно-политическая активность женщин // Социологические исследования. – 2001. – № 4. – С. 78–80.
12. Саакевич В. И. Как Россия выполняет требования Конвенции ООН о ликвидации дискриминации в отношении женщин [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.demoscope.ru/weekly/2006/0237/reprodo2.php>.
13. Силласте Г. Г. Гендерная асимметрия в образовании и науке: взгляд социолога // Высшее образование в России. – 2001. – № 2. – С. 96–106.
14. Пресс-выпуск ВЦИОМ № 3211 Женские лица российской политики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=11589430.09.2016>.
15. Пресс-выпуск ВЦИОМ № 3196 О политике с женским лицом. – Режим доступа: <https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=11585609.09.2016>.
16. Human development report 2016. Human Development for Everyone [Electronic resource]. – Mode of access: <http://hdr.undp.org/en/2016-report>.

#### REFERENCES

1. Barazgova E. S., Aginskaya T. I. Kul'tura gendernogo partnerstva // Izvestiya Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. – 2008. – № 55. – S. 242–252.
2. Zhenshchiny-rektory universitetov iz raznykh stran mira proveli kongress v UrGPU [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: <https://uspu.ru/sobytiya/uralskiy-subforum-vsemirnogo-foruma-zhenshchin-prezidentov-universitetov>.
3. Zdravomyslova O. M. Sem'ya i obshchestvo. Gendernoe izmerenie rossiyskoy transformatsii. – M.: Editorial URSS, 2003.
4. Kon I. S. Klubnichka na berezke: Seksual'naya kul'tura v Rossii. – 3-e izd., ispr. i dop. – M.: Vremya, 2010. – 608 s.
5. Konventsiya o likvidatsii vseh form diskriminatsii v otnoshenii zhenshchin. Prinyata rezolyutsiyey 34/180 General'noy Assamblei ot 18 dekabrya 1979 goda [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: [http://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/conventions/cedaw.shtml](http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/cedaw.shtml).

6. Mikhaylova N. N. Gendernaya sotsializatsiya v vuzakh regiona // Regionologiya. – Saransk, 2008. – № 1 (62). – S. 168–172.
7. Mikhaylova N. N. Vliyanie professional'noy deyatel'nosti na semeyno-brachnye otnosheniya prepodavatelya // Aktual'nye problemy sotsial'noy raboty s sem'ey v kontekste regional'noy demograficheskoy politiki : mat-ly Vseros. nauch.-prakt. konf. / pod obshch. red. N. B. Shmelevoy ; Ul'yan. gos. un-t. – Ul'yanovsk, 2008. – S. 33–37.
8. Ovcharova O. G. Gendernoe obrazovanie v Rossii: mezhdunarodno-pravovye faktory razvitiya [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: <http://sdwomen.ru/history/99-gendernoe-o>.
9. Pervyy zamministra Aleksey Vovchenko vystupil na 62-y sessii Komiteta OON po likvidatsii diskriminatsii v otnoshenii zhenshchin 28 oktyabrya 2015 [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: <http://rosmintrud.ru/social/family/190>.
10. Rimashevskaya N. M. Gendernye stereotipy i logika sotsial'nykh otnosheniy // Svobodnaya mysl'. – 2006. – № 3. – S. 100–110.
11. Rybtsova L. L. Obshchestvenno-politicheskaya aktivnost' zhenshchin // Sotsiologicheskie issledovaniya. – 2001. – № 4. – S. 78–80.
12. Saakevich V. I. Kak Rossiya vpolnyaet trebovaniya Konventsii OON o likvidatsii diskriminatsii v otnoshenii zhenshchin [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: <http://www.demoscope.ru/weekly/2006/0237/reprodo2.php>.
13. Sillaste G. G. Gendernaya asimmetriya v obrazovanii i nauke: vzglyad sotsiologa // Vyshee obrazovanie v Rossii. – 2001. – № 2. – S. 96–106.
14. Press-vypusk VTsIOM № 3211 Zhenskie litsa rossiyskoy politiki [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: <https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=11589430.09.2016>.
15. Press-vypusk VTsIOM № 3196 O politike s zhenskimi litsami. – Rezhim dostupa: <https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=11585609.09.2016>.
16. Human development report 2016. Human Development for Everyone [Electronic resource]. – Mode of access: <http://hdr.undp.org/en/2016-report>.

УДК 378.11  
ББК 4448.041

ГРНТИ 14.01.75

Код ВАК 13.00.08

**Simonova Alevtina Aleksandrovna,**

Doctor of Education, professor, rector Ural State Pedagogical University; 26, Kosmonavtov Avenue, Yekaterinburg, Russia, 620017; e-mail: simonova@uspu.me.

**Babich Galina Nikolaevna,**

Candidate of philological sciences, professor Ural State Pedagogical University; 26, Kosmonavtov Avenue, Yekaterinburg, Russia, 620017; e-mail: gnb@uspu.me.

**TIMELESS LEADERSHIP AND UNIVERSITY PERFORMANCE**

**KEYWORDS:** Leadership; school management; management; leadership.

**ABSTRACT.** There is great interest in educational leadership in the 21<sup>st</sup> century because of the widespread belief that the quality of leadership makes a significant difference to universities and student outcomes. There is also increasing recognition that schools require effective leader if they are to provide the best possible education for their learners. While the need for effective leaders is widely acknowledged, there is much less certainty about leadership behaviors that are most likely to produce favourable outcomes. We examine the underpinnings for the field of educational leadership and discuss the evidence of their relative effectiveness in developing successful universities especially during the periods of change. Based on the experience of Ural State Pedagogical University (USPU), Yekaterinburg, Russia, uncovering the risks and opportunities, and taking into consideration the complexity of global society, the authors make an attempt to show the ways the university team chooses to accomplish the desired goals to become the leading pedagogical university in the region. There is always a need to realign the infrastructure of education with the needs of the people it serves. The article emphasizes the importance of university social responsibility culture alongside commitment to learning, research and student experience. It is the authors' strong believe that universities stimulate social vitality, which itself has an economic impact, drives innovation and productivity growth in global economy. This paper shows how educational leaders at all levels can help to build learning communities through collaborating and negotiating with their colleagues and students, as well as with external agencies and local communities, to sustain and develop the successful learning. Different practices are used for leader education. The article describes the experience of USPU in its development of educational leaders over the past years.

**Симонова Алевтина Александровна,**

доктор педагогических наук, профессор, ректор Уральского государственного педагогического университета; 620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; e-mail: simonova@uspu.me.

**Бабич Галина Николаевна,**

кандидат филологических наук, профессор, Уральский государственный педагогический университет; 620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; e-mail: gnb@uspu.me.

**ОСОБЕННОСТИ РУКОВОДСТВА И ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УНИВЕРСИТЕТА**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** университеты; руководство образовательным учреждением; управленческая деятельность; лидерство.

**АННОТАЦИЯ.** В XXI в. особое внимание уделяется лидерству в сфере образования, так как существует мнение, что качество управления влияет на деятельность университета и достижения студентов. Получает признание тот факт, что образовательное учреждение нуждается в эффективном руководителе, для того чтобы оно могло обеспечить обучающихся качественным образованием. Несмотря на то что необходимость в эффективном руководителе признается многими исследователями, нет четкого описания вариантов поведения, которые бы способствовали достижению высоких результатов. В статье раскрываются основы управления образовательным учреждением и приводится подтверждение тому, что управление играет важную роль в развитии университета, особенно в период изменений в системе образования. На примере Уральского государственного педагогического университета (УрГПУ) в городе Екатеринбурге (Россия), принимая во внимание возможные риски и существующий потенциал, а также с учетом сложной структуры мирового сообщества, авторы предпринимая попытку описать пути, которые выбирает руководство университета для достижения поставленных задач, необходимых для того чтобы университет стал ведущим педагогическим вузом региона. Необходимо перестраивать инфраструктуру образовательного учреждения, чтобы оно отвечало запросам современного общества. Авторы статьи уделяют особое внимание социальной ответственности университета, которая должна присутствовать наряду с образовательной, исследовательской и воспитательной деятельностью. Авторы убеждены, что вузы стимулируют социальную жизнестойкость, что имеет важную роль для экономики государства, побуждает к инновациям и ведет к росту производительности глобальной экономики. Данная статья показывает, как руководители университета на разных уровнях могут стимулировать развитие образовательных сообществ на основе взаимодействия и сотрудничества с педагогическим коллективом и студентами, а также с внешними организациями и группами, что ведет к развитию и улучшению образовательного процесса. Существует множество способов обучения руководителей. В статье приводится опыт УрГПУ в этой сфере, наработанный за прошедшие годы.

### Introduction

There is great interest in educational leadership in the early part of the 21<sup>st</sup> century.

Many countries and university systems are focusing on leadership and leadership development.

This is because of the widespread belief that the quality of leadership makes a significant difference to school and student outcomes. In many parts of the world, including Russian Federation, there is recognition that universities and schools require effective leaders and managers if they are to provide the best possible education for their learners.

There are many definitions of leadership. However, most definitions of leadership imply that intentional influence is exerted by one person or a group, over other people or groups, to structure the activities and relationships in a group or organization. Understood as a social influencing process, leadership concepts differ in terms of who exerts influence, the nature of that influence, the purpose for the exercise of influence and its outcomes.

Educational leadership is usually associated with formal organizational position in universities. The concept of leadership can also be extended to include developing student leadership as a goal of the educational process. This is recognised as an important life skill.

The field of educational leadership is pluralist, with many competing perspectives and an inevitable lack of agreement on the exact nature of the discipline. While education can learn from other settings, educational leadership has to be concerned with the purpose or aim of education. Not only is there a diversity of theory about leadership, it also varies according to context.

Leadership issues in education, different leadership styles and philosophic foundations of educational leadership have been discussed for many years, still leadership continues to spark debate over the past several decades. In the past several years we have had a unique opportunity to listen to a variety of speakers and panelists and to participate in workshops and discussions. We have had the opportunity to consider a plethora of viewpoints regarding women's leadership and leadership in general (The Sixth and the Seventh World Women Universities Presidents Forums, The Ural Russian-Chinese Sub-Forum, etc.).

The study of leadership phenomenon has been gleaned from the philosophical and sociological viewpoints, as well as psychopedagogical investigating the relationship between and within various groups, the major traits and means of forming leaders. Other studies describe the qualities that are traditionally associated with leadership and can be linked to

strong performance. Research also demonstrates, and it's important, that these qualities can be developed, if the right approach is taken. Currently we are in a time of change, great stress, and concern. There is no doubt that situations in education need the leader's interference. Leaders will need to develop new skills to envision the future and to generate change. Educational leadership is the process of managing an educational institution. Strong leadership is a necessary condition for university development.

### Background of the study

The intent of this paper is to advance on the following propositions. First, when we analyze the choices and responsibilities of universities in times of social transition, we should bear in mind that the universities often times are the centers of governmental agenda. However, regardless of social and political conditions imposed on universities, they are invariably a source of new knowledge and innovative thinking. Secondly, universities are vital for global economic environment and economic transition. Due to the progressive nature of education, universities and similar institutions regularly become the driving force of social transition. Thirdly, global economic environment does impact and motivate social change. Fourth, academic leadership, such as presidents and rectors are or should be the visionaries, who shape the present and the future of their organization with support and exchange of ideas between them, academic faculty and students. Given the complexity of our global society, there is a need to realign the infrastructure of education with the needs of the people it serves. With these principles in mind, Ural State Pedagogical University (USPU), Yekaterinburg, Russia, has launched a new Strategy for 21<sup>st</sup> century education initiative that has been dedicated to the achievement of academic excellence and improving access to education [1]. Our believe was and is that education is valuable to social change [2]. We are living in the age of major transitional period in the public educational system. The changes the students may experience during a transition are numerous, from school facilities to academic expectations, to increased independence, etc. Social transition may refer to sociocultural evolution, to a paradigmatic change in the structure of education. Social change may be driven by cultural, religious, economic, scientific or technological forces. Change comes from two sources. One source is random; another source is systematic [3]. Dao De Jing uses the metaphor of water as the ideal agent of change. Water, although soft and yielding, will eventually wear away stone. Change is to be natural, harmonious and steady, albeit imperceptible. [4] In our further discussion, we'll consider social

transition as systematic change to drive result and impact, the outcome of which is educational, sociocultural and economic progress. Any change is associated with responsibility, the state of being responsible, answerable, or accountable for something within one's power, control or management; able to answer for one's conduct and obligations, to choose for oneself between right and wrong. [5] Michael E. Porter in Harvard Business Review writes, "Corporate social responsibility can be much more than a cost, a constraint, or a charitable deed – it can be a source of opportunity, innovation, and competitive advantage." [6] It is well known, any change or transition is not easy. It cannot be reasonably expected that there will be any sudden all-encompassing transformations in the model of education that operates within the university.

### **The future from the past**

The 21<sup>st</sup> century is a new age; it is the dual scientific and humanistic world. This century is remarkably different from the previous ones; it is in some ways remarkably similar. In just several centuries our ability to control life and alter the environment has increased. Science has altered the character and quality of our life; we enjoy health, freedom. The speed of changes and scientific discoveries in our lives is tremendous. But the benefits of science have also created the compelling dilemmas that we face and the decisions we are going to make in our productive lifetimes. Thirty years ago we believed that small groups of highly-trained mathematicians would be capable of running a computer. Our students use desktop and laptop tools in doing their work better and smarter. Our experience with computer science in the last few decades is a good example of the dispersment of information and power. More changes are coming over. The question is "What knowledge should an educated person possess in order to contribute, to lead, and to have a productive life?" Our economic and educational goals need not be contradictory. A university defines what it believes is an educated person by the curriculum it offers. As we consider what knowledge an educated person must know, we must ask whether or not we are really considering new knowledge or are we rearranging that which we already know. Today's challenges call for a fundamental transformation of leadership style and culture to improve education and university performances in all its fields.

### **Leadership effectiveness: why is it relevant to USPU?**

It is important to state that leadership is sensitive to context and that leadership development activities reflect local circumstances. Effective leadership is one key element in the success of a group and virtually anyone can learn to be an effective leader. Effective leaders

have a strong feeling of cooperation and teamwork alongside personal responsibility; they are honest, foster pride in the organization, keep promises, help others to be successful, create a trusting climate, their actions are consistent with their words and with the wishes of the people they lead. Spotting talent is one of the essential elements of great leadership. To be an effective leader is more art than science.

Not only professionals or administrators can be leaders, but educational institutions as well. USPU is the leading pedagogical university of the Ural region, a center of science, education and culture. In spite of being teacher training oriented, within the last several years university has gained the status of a classic multiple-discipline higher educational establishment. Nowadays, the proportion of non-major programs at USPU constitutes up to 46,5% of its pedagogic programs. The USPU strategic goal is to apply the maximum of its scientific and research potential in the educational process, to develop prior fundamental research projects and satisfy interests of all consumers of educational services by means of applied research. This goal is achieved via support of existing academic school, development of new prospective science and research student assignments and new topics for research, development of the university's intellectual property security system, an increase in science and research funding from secondary sources, improvement of the competitive ability and a raise in demand for USPU faculty science and research results in the region, the Russian Federation, and international academic society.

Traditionally, the practice of an assessment of results and quality of performance of educational institutions in our country and of the realized educational programs was carried out within three main procedures: licensing, accreditation, state supervision and control. The entry of Russia into Bologna Process initiated the introduction of innovative projects to education practice, including new approaches to the system of an assessment of results and quality of activities of educational institutions. New approaches to an education system under the conditions of modernization actualized the problem of management of education quality, the solution of which is conceptualized on the basis of such all-European approaches as education quality management. The international quality management system includes the standard worked out by the European Association for Quality Assurance in Higher Education. This document contains standards and recommendations regarding their application for providing quality assurances of education in higher education institutions. Along with it, in our country there is the federal standard specification # P 52614.2-2006 "Quality Man-

agement System. Guidelines on the Application of GOST P ISO 9001:2001 in Education", which is the translation of the international ISO/IWA2 standard in edition of 2003. However, the standardized approach does not provide a solution of the problem of quality management of education taking into account all aspects and components of this complicated multidimensional process. It is necessary to recognize the fact that on a scientific basis it can be solved, only if education is considered as service, i.e. it makes market sense. In this case, the main consumers of the results of this activity of educational organizations are trainees, and not the state or employees of educational institutions. Therefore, if the consumer's inquiry to an educational system is not created, or created not completely, then it is impossible to speak about quality of education in full sense of this concept. In practice, quality of education is considered from the positions of achievement of the standard (federal, regional, that is the external parameter of education of those trained; it characterizes the degree of satisfaction of inquiry of the State to the educational organizations and doesn't take into consideration the peculiar features of the students. The analysis of modern practices shows that the governing bodies of education are most significantly focused on the development of quantitative characteristics of education, even if it concerns quality. In the Berlin declaration, adopted on September 19, 2003, by the Ministers of Education of member countries of Bologna Process, the exclusive role of quality in the creation of the all-European space of higher education is noted. In the document it was declared that by 2005 national systems of a quality assurance of education have to provide responsibility of the organizations and institutes participating in educational process; an assessment of programs of higher education institutions, including an internal assessment, external responses, an assessment from students and the published data on this question; system of accreditation, certification and similar procedures; evidence of the international participation in an assessment and international cooperation [7]. An important condition of recognition of our system of education by the international community is the existence of the quality management system confirmed (certified) by the international organizations. The role of the independent assessment of quality of educational programs, which is carried out by means of the system of accreditation of educational programs and higher education institutions has in general increased.

At the initial stage, there were no legislative restrictions, concrete requirements to use of various systems of assessment. Higher education establishments independently and voluntarily, depending on the level, conditions, development

strategy, made the decision on the choice of a way of an assessment of the results and quality of their activity. The situation changed in 2013 in connection with the adoption of the new Law "On Education in the Russian Federation". Today, the fundamental document in the formation of the national system of an assessment of quality is the Resolution of the Government of the Russian Federation of March 30, 2013, No. 286 "About the formation of independent system of an assessment of quality of work of the organizations rendering social services".

The fulfillment of the above positions of performance allows a higher educational establishment:

- to get acquainted with the best practices, to learn to prove the choice and to complexly use different models in the field of the assessment of the results and quality of activity of the organization;
- to create readiness to estimate any administrative actions from the point of view of their usefulness for consumers, interested parties and society in general;
- to master the mechanisms of the management process and continuous improvement;
- to master the mechanisms of carrying out internal audits;
- to create readiness and to create conditions for the active inclusion of the personnel, managers of all levels into the process of use of methods of quantitative and qualitative standards of productivity and efficiency of the processes, performance and activity in general.

The main document defining the activities of the University for the Improvement of the quality of providing educational services is "The Policy in the area of Quality of the Higher Professional Education in Ural State Pedagogical University". The basic principle of the policy of the university in the field of quality is the principle of steady trust from society and the state which we achieve due to assistance in preservation, restoration and development of the human and cultural capacity of Russia, thanks to our priorities of the development of the unity of the Russian society, positive links between generations, informative and creative and spiritual and moral values. The strategic objectives in the field of quality of higher education are:

- implementation of requirements of all groups of consumers of educational services of the university;
- realization of competence-based approach in the training of the experts;
- creation of conditions for the formation of the sociocultural educational environment, self-expression and self-development of students;
- implementation of vocational training, retraining and professional development of the expert which quality has to be confirmed by a demand and competitiveness in the sphere of their activity;



- increase of the rating and prestige of the university within the region and the country, influence on the demand of pedagogical education within the Russian Federation and the European educational community.

The achievement of a new quality of level of training of specialists is based on opening of the new, demanded in a modern social production directions and specialties; continuous improvement of fundamental education and fine arts; realization of the principles of the humanistic personified education paradigm in teaching and educational process; the continued support of creative initiatives of talented teachers and graduate students in the introduction of new technologies in educational process; the continuous accounting of the changing requirements of the society revealed by means of market system and sociological research; the continuous improvement of educational process, of the processes of the management administrative activity, providing the resources and measurements; implementation of the complete concept of educational work of a higher education institution.

The university management develops, pursues and improves its policy in the quality of education and training of specialists taking into account the last achievements of psychology and pedagogic, technologies of education and modern management. The management guarantees educational services to the consumer, conditions for all-round development, personal formation and vocational training of the corresponding quality which is based on the VPO STATE standards – on the one hand, and the revealed requirements and expectations – on the other which are specified in the relevant contract.

To achieve the quality of education demanded by the consumers and the modern standards in pedagogical higher educational establishments a steady management based on actual approaches and methods is necessary. The higher educational institutions have to show not only the competitiveness in providing educational services, but to be an interesting and perspective partner capable to vigorous activity with the guaranteed results. Without exaggeration it is possible to state that it is the human factor that is a decisive component of success – the qualified performers and the competent managers capable to work in coordination in the difficult modern conditions for the benefit of their university.

How can university support educational leadership? There is a need to prepare, train and develop leaders. Develop leadership teams. Mentoring and coaching can benefit newly appointed leaders. Consider student leadership programme to widen student participation in the running of the university school. USPU

provides and implements professional development qualifications on educational leadership for those who are currently in, or about to start, a leadership role. Therefore, as well as developing teachers and teaching, developing leadership is critical for USPU institutes and departments.

USPU Institute of Personnel Administration prepares leading managers for various pedagogic intuitions in a number of bachelor's and master's programs. Some other institutions and faculties enacted leadership-promoting programs for prospective educational workers.

Effective educational leadership is the most powerful way for university leaders to make a difference to students' outcomes. Therefore, to ensure that USPU leadership development activities yield the maximum impact, university offers authentic programs to develop leaders.

USPU enforces focused staff policy, in compliance with relevant technical regulations and provisions of law, which preserves leadership potential of its employees and implements a leadership development program for the regional system of education. The essence of modern USPU strategy is active participation in realization of federal educational and academic programs, a ready response to current requirements, training of sought after, mobile and innovative specialists. Therefore, we can state that USPU has laid stable framework for the implementation and development of leadership academic programs in 2018-2020. The University highlighted key points, goals, and challenges, on which we'll continue working during the new school year to meet the changing requirements of both the state and society to education, and of education to the state and society.

### **Building the new leader**

What makes up the leadership potential to address significant learning strategies? How to recognize a potential leader and how to prepare a highly skilled executive? The issue could be referred to FAQ, i.e. a question, though asked frequently, is not asked enough, and it is not answered in a realistic way by academia. Universities are unique kinds of global institutions; they embrace cultural and socioeconomic setting. There are three essential ingredients in university activities: education, research, university and community. It is our firm belief that a focus on leadership culture is important for their preparation. Taking into account a certain gender disproportion in the staff and students of the university, we make a greater focus on balance and equality between male and female leadership strategies, preparedness for administrative leadership, etc., than on their differences in absence or presence of leadership qualities. The culture of leadership is based on gender cul-

ture as a certain set of norms and values building cooperation on principles of equality, solidarity, partnership. It is manifested through a sum of cultural universals, represented by common core values in various spheres of life. It is essential for leadership in education that this sum should include not only common social, humanitarian and scientific research culture, but culture of ethics, aesthetics, law, politics, ecology, linguistics, information technologies, and, the most important in modern society, cross-cultural communication. New challenges in education call for new trends. One should have expertise and experience, be empathetic. Regardless of gender, a leader should have resilience, and strength of character. Very important is the power of persuasion, the ability to listen. In leadership preparation courses a lot of emphasis should be put on listening. Listening means asking good questions and taking in what people have to say. Listening also means hearing what people are not saying. In teaching a course for future leaders we'd also warn against greed, that is, have a sense that your work matters, that your efforts contribute to something bigger than your salary. Future leaders should clearly understand that one day they will be judged by later generations. The 21st century educational leader must act as a manager, an innovator, a builder, a connector, a dreamer. The new leader must be detailed, resourceful, focused and inventive. He or she is process-oriented and can visualize materials coming together to create a finished product and to release human possibilities. All of these skills and qualities must be developed in today's leader. Leadership is also about how leaders combine and blend different dimensions. With the development of leadership and their organization leaders balance the blend to achieve better outcomes: they establish goals and expectations, they ensure supportive environment, they make strategic planning. It is very important to know where these qualities are represented on your team. Knowing how your co-workers think is paramount to effective teamwork. Leadership is a complex activity, a process of influencing people and followers to achieve the goals and rein-

force the change of university culture. Leadership entails changing an organization strategy. It requires us to make an active choice among plausible alternatives and it depends on bringing along, on mobilizing them to get the job done. Effective leadership is at its best when the vision is strategic, the voice persuasive and the results tangible.

### Conclusion

Leadership is seen as a prime factor in improving university effectiveness. Leadership can be understood as a process of influence based on clear values and beliefs and leading to a vision for the university. The vision is articulated by leaders who seek to gain the commitment of staff and students to a better future for the university.

Leadership makes a difference. Leadership is strongly associated with university performance. Good leadership is not only important in itself; it is also a powerful way to improve teaching. Effective leadership improves universities.

Based upon our experience over the past years, we offer our observations to facilitate discussion about the ways of developing the new leader and responsibility of universities in their preparation. A leader must envision the future, inspire the followers to bring about the necessary change. Personal qualities that include values, character, motives, habits, traits, behaviors, and skills constitute effective leadership.

Social and economic transition cannot be achieved without universities. Universities stimulate social vitality, which itself has an economic impact. University corporate social responsibility culture is one of the core strategic goals alongside commitment to excellent learning, research and student experience.

Education is the essential role of the university. Teaching and research go together. Research is essential to the university only if it is associated with the teaching process. Increase of international activities of the Russian Federation and the subsequent change in legislation lead to social transformations, to changing demands on universities. That in turn leads to how universities are assessed and gauged in their performance.

### REFERENCES

1. USPU Development Strategy for 2016–2020 [Electronic resource] // Ekaterinburg, 2016. – Mode of access: [www.uspu.ru](http://www.uspu.ru).
2. [Electronic resource]. – Mode of access: [edglossary.org](http://edglossary.org)
3. [Electronic resource]. – Mode of access: [sociologydictionary.org](http://sociologydictionary.org); [www.springreference.com](http://www.springreference.com); <https://en.wikipedia.org/>
4. Dao De Jing. The Book of the Way // University of California Press. – 2004. – May.
5. Merriam-Webster's Collegiate Dictionary. Eleventh Edition. Merriam-Webster, Incorporated. – Springfield, Massachusetts, U.S.A, 2003.
6. Michael E. Porter. Strategy and Society // Harvard Business Review. – 2006. – December.
7. Berlin Declaration of Ministers of the Countries of Participants of Bologna Process. – 2003. – September 19.
8. Federal Law – 276 "On Education in the Russian Federation".
9. Monitor of the efficiency of performance of educational establishments of higher education. Department of Public Policy [Electronic resource] // The Ministry of Education and Science of the Russian Federation. – 2016. – June 20. – Mode of access: [www.miccedu.ru](http://www.miccedu.ru).

УДК 378.637(510)  
ББК 4448.94(5Кит)

ГРНТИ 14.91

Код ВАК 13.00.08

### **Wang Guopin,**

Chairperson of Board of School Administration, Nanjing Xiaozhuang University; No.41, Beiwei Road, Nanjing; e-mail: wgp@njzc.edu.cn; wangjingping1227@hotmail.com.

### **Wang Benyu,**

Deputy Dean, School of Teachers' Education, Nanjing Xiaozhuang University; No.41, Beiwei Road, Nanjing, China; e-mail: wbyedu@126.com.

#### **CONFUCIAN TRADITION AND MODERN TEACHER EDUCATION: ISSUES AND CHALLENGES**

**KEYWORDS:** Confucian tradition; educational traditions; educational globalization; pedagogical education; diversified values; critical thinking.

**ABSTRACT.** Teacher education is not only an integral part of the national educational system, but also assumes a special mission for its rest indispensable portions. Chinese education being rooted deeply in its unique cultural tradition, its principles, objectives, contents, methodologies have all been impacted to a great extent by its Confucian tradition. To date, China's teacher education is confronted with some special issues and challenges caused by many big changes taking place in present age. Such issues and challenges include: educational globalization and cultural identification; diversified value and ideal rebuilding; democracy in education and the teacher-student relationship; developing students' critical thinking and fostering students' initiative spirit and practical competences.

### **Вань Гуопин,**

Нанкинский Университет Сяоджуанг, Нанкин, Китай.

### **Вань Беню,**

Нанкинский Университет Сяоджуанг, Нанкин, Китай.

#### **КОНФУЦИАНСКАЯ ТРАДИЦИЯ И СОВРЕМЕННОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ЗАДАЧИ И ПРОБЛЕМЫ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** конфуцианство; педагогические традиции; образовательная глобализация; педагогическое образование; диверсифицированные ценности; критическое мышление.

**АННОТАЦИЯ.** Педагогическое образование – это не только неотъемлемая часть государственной образовательной системы, но и область, имеющая особую миссию. Китайское образование во многом опирается на многовековую национальную традицию; принципы образования, цель, содержание и методология основаны на конфуцианской традиции. На сегодняшний день педагогическое образование в Китае сталкивается со сложными задачами и проблемами, возникшими в результате серьезных изменений в обществе. Среди таких задач и проблем можно выделить: глобализацию в области образования и культурную идентификацию; разные ценности и перестройка идеала; демократичные отношения между преподавателем и студентами; развитие критического мышления студентов, самостоятельности и профессиональных компетенций.

**T**raditional Chinese culture takes Confucianism as the core of its ethical value system which provides not only the basic criteria for the country's governance, but also norms for individuals to deal with the relationship between individual family and the state, as well as ethics for reference while dealing with relationships between family members and general interpersonal relationship. Due to Emperor Hanwu's banning all other schools of thoughts while giving Confucianism a dominant position in ideology and Emperor Suiyang's policy of electing talented intellectuals through the imperial examination, Confucianism is firmly rooted into the official ideology and lasts for more than two thousand years. In the long river of history, its ethical values, classic works, Confucian ethics are highly integrated with Chinese educational goals, contents, and educational action modes, spreading Confucianism to intellectuals and the general pub-

lic, on the other, creating a unique temperament in traditional education.

China's modern teacher education began in 1904 when the late Qing government stipulated in "The Imperial Constitution of Schools" that "normal schools" be established although the earliest "Nanyang Public Normal School" was already set up in 1897. Prior to this period, a great majority of teachers were intellectuals who mastered Confucian classics, although they were not trained by professional normal schools. In the state-run schools, the court appointed teachers. While in private schools students of Confucianism worked as teachers. So teachers were mostly intellectuals of Confucianism who have commanded the knowledge of Confucianism and are deeply influenced by Confucian values. It is fair to say that Confucian traditions have defined the prescriptive roles of teachers and this understanding of teacher roles continued until the institutionalized teacher education started.

Hence, Confucianism and teacher education are naturally connected. To be specific, the classic works in the Confucian tradition are essential contents in teacher education, and Confucianism also has a great impact on some values and practices in teacher education. At a deep level, values in education, teacher-student relationship, teaching methods, etc. continue to be engraved with the imprint of Confucianism. However, in the present age, with the expansion of technology and the advent of the information society, the field of education has undergone profound changes. Accordingly, teacher education against the background of Confucianism in the contemporary society is now confronted with some special issues and challenges.

This paper aims to address the following four aspects of issues and challenges: First, globalization of education and the cultural identity in teacher education; Second, the reconstruction of ideals in teacher education in an age of diversified values; Third, the construction of democratic education and the relationship between teachers and students; Finally, the development of critical thinking and creativity.

### **I. Globalization of Education & the Cultural Identity in Teacher Education**

Confucianism, which has shaped the cultural identity of China, provides a set of shared core value system and has molded the national culture and social psychology. The understanding concerning the position, roles, functions, accomplishments of teachers, teacher-student relationships and education practices constitutes a cultural setting of contemporary teacher education despite the fact that the profession of teachers can date back to ancient times and teacher education did not start until modern times between 1840 and 1919. In other words, the Confucian tradition not only shapes the role identity of teachers, but also affects the action modes, which are shared and self-evident, in the educational practice field. Such shared modes of action are not only embodied in primary and secondary education, but also in teacher education institutions, which aim to train teachers.

Education is a most essential issue of concern in the complicated and systematic process of globalization, when exchange and cooperation as well as competition in education between different countries have been universal due to the globalization in economy, modern transportation and communication technology as well as the spread of technological civilization from developed countries. On the one hand, the specific philosophy, institutions, educational practices formed in the different cultural settings manifest their unique character-

istics in the evolution of teacher education and their charm to other countries for more exchanges. On the other hand, the development of international education market and the competitive situation have stimulated the process of globalization of education, which, as a result, has promoted the reform of teacher education. Although the process of globalization of education is judged differently, today, education globalization has become a matter of fact. Compared with the past, an "international vision" has become a general consensus in teacher education institutions, with advisable principles, experiences and practices absorbed and adopted in training teachers.

When the vision of education becomes more expansive, for majors of teacher education, the tension and even conflicts resulting from differing education philosophies, institutions and practices are bound to bring about conflicting values that require reconstructing. This, however, means a new opportunity to revise and amend the "existing" knowledge and conception of one's own culture. It also calls for a careful examination of and thinking about the foreign educational philosophies, institutions and practices, based on which adjustment, supplementation, optimization and reconstruction should be conducted accordingly. More often than not, this process turns out to be full of difficulties and hardships. In essence, it is an important process of reconstruction for educational and cultural identity, which swings between two ends: being attracted entirely by the exotic culture, consciously and unconsciously one starts to worship the foreign culture, referring to foreign education as criteria whenever it is necessary; or the foreign teacher education culture might be denied, deemed as something country-specific or something that only suits developed countries rather than less developed ones such as China. Thus, on the one hand,

the infiltration of Confucianism in teacher education makes the education philosophy so deep-rooted that it becomes collective unconsciousness. While on the other hand, the impact derived from the process of globalization is forcing young people to reflect on and enquire in detail the rationality of those educational ideas, which have contributed to conflicts or even anxiety in the pursuit of cultural identity in education

Of course, it is a continual process where the "given" traditional educational culture poses as the "keynote" or as the "undertone" against which the culture is re-built on reasonable assimilation of foreign culture, which is "the other" or a "stranger" that can easily be seen. The process of education and cultural identity is to set off from the "given" position, to "watch" and understand the

"stranger", and then return to their "given" position in cycle. In teacher education, we must, first and foremost, strengthen the traditional education of Confucianism, inheriting and enriching its quintessence. In particular, however, we should critically reflect on its principles, ideas, which normally are aroused by exotic educational culture.

Therefore, in the era of globalization, contemporary teacher education has two vital missions. One is to critically inherit the traditional culture centering on Confucianism. Taking into account the role of teacher education in the national education system, especially for other educational branches in addition to the importance of the teacher in the whole education system, "critical inheritance" is particularly important and pressing. To this end, the primary task is to carry out education of Confucian tradition and even a wider range of outstanding cultural traditions, shape the modern teacher education "background" with excellent traditional culture to lay a solid foundation for the extensive absorption of exotic education and culture. The other is to actively widen the global perspective of normal students so that they can stand on the height of humanity to think and approach education, implanting in the cultural background their analysis and thinking to the degree of a truly "sympathetic understanding". To put another way, it is necessary to critically inherit the excellent educational tradition, based on the reality of China's education, but also have the world especially developed countries in view to absorb their prime elements in their education for an integrated educational understanding, and to reconstruct educational and cultural identity with a open-minded and tolerant attitude. Therefore, contemporary normal school students should be guided to have the following questions in mind: What are China's deep-seated problems in education? What kind of philosophy, institutions and practices does Chinese education require? Why our ideals for educational value are difficult to be put in practice? What can we learn from the experiences and lessons of educational development in western developed countries? In a word, we should not be constrained to the narrow nationalism, nor indulge ourselves in the Western superiority theory, but rather establish educational and cultural identity based on the tradition of Confucianism.

## **II. Diversification of Values & Remodeling of Educational Ideals**

Confucian tradition clearly defines universal ethical values such as proper relationship between individuals, family and the state, personal ambitions in terms of ethics, which should be completely consistent with the tradi-

tional social structure. In the traditional Chinese society, everyone being fixed in their corresponding "position", the certainty of a person's "status" and "order" leads to the certainty of ethical norms, which effectively governs human life in different "positions" and thus governs the order of social life. Everyone acquires and follow this set of ethical norms in their daily life. Such ethical codes, which regulate individual behavior and mold cultural identity, are monistic in terms of values because the closed social structure lacks mobility. The core value of education is to inherit ethical culture dominated by Confucianism, which advocates virtues containing the essence of Chinese education culture. Confucian education concerns itself with the formation of moral characters, which can be best illustrated by the rank of the three majors responsibilities, to wit, "teaching morality, knowledge and clearing up puzzles", among which teaching morality is put in the first place.

Whereas in the open, mobile, ever-changing modern society, the belief of "hierarchy and order" in Confucian tradition has been abandoned due to the wide-held notion of equality typical of modern society. Some views of value incompatible with modern society have declined, replaced by the modern, diverse values of an open society. With increased openness and mobility, coupled with the rapid development of technological civilization, our living and communication space has seen an unprecedented expansion, because of which mobility has featured the society. Besides, the environment one lives in, the education one has received, the social class one falls into, the occupation one takes, race, religion, etc. all contribute to the values individuals hold. Consequently, value-orientation often differs widely between individuals, hierarchies, occupational groups, races and religions whose understanding of life and construction of goals are inevitably characterized with individualized traits. In a pluralistic society, respect for the choice of others' basic values, an active interaction with others, a tolerant mentality is fundamental requirements to all humanity.

Therefore, the changes in the connotation and methodology in the life and social practice of normal school students must be drawn to attention in modern teacher education so that the choice of value could be respected and understood and their autonomy would be duly fostered. This inherently requires that teacher education rebuild their own ideals: for one thing, many positive and progressive values in Confucian tradition should be inherited and developed. Typical examples include ideals of the university, concerns with national and world affairs, and the combination of self-cultivation and the governance of the states.

For another, a public communication platform for young students should be built in teacher education, and the public reason and sense in young students should be fully developed based on the concept of freedom and democracy absorbed from modern society. To this end, the contemporary teacher education is supposed to rebuild the public life on campus, and abandon the prevailing trend of treating knowledge as private tools, scholarly honor or official ranks as the orientation. Instead, students should be guided to actively participate in the public affairs, whereby they would learn to properly handle different views, to tolerate and respect diverse ideals, and to unify the values of one's own and the public.

It is particularly worth mentioning that, due to excessively intense competition and population pressure, as well as the impact of "honor and rank orientation" in traditional society, the minds of young students are steered to the "external" and "visible" level—pupils and even kindergarten kids are living in an over-competitive system in which the pursuit of "success" overrides that of "happiness". The "vision" of the student's soul is guided to pursue "external goodness", which is competitive, antagonistic and possessive, rather than "inner goodness", which is cooperative, non-confrontational, contributive. Under "external goodness", the loss of one person can often be attributed to the gain of another. While under "inner goodness", cooperation only leads to the achievement of excellence in human nature. With regard to teacher education, great importance should be attached to the nurture and development of personality and human excellence. To cultivate virtues in normal school students is the fundamental way to obtain the internal interest of education, which in most cases is "blurred" by the "honor and rank" mentality and the reality of education bombarded with various external interests, ruining the beneficial conditions that contribute to the realization of "inner goodness" in education and moral excellence in teachers.

The fundamental connotation of reconstructing the ideals of teacher education lies in the quest for inner goodness in teacher education, which also comprises of ideals of personality and public ideals prescribed in Confucianism. However, in contemporary times when professionalism and instrumentalism prevail, a severe challenge originates from the fact that teacher education focuses more on the professional teaching development and teachers' colleges have now turned into places of training teachers' professional competence. One critical prerequisite for the happiness of teachers and farewell of the public education is guiding teachers to pursue the "inner goodness" in education to achieve "the shift of soul" and moral

excellence. In a word, in teacher education, normal school students are expected to assume the mission of "morality education" and continually give new connotations to it that are in line with the present age.

### III. Democratic Education and Teacher-Student Relationship

What Confucianism says about teacher-student relationships constitutes an important part of the whole human relationship. It clearly defines the relative status and ethical requirements between students and teachers. Meanwhile teachers are highly demanded for their morality and scholarship. For example, Xunzi, an ancient Chinese philosopher, proposes that teachers should be highly respectable in morality and teachers rank the fifth following the Heaven, Earth, Emperor, and parents. He also sees morality as an essential condition to be a teacher. Teacher authority is emphasized in "师严而后道尊", which means that only when teachers are strictly demanded can morality be honored. This basically makes up the "keynote" of teachers in Confucianism. What Confucianism says about the order and status ranking from Heaven, Earth, emperor, parents and teachers show its prescription of human relationship. "师道尊严", which refers to the absolute authority of teachers, is one element in the general structure of human relationship that demonstrates the social structure in the ethnics field. "闻道有先后", which implies that age is no indicator of the level of learning, requires that teachers be equipped with knowledge earlier than students, which is a prerequisite for a teacher. In addition to that, teachers should command a certain authority, although an absolute understanding of the concept is in no way right. However, such authority could be ascribed to the structure of human relationship or the culture per se. In fact, intellectuals in the Confucian vein have already had the awareness of the fact that "弟子不必不如师, 师不必贤于弟子" by a famous ancient Chinese scholar Han Yu, which means that disciples don't have to be less knowledgeable than teachers, while teachers don't have to be wiser than their disciples.

Education democratization is chiefly manifested in teacher-student relationship in modern society, where the concept of democracy and equality has been shared values by the general public. On the one hand, with the advent of information age, the changes that have taken place to concepts concerning education and learning and the teach-student relationship, have, to some extent, gained "material foundation" due to the asymmetry between the knowledge possessed by teachers and students. On the other hand, there is a clear consensus on the equality between teachers and students in moral personality. Teachers of autocratic

style and their educational methodologies are universally questioned and criticized in terms of moral legitimacy. These have prompted people to reflect on the teacher-student relationship and the basic meaning of democracy and equality in education. First of all, it is impossible to ignore the fact that teachers as the institutional authority should continue maintain the authority, which is necessary in terms of teaching conditions. Secondly, it is also more than apparent that institutional authority, which is ascribed by institution, alone does not suffice to fulfill the objectives of education. Self-excited personal authority, generated in students from the interaction between teachers and students and the conviction, volunteered by students out of the teachers' accomplishment in academic studies, is also required. In an educational democratic society, teachers should take efforts to acquire such personal authority which internally entails the attitude of respect, trust and equality towards students. Thus it is fair to say personal authority does not go against the intrinsic requirement of democratic education.

Democratic education is also embodied in the students' right to equal treatment and their right to treatment as an equal. By equal treatment, students are meant to be entitled with equal rights and access to resources to participate in public affairs concerning classes in school and to be involved in issues of importance relating to student development. What matters the most is the right for students to take part as equals, which is inherently required by their need for respect and autonomy. Students grow up and flourish through participation in various affairs. While autocratic education denies students of their rights to play a role, making them obey the established framework, being arranged and set up. By the treatment as an equal, students can enjoy equal concern from teachers. Further more, teachers should show their care for students as an equal individual.

Democracy in teacher education can lay a solid foundation for the democratization of education, society and even politics, sowing seeds of democracy in the soul of students so much as to every corner of society. Therefore, in the institutions of teacher education, democracy should first become the life style of teachers and students and the spirit of democracy should be infiltrated into the daily operation of schools and every communication between teachers and students. Public spirit could be fostered in public life in which students' opinions and ideas could be attentively listened to with respect and care so that decisions could be made through negotiations with students. Widen the pathways and channels for students to participate in the management of schools and classes, making students of normal schools to take the charge through self-regulation and

self-discipline. Only in this way can the democracy spirit be integrated into students' minds as a fundamental quality. Only then can the teacher education institutions shift into a vibrant education community

In the process of teacher education democratization, the excellent ideological resources in the Confucianism could be fully exploited and utilized in a comprehensive and dialectical fashion. What should be rejected is the hierarchy of teacher-student status, unconditionally viewing teachers' personality and esteem as superior to those of students so much as to subject students to what teachers say and think, which is undoubtedly wrong. Nevertheless, the requirement for teachers' command of knowledge and morality is rational and acceptable in contemporary times. Besides, there is something in the statements on teacher authority, as one indispensable condition for education, in Confucianism, without which it would be hard for education to carry on. In the progress, we must be alert with a misleading trend, i.e. to oppose reasonable education request in the name of "democracy" as the teacher authority endowed by institutions are prescribed by the inherent trait in the teacher-student roles and the personal authority is a reward for an individual teacher's noble morality and brilliant learning.

It can be seen that the democratization of teacher education takes up a very special position. It is not only an integral part of the education democratization, but also works as a foundation in the process of democratization of education. By combining the thoughts concerning teacher authority as defined in Confucianism, modern teacher-student relationship can be appropriately oriented. Meanwhile, only by training teachers with democratic literacy and spirit can we effectively disseminate proper democratic ideology, democracy and democratic spirit. Thereby the teacher authority would be the one wanted in modern teacher education.

#### **IV. Cultivating Critical thinking & Innovative Spirit**

Confucian tradition primary concerns itself with knowledge of humanity ranging from wisdom of the governance of states and societies to individual ethical accomplishment, written in seminal classic works of Confucian scholars. The theoretical works by Confucius, the learned scholar who first started Confucianism, covers a wide range of topics: politics, ethnics, poems, history, music and etiquette, etc., which were all compiled in 四书, the four books which refers to the four books, that is, The Great Learning, the Doctrine of the Mean, The Analects of Confucius and Mencius, and 五经, five classics, which refers to the five classics including Poetry, History, Changes,

Rituals and Spring and Autumn, which have been explained and interpreted by later scholars of Confucian tradition. Regarded as official doctrines, especially when combined with the Imperial Examination System, Confucianism serves as a political policy for ancient Chinese civil officials, which, in turn, strengthened its leading status and had substantially influenced the inheritance and development of Confucianism in later generations. One the one hand, Confucianism has got effectively propagated, substantially exerting its influence on virtually all intellectuals and other people by defining fundamental moral regulations. On the other hand, the imperial examination also largely restricts the innovation and development of Confucianism. Negatively influenced by the civil official system and the imperial examination system, Confucianism education is more limited to the annotation of Confucian classics, emphasizing the rote memorization of knowledge concerning humanity and classic works, valuing the ability to write poems and comment on military and political strategies. However, pontificating about empty theories has overlooked the necessity to train students' critical thinking and pragmatic ability. In fact, education in Confucian tradition which worships nothing but classic works are doomed to fail in terms of the development of critical thinking because in feudal society, the government intrinsically ask for the obedience to the adherence to and passing on of traditional values, while rebellion against orthodoxy is never tolerated.

Having lasted for more than two thousand years in Chinese history, Confucianism as well as its corresponding education system, coupled with the current fierce social competition, has exerted a great influence on the education system in which teacher education is an integral part. While Confucianism itself advocates "格物致知"- the study of nature to acquire knowledge, "诚意正心"- the belief that a sincere attitude leads to a righteous heart and thought, "修齐治平"-the faith in the importance of the self moral cultivation, a harmonious family relationship to the administration and governance of a country, thereby the realization of a peaceful world, it also misleads individuals to the idea that education is a means to a better destiny which entails fame, honor, profit and social status. In fact, the orthodox position of Confucianism, which has been stressed by civil official politics and the imperial examination policy, calls for a stabilized value framework to strengthen the closed social structure, upon which Confucianism could continue to stay. Such value framework allows for no doubt and deny. In other words, in Confucianism and Confucian education, variation and innovation is something to be criticized and negated.

Up until now, it is more than obvious that the development of critical thinking and innovative spirit would never fall into the research scope of Confucianism and its education. This is because critical thinking cannot go without reasoning. By critical thinking, any doctrine should go through verification against rationality and facts before it is accepted and any belief, opinion should stand doubts, negative proofs, and counter-examples to demonstrate its rationality. Only in this way can a specific viewpoint or thought be enriched and further developed. With logical induction or deduction, knowledge can be reliable and acceptable. In essence, critical thinking symbolizes enlightenment of reason and sense. However, Confucianism put much more emphasis on inheritance and annotation of classics-an "orthodox" explanation of the classic works, while the tenet itself should never be put under any skepticism. Due to the significance of classics of Confucian tradition and relevant interpretative works, teachers' absolute authority gained its social and political foundation, which is to say decisively that it is impossible for Confucianism and education in its vein to encourage doubts and criticism in students.

The same is also true with the cultivation of innovative ability, which is always accompanied by critical thinking. In contrast with what Confucian education which sticks to conventions, education that stresses innovation seeks changes, the processing, association and creation of knowledge based on problem solving. As an innate talent of human beings, creation is always faced with barriers posed by relating institutions and other elements. However, innovation and inheritance are not two opposing ends. But rather, innovation takes place on the basis of inheritance. In essence, to innovate is to process and assemble the existing knowledge and results and then create new ideas, new opinions and new knowledge by thinking critically in problem solving. Hence, to develop students' innovative awareness and competence, it is essential to create valuable settings with problems, and then instruct students to think critically in a democratic and free atmosphere.

The influence of Confucian tradition on teacher education is most profound and far-reaching, providing educational and cultural identity and to a certain extent, shaping our thinking pattern. For a long time in Chinese history, questioning and refuting the teacher's points of view, deviating from the Confucian classic "doctrine" are regarded as disobedience, the tolerance of which is viewed as destruction on the ethics system the traditional hierarchical society relies on. In contemporary society, democracy, freedom have become universal values that the general public are strive for and



defend anxiously, but as a way of thinking, great importance is still attached to “orthodox” and “standard” concepts as well as the continual existence of certainty, which is well illustrated by the central status of textbooks, teacher authority and standardized testing, etc.

This is the issue that we must face squarely in an age when democratization is going on in the field of education. Luckily reflections, criticism and reconstruction have already been launched on the philosophies in teacher education, but challenges are here to stay when in practice teacher education are still stuck in many restraints. Again, there is no escape. Therefore, on the one hand, in teacher educa-

tion, normal school students should learn about the fine cultural tradition centering on Confucianism so as to form a deep-rooted educational and cultural identity. On the other hand, an open and tolerant attitude should be encouraged to examine the values entailed in traditional culture with a critical eye. It is better for teacher education to take the practical needs in social life into consideration, committing itself to the reform and innovation of the educational practice, getting rid of the conventional, outdated teaching and evaluation. Dialogue teaching should be advocated to inspire, guide and train students to acquire abilities to think critically and innovate.

#### REFERENCES

1. Mao Lirui, etc. Chinese education history. – Jinan : Shandong Education Press, 1985.
2. Macintyre, Gong Qun, etc.. After virtue. – Beijing : China Social Science Literature Publishing House, 1995.
3. Wu Kangning. Educational Sociology. – Beijing : People's Education Press, 1998. – 209 p.
4. Shi Yuankang. Contemporary Western liberal theory. – Shanghai : Shanghai Sanlian bookstore, 2000. – P. 40.
5. Complete Works of Han Changli // On teaching. – Vol. XII.
6. Li Jiangping. The journey of sinicization of modern Chinese teacher education // Journal of Higher Normal Education. – 1998. – № 2.

**Wang Nan,**

Professor, Chairperson of Board of School Administration, Guangxi Normal University; No. 15 Yucai Road, Guilin, Guangxi, China; e-mail: 248110411@qq.com; glwangnan@gxnu.edu.cn.

**Luo Yuan,**

Assistant Researcher, Deputy Secretary General of Education Development Foundation in Guangxi Normal University; Guangxi Normal University, Yucai Campus, Foreign Language Building, 15 Yucai Road, Qixing District, Guilin, Guangxi, China; e-mail: 248110411@qq.com.

**EXPLORATION AND PRACTICE OF QUALITY-ORIENTED EDUCATION  
OF FEMALE COLLEGE STUDENTS**

**KEYWORDS:** students; education for women; college; education quality; educational models.

**ABSTRACT.** As a special community, female students play an important part in a college and their qualities are influential in the growth of next generation and the future of China. On the basis of the connotation of phoenix in traditional Chinese culture and the "four-self spirit" of Women development in China, namely self-respect, self-confidence, self-independence and self-improvement, a new philosophy of education that aims to help female college students become healthy, independent, elegant, wise and happy is proposed, and a four-in-one educational mode is also established, which constitutes example setting, course learning, volunteerism participating and project aiding. This fruitful work shows that the comprehensive qualities of female students in GXNU are significantly developed and promoted.

**Ванг Нан,**

профессор, Директор Института образования для девушек, Педагогический университет Гуанси, Гуанси, Китай; e-mail: 248110411@qq.com.

**Луо Юань,**

научный сотрудник, Заместитель генерального секретаря образования и развития, Педагогический университет Гуанси, Гуанси, Китай, e-mail: 248110411@qq.com.

**ИЗУЧЕНИЕ И ВНЕДРЕНИЕ КАЧЕСТВО-ОРИЕНТИРОВАННОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ В КОЛЛЕДЖЕ ДЛЯ ДЕВУШЕК**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** студенты; женское образование; колледж; качество образования; образовательные модели.

**АННОТАЦИЯ.** Студенты-девушки представляют собой особое сообщество, которое играет важную роль в жизни колледжа, а их качества влияют на развитие следующего поколения и на будущее Китая в целом. На основе метафоры птицы-феникс в традиционной китайской культуре и на базе «четырёхгранного» развития женщины в китайской культуре (самоуважение, уверенность в себе, независимость, саморазвитие) формулируется новая философия образования, которая призвана помочь девушкам-студенткам стать здоровыми, независимыми, элегантными, мудрыми и счастливыми. Описана образовательная модель «четыре в одном»; она включает пример, изучение курса, волонтерскую деятельность, проектную деятельность. Эта философия подтверждает, что в Педагогическом университете Гуанси плодотворно развиваются качества студентов-девушек.

With the advancement of basic national policy of gender equality and educational fairness, the number of female students in universities is on the rise. According to the data from Guangxi Normal University, female students account for over 65% of the total students in the university since 2007, among which the proportion of female students in College of Foreign Studies has been over 85%. Female students have become important parts of talents cultivation in universities. How to improve female college students' qualities in thought, culture, career, psychology, and physical qualities is a significant task for the quality-oriented education for college students.

**Part I. The Connotation of Quality, Core Skills and Quality-oriented Education**

Quality is the general term of relatively stable psychological quality, self-cultivation

and abilities formed by the genetic physiology, acquired education, social environment and internalized knowledge. Quality is not only stable but also variable. The talent quality consists of such aspects as ideological and moral quality, physical and mental quality, cultural quality and professional quality, among which ideological and moral quality is the core, while cultural quality and physical and mental quality are the foundation, and professional quality is the backbone. The quality-oriented education is goal-oriented education which aims to improve talents qualities. It includes education in ideological and moral quality, physical and mental quality, cultural and scientific quality and professional quality. The quality-oriented education integrates with knowledge imparting, ability training and quality shaping.

Based on the development and promotion of quality-oriented education, countries

and international organizations began to focus on the concept of skills and core skills. The research report *Reflection on Education: Seeking to "Global Common Benefits"*, released by the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) in 2015, has proposed three skills that young people should possess. First, foundation skills needed in daily life. Second, transferable skills qualified for the change and adaptation to various job requirements and conditions. Third, technical and vocational skills needed for specific occupation. After three years of research, approved by the Expert Committee for Curriculum and Textbooks for Fundamental Education of Ministry of Education, the project *Core Skills of Chinese Students Development*, hosted by Beijing Normal University, released its research results in 2016. These results, though mainly focus on fundamental education, can also provide strong guidance for quality-oriented education in colleges and universities. The research group pointed out that the core skills include essential qualities and abilities students should possess for their lifelong development and social development. It is composed of three modules and six parts: first, cultural basis, which reflects one's basic quality and soul, including humanistic connotation and scientific spirit; second, self-directed development, which mirrors one's autonomy, covering learning capability and healthy life; third, social participation, which means one's social attribute, containing responsibility and innovation. According to these standards, it is believed that the quality-oriented education for female college students should not only pay attention to basic qualities, such as fundamental moral standards and cultural qualities, healthy physical fitness and elementary vocational abilities, but also attach importance to the differentiated construction of their quality-oriented education based on their special requirements of physical and mental development. Taking into consideration the "four-self" spirits of self-respect, self-confidence, self-independence and self-improvement for female development in China and the connotations of "phoenix" in Chinese traditional culture, Guangxi Normal University sets core objective of "helping female college students become healthy, independent, elegant, wise and happy woman" in line with the overall goal of quality-oriented education for college students an.

## **Part II. The Necessity of Strengthening Quality-oriented Education of female College Students**

With regard to the importance of female education, Chen Hongmou, a famous govern-

ment official of Qing Dynasty (1644-1911) who was born in Guilin, Guangxi, known as "the Confucian in the south of the Five Ridges (covering Guangdong and Guangxi provinces)", said in his book *The Regulation of Teaching Daughters* that a person has several approaches to nurture his son as well as his daughter. When a girl is old enough to marry, she becomes a woman, and then a mother. To have saintly descendant, one must be a virtuous girl, then a good wife, and then an excellent mother. The prosperity of a nation starts from female education. The harmony of a family benefits from female qualities. Thus, it is cautious to change such educational mode. It is obvious that the quality-oriented education of female college students is of great importance.

Firstly, the quality-oriented education of female college students has a bearing on the future and fate of a nation. As Lu Xun, a well-known Chinese writer, puts it, "The man who teaches children not only affects his own future and his children's future, but also builds the future of a nation." What's more, Froebel, the originator of modern preschool education and a famous German educator, once said that the fate of a nation is not in the hands of an authority but in those of a mother. The notable female scholar Wilma Scott Heide stresses that those who swing the cradle can change the world. The emphasis on the education of female college students is equal to the focus on mothers' education and family's education in the future. The quality-oriented education of female college students is bound to make profound influences on the future of a nation and fate of a country, which is more prominent and important in the frontier minority regions. In addition to Han nationality, there are 11 ethnic minorities in Guangxi, a region with the largest population of ethnic minorities in China, in which the female population accounts for 47,02% of its total population. The quality-oriented education of female college students is crucial to the education and development in the frontier minority regions, to the promotion of national unity and harmony, and to the building of a well-off society.

Secondly, it is necessary for colleges and universities to deepen the reform of talents cultivating mechanism. As a tower of ivory to foster talents, colleges and universities shoulder great historical mission. Training high-quality and first-class talents is the eternal goal of higher education. To build a first-class university, the core is to improve the overall quality of students, to improve their special skills and abilities, and to make them talents with perfect personality and all-rounded development. With the advancement of basic national policy of gender equality and educa-

tional fairness, the number of female students in universities is on the rise, especially in normal universities, which calls for a relevant reform in students' management and talents training mechanism. However, there are few courses particularly set for the quality-oriented education of female college students. Thus, such social change and demand urge universities to positively reform their talents training mechanism and female college students' quality-oriented education, which means that education should meet universal demands of social development for individual competence and quality, besides, it should attach importance to female various needs for quality development resulting from their different physical and psychological development.

Finally, it is an urgent need for female college students to pursue their happiness. Since the reform and opening up, it is known to all that Chinese women have made big progress and they have transformed magnificently from attachment to self-development. As for educated women in the New era (after the 3rd Plenary Session of the 11th Central Committee of the Communist Party of China), life and work are no longer just for economic independence and equality of opportunity equality between men and women, but the realization of self-value and contributions to the society. Traditional concept of quality-oriented education in colleges, the content of education and education mode have been far from enough to meet the needs of female college students and future career women in pursuing the happiness of life. Therefore, differentiated course is designed for quality-oriented education of female college students, helping them make progress in knowledge, capability, emotion and willpower, thus to improve their happiness index of life.

### **Part III. Constructing and Improving the Model of Quality-oriented Education of Female College Students**

Boasting a long history of 85 years and pursuing a mission of promoting morality education and advanced gender culture education, Guangxi Normal University has been paying attention to female undergraduates and energetically exploring how female undergraduates grow and succeed in the New Period. In traditional Chinese culture, legend has it that a bird with colorful feathers is named phoenix, for the figures on its head, wings, back, chest and belly respectively resembled Chinese character De (virtue), Yi (justice), Li (propriety), Ren (goodness) and Xin (credit), and the appearance of such a singing and dancing bird can be a sign of world peace. On the basis of this connotation of phoenix and the "four-self" spirit featuring self-respect, self-confidence, self-independence and self-improvement, the uni-

versity has come up with a new philosophy of education, namely "the Golden Phoenix", to encourage female college students to be healthy, independent, elegant, intelligent and happy, developed a four-in-one educational mode emphasizing example setting, course learning, volunteerism participating and project aiding, which enhanced their comprehensive qualities and core development ability in an all-round way and yielded favorable results.<sup>3</sup> The practices are as follows:

To start with, the healthy growth of golden phoenix is stimulated by example setting. Young people are energetic and passionate so that they are in need of it. Each year the school awards the scholarship to those excellent female students, conducting "the Golden Phoenix" example education in daily management of the students and making it a common mechanism. The selection of Model Girls has been held both online and offline since 2010, 10 outstanding female students have been annually selected as models, making the model education closer to the students' life. The selection of excellent teachers has also been held yearly, integrating model education into the class. Since 2013, the top 10 ladies activity and a key-note forum of "Highlight Women's Beauty—A Conversation between Top 10 Ladies and Model Girls" have been held, which exerts a subtle influence on the students. What's more, alumni models are quite effective in inspiring female students, especially those from the frontier areas where ethnic groups inhabit, enhancing their confidence, and promoting their development. Every October when freshmen enter the school, they have got the chance to communicate with alumni who are admitted or recommended to domestic or overseas prestigious universities as a postgraduate, and whose experience would be compiled in a book and then published.

Secondly, inner skills of female college students are enriched through course learning. Specialized course is a must for quality-oriented education. In 2008, 12 female teachers from different fields who are both doctors and professors, develop the course "Qualities of Female College Students". The course is mainly involved in cultivating the temperament, intelligence and charm of female college students. Among which women independence, law awareness, self-protection, social gender role, learning and happiness are discussed. Relying on Duxiu Forum of Guangxi Normal University, the course is opened to all students and one credit is granted as a selective course. It has been popular with female students both in GXNU and many other universities. So far, the lectures have been given for more than 50 times and have had over 20,000 audiences. Guangming Daily once interviewed and made a report entitled Qualities of Female College

Students—Why the Lecture Has Been so Popular on Campus on May 2, 2009. What is mentioned in the lecture has been compiled a book *Beautiful Girl: The Series Lecture Collection of Qualities of Female College Students* and was published by Guangxi Normal University Press in 2010. It won the first prize of National College Quality-Oriented Education Research Excellence in 2012. In the same year, it was approved to be constructed as a National Public Video Course and was opened to the public for free in the form of Chinese University Public Video Course broadcasting in three websites, Love Course, China Network Television (CNTV) and NetEase and received positive social feedbacks. In 2014, the course was chosen as a liberal optional course of quality-oriented education for college students by Institution of Quality-oriented Education of Association of Chinese Higher Education.

Furthermore, other 20 courses closely related to female marriage, family, physiology and psychology are set, like Marriage and Family Law, Sociology of Family, Women Social Work, Study of Modern Female Problem, Women's Psychological Health, etc. These courses have greatly improved women's abilities to get to know themselves and the world. To deepen the advanced gender cultural education, some female research experts and successful women like Bi Shumin, Jin Yuxi and Li Huiying were invited to deliver a speech in the school. Meanwhile, GXNU was one of the earliest higher institutions to adopt the advanced gender cultural education in public courses like Ideological and Political Education and Education on Policies and Situations.

Thirdly, the benevolence of "Golden Phoenix" is cultivated by volunteerism participating. Benevolence is the source of happiness. Based on the school motto, great efforts are made to build culture of community and public welfare of community. Advocated by the school motto and mainly cultivated through public welfare activities, culture of community refers to quality of harmonious coexistence, credit and tolerance, and team cooperation. At present, there are more than 30 kinds of public welfare projects or brands in our school. Among which, the "Small Blackboard Plan" makes a great success. It has encouraged students to read sinology (Chinese ancient civilization) and classics and hold summer camps and winter camps in their hometown since 2013. Until now, 3,000 female college students from more than 20 schools have participated in this project and nearly 20,000 children are guided to read classics. This project was awarded by the Ministry of Education in 2016 as the characteristic display project of the second session of outstanding Chinese traditional culture". So far, more than 80 media outlets

including CCTV, Guangming Daily, China Education, Xinhua Net and Zhongxin Net have reported the news on the public welfare activities of female university students in our university. On December 21, 2016, Guangming Daily headlined volunteerism participating of our students in the past ten years. When female college students participate in such activities, their social sense of responsibility is enhanced, benevolence is cultivated and maternal consciousness is inspired.

Lastly, a platform for "Golden Phoenix" is built with the aid of the project. GXNU started the project of "Golden Phoenix Plan" in 2007. In ten years, the project platform has launched three core public products, including "Golden Phoenix Female Boya School", "Golden Phoenix Study Tour" and "the Nest for Golden Phoenix – an Accelerator for Female's Innovation and Entrepreneurship", and organized some public welfare activities, like Golden Phoenix's journey to the Expo, Golden Phoenix's tour of new discovery for public welfare, Learn Etiquette from Golden Phoenix, etc. All of these were well recognized by the society. On 14th October, 2009, China Women's News reported on the "Golden Phoenix Plan" entitled "Golden Phoenix Dance on the Bank of the Lijiang River – Distinct Cultivation of Female Students in GXNU". In 2010, 21 "Golden Phoenixes" were selected to attend Shanghai World Expo, offering service in Uruguay Themed Restaurant. Relative media spoke highly of them because of their best service and outstanding performance. After ten years of construction, the "Golden Phoenix Plan" has become a brand with great effect. In 2016, it was approved to be annual key support and promotion projects by Guangxi Women Federation, and was expected to be constructed as the engine of innovation and entrepreneurship for female students in Guangxi. During these years, it has been financially aided from government, enterprise and society over 8,000,000 Yuan RMB, most of which are from entrepreneurs in Shanghai. Due to the financial aid, it has established "Golden Phoenix" education and promotion base in Guangxi Normal University, Guangxi University of Finance and Economics and Yulin Normal University. Relying on the brand project, it has formed the partnership of "government + universities + industry + public", which builds a broader platform for the development of "Golden Phoenix".

Bing Xin, the famous Chinese writer, once said, "If there is no woman in the world, at least five tenths of the truth, six tenths of goodness and seven tenths of beauty will be lost." Ya xian, a poet in Taiwan, China also said, "The image of a woman in my mind is the one who is wise, gentle and elegant, with the

nose smelt the book, the mouth read the Tang poem and the eyes appreciated calligraphy and painting. ” The main task of female education is to foster their correct overlooks on the world, life and values and develop their self-awareness, independent personality, sense of achievement, social responsibilities, self-respect, correct outlooks of marriage together with good morals, making them intellectual women with noble personality in the new era. Female education in China is just a beginning. There are few colleges that have female education in a systematic way, some of which have lectures on female education, but most of which have done nothing about it. “Female Education” has become an important project beyond world advanced level. It is doomed to

help a woman develop a new kind of self-awareness. She must be the one who is able to give birth to a baby and nurture herself with spiritual-sufficiency.

Female college students as well as teachers are believed to become intellectual women. It is known to all that an excellent man can only indulge in self-admiration; however, an excellent woman may benefit a family, a generation and a nation. Similarly, an outstanding teacher has influence on his students, while an outstanding female teacher may have great impact on a family, a generation and generations of her students. All in all, a brilliant woman is superior to a brilliant man. Without women, there exists no life; without women, the world will pale into insignificance.

#### REFERENCES

1. Liu Yuexiu and Tan Shilin, Xu Zhengchun. The exploration and Practice of the quality-oriented education of female college students of Forestry // Research Papers. – 2005. – Vol. 4. – № 4. – P. 22–24.
2. Huo Jianmei. Discussion on the Family Education and Educational Thoughts of Chen Hongmou // Educational Art. – 1994. – № 9. – P. 209.
3. Liu Yu, Ze Guxue. The era of She Approaches to the Chinese Urban Female // Data. – 2013. – Vol. 3. – № 3. – P. 22–23.
4. Wan Nan. Exploration on the Physical and Psychological Development and Guideline of Female College Students // The Forum of Higher Education. – 2012. – Vol. 11. – № 11. – P. 9–13.

УДК 377.1(510)-044.44  
ББК 4447.47

ГРНТИ 14.35.05

Код ВАК 13.00.08

### Wang Qin,

Deputy Director and Associate Professor, Media and Gender Institute, Communication University of China; No.1, Dingfuzhuang East Street, Chaoyang District, 100024, Beijing, China; e-mail: wangqin939@163.com.

#### LEADERSHIP EDUCATION OF FEMALE COLLEGE STUDENTS IN NEW ECOLOGY OF EDUCATION

**KEYWORDS:** educational systems; students; college; education for women; leadership; women.

**ABSTRACT.** New ecology of education emphasizes education should return to nature, respect the law of the education development and talent growth, promote education on people - centered . New ecology of education responds to the challenges and needs of higher education in times of change. Women's leadership education is in line with the connotation of the new ecology of education, and it is also an important content to promote the quality education of female college students. Leadership education for female college students both need to have a gender perspective, and to strengthen the accumulation of relevant knowledge and ability. Leadership education is an important content of the cultivation of female talents in higher education, and it is also the realistic demand of female college students' self-development. Nowadays in China, leadership education of female college students should pay attention to gender awareness education, to strengthen the relevance and popularity, to attach importance to community organizations and social practice, and to attach importance to women's career planning. Leadership education of female college students is the talent resources of female leaders. We must prospect the future, and tap the potential.

### Ванг Цинь,

Заместитель директора, доцент, институт СМИ и гендерных исследований, Университет коммуникационных исследований Китая, Пекин, Китай; e-mail: wangqin939@163.com.

#### РАЗВИТИЕ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ У ДЕВУШЕК-СТУДЕНТОК В НОВОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** системы образования; студенты; колледжи; женское образование; лидерство; женщины.

**АННОТАЦИЯ.** Новая система образования подчеркивает, что образование должно стать естественным, уважать закон развития образования и воспитания талантов, а так же продвигать образование, которое делает акцент на человеке. Новая система образования создана в ответ на запросы общества и самой системы образования. Развитие лидерских качеств у девушек-студенток удачно вписывается в новую систему образования и является важным элементом содержания качества высшего образования. Развитие лидерских качеств у девушек-студенток должно быть гендерно-ориентированным и должно быть нацелено на углубление знаний и развитие необходимых умений. Развитие лидерских качеств у девушек-студенток это важный компонент развития таланта в системе высшего образования и саморазвития. В Китае сегодня развитие лидерских качеств у девушек-студенток должно быть основано на гендерных принципах обучения, чтобы акцентировать значимость и популярность этих качеств, подчеркнуть важность общественных организаций и социальной практики, и выделить необходимость планирования карьеры для женщины. Развитие лидерских качеств у девушек-студенток должно задействовать весь потенциал студенток. Необходимо предвидеть будущее и развивать потенциал.

#### 1. New ecology of education and the realistic demand of women's leadership education

The core of education is to cultivate talent, to awaken people's subjectivity, make people learn to know themselves, to know the world. The rapid development of the times put forward more demands for education, Rapid changes in society and uncertainty in the environment, make the future talent training face more challenges.

New ecology of education emphasizes education should return to nature, respect for the development of education and the law of talent growth . Student-centered, individualized, to provide students with adequate opportunities and resources, to create a conducive to the healthy growth of students in the educational environment. It is base on the needs of stu-

dents to develop future education, training new kind of talent. New ecology of education emphasizes equality and development in education, and considers the different groups of multiple interests and multiple roles, try to eliminate structural contradictions between different groups . So that people can share the opportunity equally, harmonious coexistence and equal development. From the perspective of individual, the new ecology of education is to respect the individual's development aspirations , development needs, and development opportunities, etc. So that everyone in higher education can share the fruits of development, promote their own development, and achieve their self-worth.

University is the main body of higher education. It build our talent structure and lead the direction of the times. New ecology

of education emphasizes higher education should respect each student, pay attention to student needs, carry out targeted education, improve the overall quality of students. University is a national think tank, bear the important mission for the future development of the community leader, bear the development and reserve leadership resources of the forward-looking tasks. In order to meet the development trend of globalization, informatization and economic integration, Leadership education in Universities is not only in line with the quality education promoted by the state, but also in line with the requirements of the growth and development of the students themselves.

New ecology of education is inclusive and respect differences, it provide a equal and balanced education for different groups . From the perspective of gender, women and men should enjoy the same educational resources and educational opportunities in the new ecology of education . It carry out certain gender education for boys and girls, focusing on pertinence and individualization. The cultivation of female college student needs to enhance the comprehensive quality and ability of women in all aspects. Leadership education is an important content of ability training , is conducive to the growth and development of young female talent.

Social development and the emergence of female talent, making the enhance and cultivate of female leadership become an important theme of higher education. Generally speaking, leadership means the influence of the leader in the organization activities lead and guide the team toward the common goal . Women's leadership is the ability of women leaders to use their own power, leadership qualities, and leadership charisma in a given context to influence others' willingness work in the organization voluntarily to achieve organizational goals excellently [1].

Leadership education is based on the subject of leadership education of college students, explore the potential of college students, enhance the leadership skills of interdisciplinary education. International Leaders Association believes that leadership education mainly refers to the theory and practice of research in school , family, social and other fields to enhance the relevant knowledge and ability of the leadership. The purpose of it is to cultivate the educated people have better leadership skills to carry out leadership work, so as to complete the leadership task [3]. Leadership education includes both general and narrow sense of the two kinds of argument. Generalized leadership education refers to all planned, organized educational activities that promote individual leadership. The narrow sense of leadership education mainly

refers to the leadership education activities in the teaching institutions, the educators carry out the system of education or training to enhance the leadership ability of the educated in all aspects [4].

Higher education development in China has made rapid progress. The number of female students in colleges and universities have increased greatly, female students have occupied half of the higher education. According to the statistical data, in 2014, the proportion of female undergraduates and junior college students in regular institutions of higher learning is 52.1%, the same number of graduates and doctors are respectively 51.6% and 36% [5]. The increase number of female students has raised new challenges in the cultivation of female talents in higher education.

New ecology of education requires higher education to respect each student, carry out targeted education from their own development needs . The leadership education is the specialization and systematic quality education of female college students, so as to enhance their leadership consciousness , stimulate their leadership potential and master the basic leadership knowledge and leadership skills. Female college students as the number of occupy half of the crowd, their quality education and personnel training has become an important part of higher education. Based on the women's gender temperament and social cultural reality, the leadership education cultivate female college students to enhance their personal ability and their self-esteem, self-love, self-confidence, and self-confidence.

## **2. Practical significance of leadership education of female college students**

Leadership ability training of female college students is not only an important mission of higher education, but also the real needs of young women to grow into talent. The leadership education of female college students has great strategic significance to promote the them to become the future female leaders and female elites. Enhance their leadership have an important contribution to improve the quality of women's society as a whole and the overall quality of the people , and it even affect the future development of national society.

### **2.1. Leadership education is an important part of female talent training in higher education**

Higher education has an important responsibility for fostering future leaders for the country and society, which is the consensus of many university president. In the autumn of 1936, when Zhu Kezhen became president of Zhejiang University, he made a speech at the Opening Ceremony for new students, he point out that the goal of university education was



not only to cultivate" many experts, such as engineers, doctors and the like", but to cultivate "young leaders who have loyalty and responsibility, to change the society and save the nation." He call up all the students " to service in the society, to be the leaders in the future, so that our country will become stronger [2]."

Leaders are scarce human resources. Leadership training requires long-term planning and forward-looking design. University is an important base for the growth of young students, which can cultivate high-quality young talent for the society. The leadership education of college students is the training of future leaders and the development of talent resources, which is an important content of the cultivation of young talents.

The training of female leaders should be carried out from the young people, and the content of leadership training should be included in the higher education system. T leadership education of the university should be promoted from the strategic level of national talent construction. Female college students are women's elite talents in the future. In the current society, women are widely involved in socio-economic and cultural construction, the participation of social public affairs is also increasing. The emergence of a large number of female talent require women education and training to become more specialized and refined. Higher education in the female college students is not only to let them master the rich professional knowledge, but also to enhance women's ability and self-confidence , make them become leaders who have social influence. We found that more and more women have played increasingly important leadership roles in various fields and various industries. They are an important force to promote national and social development.

### **2.2. Leadership education is the real needs of female college students' self-development**

We are in a rapidly changing society, economic globalization, cultural diversity. Changes in different social areas have brought a lot of challenges to the development of college students. In order to adapt these social changes, and even lead these social changes, Our urgent need is to enhance the leadership of college students.

Leadership education of college students is not only the quality education advocated by the state, but also meet the requirements of college students' own development. Leadership is an important part of personal accomplishment, whether or not he/she is a leader. From personal perspective of female college students, the changing social environment requires them to continuously improve their per-

sonal qualities and abilities, adapt to environmental needs, and respond to social challenges. Many college students are very concerned about their ability and their future. Leadership education is an important content to improve the overall quality of college students. It is urgent and realistic for them. Only by continuously improve their overall quality, tempering leadership, they can adapt to changing social needs, to achieve self-worth, and lead the development of the era.

Leadership education not only improves students' personal qualities, but also enhances their sense of social responsibility, make them care for others and society They will break through the person development of a small vision, beyond the limitations of individuals, use team awareness and leadership to lead the people around to achieve innovative development.

Practice shows that students who have received leadership education mostly have team spirit and a stronger ability to adapt to the environment , they also shows good communication ability and innovation awareness. Such students will undoubtedly be more competitive in career development. Many company prefer to choose those students , they can get more platforms and opportunities after they graduated.

### **3. Focus areas of the leadership education of female college students**

Leadership education requires systematic and practical education on leadership. There are three dimensions of the leadership education of college students: Values, knowledge, and behavior. The main ways to improve leadership for them include study and practice in campus, public service, internship and so on [6].

The goal of women's leadership education is to cultivate women elite with leadership and creativity. The content of leadership education includes gender awareness education, management ability education, international education, creative thinking, leadership art, communication ability and cooperation ability training and so on. To enhance the leadership of female college students, we should focus on promoting their individual qualities , the participation of social practice , and the open mind and innovation consciousness in the background of international development.

Leadership education is a systematic project. We need to improve the personnel training objectives, personnel training mechanism and other aspects. Specifically, the current Chinese female college students leadership education, should strengthen the following aspects :

#### **3.1. Gender Awareness Education**

Gender awareness education in China has not yet fully popularized. University education is an important resource for students to shape their gender awareness, which plays an im-

portant role in the healthy growth of female college students. When students who lack of gender awareness face gender bias in life, gender discrimination in employment, gender barriers in career development, and other issues of life development, they are easy to lack the ability to judge, lose a clear position, resulting in inferiority complex.

Gender awareness education focuses on eliminating cultural barriers in the growth of both sexes and promoting gender equality. Help people face gender differences, overcome gender bias and restraint, and fully develop personal potential, cultivate a complete personality. Gender awareness education help female students establish the concept of gender equality, to eliminate gender misunderstanding and blind spots. Enhance gender sensitivity, establish an independent, rational gender values, guide them to grasp the self-role, achieve self-ability and self-worth, effectively enhance the leadership of female college students.

The popularization of gender awareness education in universities is conducive to the creation of gender equality campus culture, promote gender equality in the higher education, and provide a good cultural atmosphere for the promotion of women's leadership and the development of female talents.

### **3.2. Popularity and Pertinence**

Leadership education is an important part of university general education. The rapid development of society, the maturity of all kinds of organizational structure, promote the demand for female talent. as outstanding young talent, Female college students should have the basic leadership qualities in order to deal with different requires in study life and work practice . Women's leadership is a part of the basic quality to enhance their personal ability on professional work.

Female leadership education is not only to cultivate female student cadres, but should cover the vast majority of ordinary female college students. Society needs more female talent to contribute their own value, have a positive impact. We need not only a small number of elite leaders, but also more citizens and individuals with leadership. For the needs of women talents in society, universities should set up relevant leadership courses in the foundation Course . Enhance the social responsibility of college students as citizens, and emphasize the awareness of college students' social participation.

On the other hand, the general education and elite education of leadership should combined. Choose some students who have good leadership potential, give them targeted education and training. Purposefully to guide and provide opportunities to them according their specific situation and career interests .We should cultivate some female youth leaders,

create a number of outstanding young female leaders for the country and society.

### **3.3. Student's Association and Social Practice**

Student's association is an important experimental field for the development of leadership. College student associations are student groups that are organized on the basis of voluntary principles. For many students, the community activities will accumulate the organization experience and leadership experience. Through a variety of community activities, female college students can participate in more public affairs, understand social reality, open a macro vision. It will effective exercise and enhance the leadership of female college students.

At the same time, universities should encourage female students to use their own expertise and ability to participate in social practice, Actively participate in social activities and social services will constantly enhance their leadership level, practice their leadership skills. At present, many senior students like to take internships in enterprises. the combination of professional knowledge and work practice will bring rapid growth to them in social work, exercise their ability of organization and communication. Those students who show the outstanding personal ability will recognized by enterprises easily. It also provides an effective practice for college students to further plan their career development.

Student's association and social practice will cultivate women's initiative and self-confidence, to actively control their own lives and work. It will help them accumulate experience of responsibility and communication in the organization activities.

### **3.4. Women's Career Planning**

Career planning has a very important practical significance for the development of female college students. The development of women's career is related to their own ability and interest, it also closely linked with the external social environment . Female college students should carefully prepared their career planning according to their actual situation, determine their career development goals as soon as possible. It will be their driving force to pursuit the success.

Career planning requires a clear assessment of their own interests, strengths, abilities, resources, and selection of career lines. They should have a clear understanding of their career environment, career obstacles , try to overcome the conflict of gender roles, balance the family and career. They should tapping women's self-potential and resources, getting the sense of gender equality, the attitude of independent , the value of

themselves, and actively contribute to society. To help female college students to plan their own career, we can combine women's leadership training, life development and career choice. Carrying out a more vivid and targeted leadership education in universities.

New ecology of education responds to the challenges and needs of higher education in times of change. The development of female leadership education is in line with the connotation of the new ecology of education, and it is

also an important content to promote the quality education of female college students. The leadership education of female college students is the talent resources of future female leaders. We must prospect the future, and tap the potential. Meanwhile, we should pay attention to the basic knowledge, basic qualities and basic skills training of female college students. Lay the foundation to make them become good leaders in the future.

#### REFERENCES

1. Bennis W. & Nanus B. *Leaders: The Strategies for Taking Charge*. – New York : Harper Collins Publishing, 2003. – P 341.
2. Zhejiang University President Yang Wei: Zhu Kezhen education thinking candle first-class university construction [Electronic resource] // People's Network. – 201. – March, 26. – Mode of access: <http://politics.people.com.cn/GB/1026/11235575>.
3. Deng Xiaolei. *Research on Leadership Training of Academic Discipline Education in Military Comprehensive Universities* : Doctoral dissertation of National Defense Science and Technology University.
4. Li Chongfeng. *Discipline of Leadership Pedagogy* : Doctoral dissertation of East China Normal University. – 2007.
5. National Working Committee on Women and Children under the State Council: *Carrying out and Implementing the Basic National Policy of Gender Equality*. – People's Publishing House, 2016. – P. 12.
6. Xi Jieren. *Strategic Thinking of Leadership Education in Chinese College Students* // *Contemporary Youth Studies*. – 2012. – Iss. 5.

**Yang Xudong,**

Professor, The Institute of Communication Studies, Communication University of China; No.1, Dingfuzhuang East Street, Chaoyang District, 100024, Beijing, China; e-mail: yxudong@263.net.

**THE RECORD OF INDIVIDUAL EDUCATIONAL HISTORY AND EDUCATIONAL LIFE**

**KEYWORDS:** individual record; teachers; teaching.

**ABSTRACT.** More generally, Educational record refers to the educator's daily and weekly record and so on. Strictly speaking, educational record is the record of the harvest and accumulation of educational significance itself, which is the "precipitation" and "salvage" of individual educational history of the educator or the absorption of educational life. The Record of individual educational history which is created and practiced by the educator is spirit and essence of educational life. It is neither disciplinary pedagogy nor application of the corresponding educational theory in the framework of "theory - practice". The educational record itself is not only the educational history of limited life, but also the pedagogy of all life. Writing educational record is a serious undertaking in parallel with educational life.

**Янг Сюйдун,**

Университет Коммуникаций Китая, Китай; e-mail: yxudong@263.net.

**ОТЧЕТ УЧИТЕЛЯ О ПРОДЕЛАННОЙ РАБОТЕ  
КАК НЕОТЪЕМЛЕМАЯ ЧАСТЬ ЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** индивидуальные отчеты; учителя; педагогическая деятельность.

**АННОТАЦИЯ.** В широком смысле под отчетом учителя мы понимаем резюме, которое делает преподаватель на ежедневной или еженедельной основе. В более узком значении отчет учителя – это описание результатов, которые были достигнуты в процессе работы за определенный период, включая все трудности, возникшие в процессе работы. Индивидуальный отчет преподавателя является фундаментом его образовательной жизни. Он не относится ни к области дисциплинарной педагогики, ни к теоретической или практической педагогике. Отчет является не только отражением определенного этапа образовательного процесса, он описывает весь педагогический опыт. Регулярное составление подобных отчетов – это сложная задача, которая встает перед современным учителем.

**1. Two kinds of Pedagogy**

Usually pedagogy refers to the educational knowledge system which was born and developed in College. As an academic discipline, it exists and inherits in university. Another kind of pedagogy originates from educational practice and refers to the knowledge of education itself which grows with education, blooms with education, and to the end with Education. The thought and knowledge gradually deposits with the flow of educational life. This is Pedagogy from individual educational life.

Some people are regarded as theoretical workers and the other are regarded as practitioners in academic grade system. The former has a responsibility to produce the theory, and the latter who seeks for what is real or true education is missing the creation of theory.

The light of education is given to mankind, and the truth of education is passed on to the nether, like the seeds of casual sowing forgotten harvest. The capturing and naming to educational knowledge seems particularly urgent to the educator, gradually is abandoned because of alienated from the time of education. This kind of abandonment caters to the "theory-practice" grade system. The presence of education is as long as engaged in educational practiced rather than education theory.

Workers in the context of education, ask the education of good and bad and true and false, but do not assume the mission of education. In the educational life, education career lucky salvage from the educational time of the gift, but no chance to gather for the Memorial, appreciation and inheritance as his Pedagogy. Really education, good education, sacred education had come to it, and suddenly went away.

**2. An Educational Record Precipitated from a Flowing Educational life**

The educator precipitates education thinking in the serious education of life and builds his Pedagogy in the several years of educational thoughts. This is a natural thing for those who have educational ambitions. Filling Educational ambition, hard education journey can forget the humble reward, at least no lack of fun and full of happiness in the educational life. In Chinese, educational ambitions and educational records are the same. This means that words are the voice of the mind.

More generally, Educational record refers to the educator's daily and weekly record and so on. Strictly speaking, educational record is the record of the harvest and accumulation of educational significance itself, which is the "precipitation" and "salvage" of individual educational history of the educator or the absorption of educational life. We have

named schools, campuses and classrooms as "places of education", naming courses as education or teaching, but this is only the "convenience" of institutions or things. What is education, what is not education or what is good education, for educators, it has always been a serious problem. education and anti-education or education and non-education in the same time and space. As an educator, although he has been given the status of the educator, but what is good education or what is true education, it needs to be verified by his own educational life.

The way of pedagogy thinking from the College is identified by certainty, whether it is "education law" for the characterization of certainty, or to determine the value of "should" for the characterization of certainty. However, the law and value judgments are not associated with the "presence of education". The "transcendence" guidance must only follow those rules and judgments of the logic and source, so there is no connection with the presence of educational life.

Contrary to the certainty of college pedagogy, the flow of educational life is full of uncertainty. If you drop down your stubborn eyes, impressions and ideas, If you drop down your already formed judgment on everything in education, we may be able to see the unexpected educational thing itself. These uncertainties make education mysterious and keep educators in awe. People in education, knowledge in education, and things arising from education are all in the sacred exploration atmosphere.

As educators, we not only record the children who we meet in our lives, but also record precious educational life itself which is jointly established by teachers and students. Educators are part of the work of Education. When the educator puts himself into the educational life, the subjectivity of the educator is likely to be dispelled. So educators have the opportunity to see their own educational life.

### 3. Educational Record and Future Pedagogy

Through the knowledge of precipitation and salvage in educational life, it has the

uniqueness of personal education experience and the originality of educational thinking, instead of the stereotyped writing style of College Pedagogy. Educational records provide a first-hand source of material for educational life and the smelting process of real problems for the future pedagogy. Through educational records, we can restore the educational field and pursue of what is real education.

The true education not only needs to be distinguished from the name of the world's messy education, but also needs to extract the pure education from a long personal history in educational life. We live in an external world that is not fastidious about "the truth of education" and even ignores the "real education". In the outside world, people generally name school education, social education and family education, and they refer to "this is education" and "that is education", regardless of whether it is good or bad. Apparently real but actually empty education mean is full of school life, family life and social life.

In all the things named "education", there are different meanings such as training, education and propaganda. The simple understanding of education from the outside world blocks the true path to education. Recording educational life and exploring the knowledge of education, we must face the logic of being and the situation of understanding to reality of education.

The long educational life history of educators provides the best opportunity for seeking of the truth about education. Before the truth of education has been attained, the educator is only given the title of honor due to trust. With the identity of the educator and the educational dream in his heart, the individual has embarked on the road to seek the truth of education.

The accumulation of educational records will make the one and only pedagogy, It is the educational landscape that is seen by the educator in the travel process of educational life. Writing the individual pedagogy through educational records is a serious undertaking in parallel with the actual educational life.

#### REFERENCE

1. Lawrence Brian Simon. The State and Educational Change: Essays in the History of Education and Pedagogy. – Wishart, 1994.
2. Olson Lynette J. FCS Careers: Provost Brings Family Focus to Higher Education // Journal of Family and Consumer Sciences. – 2012. – Vol. 104. – № 1.
3. Bisbee Diana C. Looking for Leaders: Current Practices in Leadership Identification in Higher Education // Planning and Changing. – 2007. – Vol. 38. – № 1–2.
4. Ballenger Linda, Tripses Julia, Searby Jenny. Climbing the Ladder, Holding the Ladder: The Mentoring Experiences of Higher Education Female Leaders // Advancing Women in Leadership. – 2015. – Vol. 35.
5. Marchel Karen M. S., Keenan Mary Ann. Navigating Change in Higher Education: The Partnership Experience of Department Faculty with an Organization Development Consultant // Organization Development Journal, 2007. – Vol. 25. – № 1.

**Zabara Lyudmila Ivanovna,**

Candidate of Philosophy, Professor of Department of Philosophy and Acmology, Institute of Management and Law, USPU: 620017, Ekaterinburg, Cosmonauts Ave, 26; e-mail: rni221@yandex.ru.

**WOMEN IN RUSSIAN SCIENCE AND EDUCATION**

**KEYWORDS:** gender; gender disbalance; gender structure; gender disproportion; feminism of education; fundamental asymmetry; women.

**ABSTRACT.** The article deals with the urgency of gender research in the sphere of science and education of Russia. The interest to the topic emerged due to the conduct of the Urals World Women University Presidents Sub-Forum "Pedagogical University and Leadership in Education". Gender issues are looked upon as objects of socio-humanitarian knowledge developing as a unity of interdisciplinary theoretical and empirical research. The analysis of gender disbalance in the scientific and educational spheres gives grounds for reflection on the causes, peculiarities and main aspects of this issue. The author analyzes its contradictory character and the paradoxical nature of the current situation as manifestations of gender asymmetry. The given article may be of interest to the participants of educational relations, scientific community and the colleagues from the PRC.

**Забара Людмила Ивановна,**

кандидат философских наук, профессор кафедры философии и акмеологии, Институт менеджмента и права, Уральский государственный педагогический университет; 620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; e-mail: rni221@yandex.ru.

**ЖЕНЩИНЫ В НАУКЕ И ОБРАЗОВАНИИ РОССИИ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** гендер; гендерный дисбаланс; гендерная структура; гендерные различия; гендерная диспропорция; феминизм образования; фундаментальная асимметрия; женщины.

**АННОТАЦИЯ.** В представленной статье рассматривается актуальность гендерных исследований в сфере науки и образования России. Интерес к теме возник в связи с проведением Уральского Суб-форума Всемирного Форума Женщин-Президентов университетов под названием «Педагогический университет и лидерство в образовании». Гендерные проблемы рассматриваются как объекты социально-гуманитарного знания, развивающегося как совокупность междисциплинарных теоретических и эмпирических исследований. Анализ гендерного дисбаланса в образовательной и научной сфере дает основание для размышления о причинах, особенностях и основных аспектах этой проблемы. Автор рассматривает ее противоречивый характер и парадоксальность сложившейся ситуации как проявление фундаментальной гендерной асимметрии. Данная статья может быть интересна участникам образовательных отношений, научной общественности и коллегам из КНР.

There is a proverb in Russian which can be roughly translated in English as "Women's brain is better than any Duma". It highlights such qualities of the women's worldview that surpass legislative decisions. Without denying the metaphorical nature of folklore, we will try to deal with given problem from the point of view of theoretical and empirical analysis of the differences between the social roles and statuses of men and women in such social institutes as science and education existing in the contemporary Russian society. Thus, we enter the sphere of gender research which has, as a rule, interdisciplinary character incorporating the knowledge of history, philosophy, sociology, psychology and pedagogy.

Gender studies represent an area of socio-humanitarian research the object of which is gender as a socio-cultural phenomenon. The notion of "gender" is used to denote distinctions between men and women which do not boil down to biological or anatomical differences the presence of which is included in the semantic structure of the notion "sex". In the field of socio-humanitarian knowledge, such issues are called "gender" ones; they are brought about by the differences in social roles

and statuses of men and women and determine their essential characteristics, interpersonal interactions, and opportunities of existence and development in the basic social institutes.

As a specific area of socio-humanitarian science, gender research has existed in Russia for a comparatively short time – since the 1980s, therefore its terminological apparatus has not been properly formed yet, and the conceptual approaches are still at the stage of development. At the same time, the Interregional public organization "Women in Science and Education" ([www.awse.ru](http://www.awse.ru)) created in 1992 carries out coordination, scientific cooperation and professional and moral support for women working in the sphere of science and education.

Modern society is characterized by stereotypical mentality and perception of gender distinctions. The presence of various social roles that are taken as fundamental differences between men and women in the psyche and activity gives birth to gender stereotypes. The main gender stereotype of mass consciousness describes the woman's role model as "keeping the house and bringing up children" – the so-called three Ks – *Kinder, Küche, Kirche* (a

German expression translated as Children, Kitchen and Church). The given stereotype has so firmly penetrated men's consciousness that the women who try to realize themselves in social activity are constantly aware of it. It is necessary to be strong enough to be able to resist caustic remarks, sarcastic glances and open confrontation of men-colleagues.

At the same time, we cannot but agree that the modern Western culture is characterized by the tendencies towards universality and abandonment of prejudices and stereotypes (ethnic and national, religious, political and gender) and by the recognition of existence of different modes of thinking and life styles preserving the universal human rights and freedoms. It is common knowledge that overcoming all kinds of discrimination and inhibition of free personal development, and specifically with reference to gender is one of the most important socio-cultural tasks. The movement of men and women towards equal opportunities in realization of their abilities over a long period of time will create the vector of development for the modern society. The United Nations Millennium Declaration proclaimed in 2000 formulated eight development goals among which the goal to promote gender equality and empower women comes third – a fact that makes gender research especially urgent.

The urgency of the topic is also determined by the obligations of the Russian state which has signed numerous international documents on the rights of women and has taken responsibility for the implementation of the UN principles concerning women.

Nevertheless, whatever documents or norms we would have used, never has a person managed to ignore the socio-cultural origin of the gender hierarchy. Let us consider this assumption on the example of gender disbalance in the Russian science and higher school. This sphere is traditionally believed to be rather safe in relation to gender – more than 60% of students of higher education institutions are women; the sphere of education employs about 80% of women-teachers, and they total more than 54% of all higher school teachers [4; 2].

The process of feminization of the teaching staff is differentiated with relation to positions: the higher the position, the more expressed gender inequality is. We will illustrate this situation with the data of a sociological investigation by Professor V.F. Pugach.

"In 2013, almost 45% of all higher school women-teachers were associate professors, 25% of them were senior lecturers and assistant lecturers. Heads of Departments and professors made up 6% and 7% respectively" [5, p. 85] and further: "... among rectors, more than 80% were men, and among deputy rec-

tors – about 70%; associate professors are the nearest to gender parity ..." [5, p. 82]. So it follows that women occupy the lowest steps of this hierarchical stairway.

As far as science is concerned, the number of women-scientists in Russia is also traditionally high. More than half of all candidates of sciences carrying out scientific research are women. With reference to doctors of sciences, only a quarter of them are women. Women-scientists actively raise the level of their qualification: they total at about half of all post-graduate and doctoral students [9].

Even a brief statistical analysis makes it possible to speak about gender disbalance in the sphere of science and education as a social problem with its own causes, tendencies of development and contradicting characteristics.

Which of the contradictions are the most salient? Let us single out the most important ones:

- the contradiction between the state ideology of equality and the stereotypes of mass consciousness ("women cannot be trusted with power", "women are not clever enough to ...", etc.);

- the contradiction between legal guarantees of the state and real actions of employers (while choosing between a man and a woman to occupy an important position the priority is usually given to a man. Or: employment of pregnant women is next to impossible.);

- the contradiction between feminization of education and science and low wages in these spheres (men usually do not stay here);

- the contradiction between the high intellectual potential of women and good education and performing painstaking, routine and responsible work with very little chance of promotion (because managerial positions, as we have already seen, belong to men);

An incredible situation is thus formed: the whole system of education is propped up by women, and the management belongs to men. Occupying their positions under the conditions of such gender asymmetry, women continue their scientific and pedagogical activity in which they see their vocation, interest and responsibility. This situation may have its own reasons. According to the Chairman of the Board of the inter-regional public organization "Women in Science and Education" Professor G. Yu. Riznichenko, "in the years of hardship, the female part of any population are the keepers of the genofund and traditions in the broad sense of the word; this is determined by the laws of biological and social development. The Russian scientific-educational community is not an exception. The women working in science and education turned out to be more capable of self-organization, of long-term common action, of interaction with administrative structures, and managed to oppose the government sponsored kaleidoscope of aims and

priorities with an educative and uniting position salient to all members of the scientific-educational community" [6].

Women are, as a rule, stable in their professional choice. They are founders of the famous pedagogical dynasties (there are such dynasties at our Ural State Pedagogical University), scientific schools and areas of development of science.

Women can combine many kinds of activity, which really expands the opportunities of their self-realization in any profession.

The world of values of the modern woman is rich and versatile: non-formal relations, family and children may replace career ambitions and become the basic indicators of the personal growth motivation.

The outstanding contemporary thinker Nassim Nicholas Taleb introduces such notion as "fundamental asymmetry" into socio-humanitarian knowledge [9, p. 634, 243–244]. I believe it can be used for analysis of gender issues in science and education. Changeability, indefiniteness, non-linear character of this system and the presence of random manifestations and

errors suggest that fundamental gender asymmetry might be "favorable" for its development.

The socio-cultural dependence of gender disbalance in Russian science and education has various aspects that are still to be studied and understood. These aspects are the following:

– biological (woman – keeper of genofund, mother leading her offsprings along the ways of socialization);

– existential (woman is prone to emotional experiences, self-analysis and sympathy);

– psychological (rich emotional world, universal communicative abilities);

– educational (high level of education and knowledge);

– economic (seeking economic stability, assiduity, housekeeping skills).

Instead of Conclusion. The article does not purport to be comprehensively complete because the topic is too complex and versatile. Nevertheless, the empirical and theoretical material presented in it may serve as a prerogative for dialogue with our Chinese colleagues or a stimulus for further scientific contacts in the field of gender theory and practice.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Винокурова Н. А. Женщины в науке и образовании: гендерное равенство, гендерное неравенство. Математика. Компьютер. Образование: Сб. трудов XVI междунар. конф. / под общ. ред. Г. Ю. Ризниченко. – Ижевск: Регулярная и хаотичная динамика, 2009. – Т. 1. – С. 299–311.
2. Женщины и мужчины России: статистический сборник. – М.: Росстат, 2016. – 208 с.
3. Менеgetti А. Женщины третьего тысячелетия. – 2 изд. ИНБФ «Онтопсихология». – М., 2008.
4. Образование в Российской Федерации: 2014: статистический сборник. – М.: НИУ ВШЭ, 2014. – С. 464.
5. Пугач В. Ф. Гендерный состав преподавателей российских вузов // Высшее образование в России. – 2015. – Т. 24. – № 12. – С. 78–88.
6. Ризниченко Г. Ю. Ассоциация «Женщины в науке и образовании» – пример самоорганизации Российского научно-образовательного сообщества [Электронный ресурс] // Синергетика и научное прогнозирование. – Режим доступа: <http://spkurdyumov.ru/category/forecasting>.
7. Сайт С. П. Курдюмова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://spkurdyumov.ru>.
8. Силласте Г. Г. Гендерная асимметрия как фактор карьерного роста женщин // Высшее образование в России. – 2004. – С. 122–133.
9. Талеб Насим Николас. Антихрупкость. Как извлечь выгоду из хаоса. – М.: Колибри; Азбука-Аттикус, 2017. – 768 с.

#### REFERENCES

1. Vinokurova N. A. Zhenshchiny v nauke i obrazovanii: gendernoe ravenstvo, gendernoe neravenstvo. Matematika. Komp'yuter. Obrazovanie: Sb. trudov XVI mezhdunar. konf. / pod obshch. red. G. Yu. Riznichenko. – Izhevsk: Regulyarnaya i khaotichnaya dinamika, 2009. – T. 1. – S. 299–311.
2. Zhenshchiny i muzhchiny Rossii: statisticheskiy sbornik. – M.: Rosstat, 2016. – 208 s.
3. Menegetti Antonio. Zhenshchina tret'ego tysyacheletiya. – 2 izd. INBF «Ontopsikhologiya». – M., 2008.
4. Obrazovanie v Rossiyskoy federatsii: 2014: statisticheskiy sbornik. – M.: NIU VShE, 2014. – S. 464.
5. Pugach V. F. Gendernyy sostav prepodavateley rossiyskikh vuzov // Vysshee obrazovanie v Rossii. – 2015. – T. 24. – № 12. – S. 78–88.
6. Riznichenko G. Yu. Assotsiatsiya «Zhenshchiny v nauke i obrazovanii» – primer samoorganizatsii Rossiyskogo nauchno-obrazovatel'nogo soobshchestva [Elektronnyy resurs] // Sinergetika i nauchnoe prognozirovaniye. – Rezhim dostupa: <http://spkurdyumov.ru/category/forecasting>.
7. Sayt S. P. Kurdyumova [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: <http://spkurdyumov.ru>.
8. Sillaste G. G. Gendernaya asimmetriya kak faktor kar'ernogo rosta zhenshchin // Vysshee obrazovanie v Rossii. – 2004. – S. 122–133.
9. Taleb Nasim Nikolas. Antikhrupkost'. Kak izvlech' vygodu iz khaosa. – M.: Kolibri; Azbuka-Attikus, 2017. – 768 s.



УДК 378.1(510)-044.44  
ББК 4448.4(5Кит)

ГРНТИ 14.35.05

Код ВАК 13.00.08

### Zhang Lixi,

Professor, Vice-president, China Women's University Women Leadership Academy; No.1, Dingfuzhuang East Street, Chaoyang District, 100024, Beijing, China; e-mail: 13051206311@163.com.

#### LEVERAGE THE UNIVERSITY RESOURCES, DEVELOP YOUNG FEMALE LEADERS

**KEYWORDS:** leadership; women; students; university education.

**ABSTRACT.** How to break the glass ceiling of women has been extended from a political topic to many subjects such as economy, management and education, which has attracted more and more attention from all walks of the society. In a series of important documents, the United Nations has called for and urged governments to take active measures to focus on women's education, empowering women and improving women's participation in politics and competence. Since the Fourth World Conference on Women, governments have made a lot of efforts to effectively improve women's performance in education and participation in government. They accumulated many experiences and achieved much progress, but there are also still many challenges. According to a survey, in China, women's proportion in education, especially in the higher education, increased year by year, and girls have accounted for a stable proportion of 50% among the undergraduate and graduates and made up one-third of PhD students. But at the same time, female college students face more pressure from the traditional view on their role. Boys hold more conservative view gender and some teachers also lack awareness on gender equality. So, how should universities, which gather female elites, play a role in motivating female students, improving their confidence and breaking through the glass ceiling? Taking China Women's University as an example, this paper discusses how to create equal and inclusive campus environment, develop female college students' leadership, break through the glass ceiling and improve their confidence and encourage growth for both girls and boys through the gold setting of professional production, professional construction, building of teachers' team, students management and student association activities.

### Чжан Лиси,

Вице-президент Женской академии лидерства.

#### УСИЛИВАЙТЕ РЕСУРСЫ УНИВЕРСИТЕТА, ВОСПИТЫВАЙТЕ МОЛОДЫХ ЖЕНЩИН-ЛИДЕРОВ

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** лидерство; женщины; студенты; высшее образование.

**АННОТАЦИЯ.** Проблема «стеклянного потолка», который сдерживает карьерный рост женщины, из области политики распространилась на такие сферы деятельности, как экономика, управление и образование, которые привлекают все больше внимания со стороны общества. В ряде важных документов ООН содержится призыв к правительствам стран акцентировать свое внимание на образовании женщин, давая им возможность стать конкурентноспособными в политике и других областях. После Четвертой конференции по проблемам женщин правительства разных стран прилагают значительные усилия для укрепления роли женщин в образовании и государственной деятельности. Накоплен значительный опыт и наблюдается серьезный прогресс в этой области, но тем не менее, существуют определенные трудности. Согласно исследованию, проведенному в Китае, число женщин, работающих в сфере образования, особенно высшего, растет с каждым годом. Девушки составляют 50% от общего числа выпускников и около 30% от общего числа аспирантов. Но в то же время девушки-студентки испытывают серьезное давление со стороны традиционной китайской культуры, которая четко определяет их роль. Юноши-студенты часто придерживаются консервативных взглядов, а многие преподаватели забывают о гендерном равенстве. Возникает вопрос, как должны действовать университеты, в которых обучаются девушки, для того чтобы помочь им стать уверенными в себе и прорваться сквозь так называемый «стеклянный потолок»? В статье рассматривается Университет для женщин в Китае, на примере которого описано равноправие студентов разного пола в кампусе, развитие лидерских качеств девушек-студенток, воспитание уверенности в себе, которая помогает достичь успехов в карьере, сплочение учительского коллектива, студенческие ассоциации и студенческое самоуправление.

How to break the glass ceiling of women has been extended from a political topic to many subjects such as economy, management and education, which has attracted more and more attention from all walks of the society. In a series of important documents, the United Nations has called for and urged governments to take active measures to focus on women's education, empowering women and improving women's participation in politics and competence. At the First World Conference on

Women, gender equality was clearly defined as "equality in dignity, value, opportunities, rights and responsibilities" (1975), pointing a clear direction for the development of women in all areas. In 1979, the United Nations enacted the Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination against Women and adopted articles like "to eliminate discrimination against women in the political and public life" (Article 7) and "to eliminate discrimination against women in order to ensure to them equal rights

with men in the field of education” (Article 10), which clearly states that this is a fundamental right of women and should be supported and guaranteed by governments; in 1995, the Fourth World Conference on Women adopted the Program for Action, which set seven strategic objectives for women’s participation in rights and decision-making, increased women’s political participation to minimum of 30% and made specific requirements for women to participate in group decision-making and management; in 2015, the United Nations has adopted the 2030 Agenda for Sustainable Development and the 5th target of Goal 5 is to “ensure women’s full and effective participation and equal opportunities for leadership at all levels of decision-making in political, economic and public life”. All these world agendas and documents provide the basis and guarantee for the importance attached to and development of women’s leadership, especially for young women, in the process of higher education.

### **1. Governments actively promoted and achieved effective results in women’s education.**

As one of the signatories, the Chinese government has been concerned about women’s issues for many years and has introduced a series of laws, regulations and policies to promote the development of women in China. In 1990, the State Council established the National Working Committee on Children and Women (NWCCW) and in the same year, previous president Jiang Zemin made an important speech on the Women in the Marxist perspective; in 1992, the National People’s Congress promulgated and implemented the Law of the People’s Republic of China on the Protection of Rights and Interests of Women; in 1995, the State Council promulgated and implemented of the China National Program for Women’s Development and the Chinese government formally proposed gender equality as a basic national policy to promote China’s social development at the Fourth World Conference on Women. In 2011, the State Council promulgated the China National Program for Women’s Development (2011-2020), which identified the main objectives and strategic measures for women’s development from 2011 to 2020. This Program is an important guiding document for the implementation of the basic national policy of gender equality, the protection of women’s legitimate rights and interests, the optimization of women’s development environment, the advancement of women’s social status, the promotion of women’s equal application of democratic rights, women’s equal participation in economic and social development and the equal enjoyment of results from reform and development. Clearer objectives and more specific indicators were set for the improvement of

the educational situation and the educational level of women. In September 2015, at the UN Summit of Women, the General Secretary Xi Jinping proposed policy frameworks for promoting gender equality and ensuring women’s rights and made China’s proposition in promoting women’s development, which points a direction for overall development of women.

Chapter 2 of Women’s Education of the China National Program for Women’s Development (2011–2020) set ten major objectives: “(1) Ensure comprehensive implementation of the gender equality principle in education work. (2) Work to ensure that the gross enrollment rate of children in kindergartens rises to 70 percent, and that girls enjoy equal access to three-year preschool education. (3) Increase to 95 percent the retention rate of children in nine-year compulsory education, ensure that girls enjoy equal access to nine-year compulsory education, and eliminate the phenomenon of girls dropping out of school. (4) Work towards ensuring that the gross enrollment rate of children in senior high school education rises to 90 percent, and that girls enjoy equal access to senior high school education. (5) Work towards ensuring that the gross enrollment rate of children in higher education rises to 40 percent and that girls enjoy equal access to higher education, and strive to achieve a balanced gender ratio in higher education institutions. (6) Step up the popularization of women’s studies courses in higher education institutions. (7) Expand the proportion of women in vocational school education and vocational training. (8) Ensure that women receive an average 11.2 years of education before working age. (9) Reduce the illiteracy rate of young and middle-aged women to less than 2 percent. (10) Ensure that the gender equality principle and concept are fully reflected in the standards and teaching processes of education courses of all categories and levels.” Among them, for the objective of stepping up the popularization of women’s studies courses in higher education institutions, the Program developed strategies and measures such as “to improve women’s theoretical research in gender theories and the building of women’s studies in higher education institutions; to include projects and subjects on gender and women’s development in State social science funds and other related funds to promote women’s theoretical studies; and to expand the discipline ranking of women’s studies, and encourage higher education institutions to offer a major or a course on women’s studies with a view to cultivating women’s studies professionals”. More notably, the Program also proposed other strategies and measures such as “to include gender perspective and carry out the gender equality principle in the formulation, revision, implementation

and evaluation of educational laws, regulations, policies and programs"; "to implement gender evaluation of education contents and process; to include gender experts in the staff of institutions providing guidance on school courses and textbooks; to fully reflect the gender concept in education contents and modes, and guide students to foster gender equality ideas"; and "to improve women's theoretical research in gender theories and the building of women's studies in higher education institutions; to include projects and subjects on gender and women's development in State social science funds and other related funds to promote women's theoretical studies; and to expand the discipline ranking of women's studies, and encourage higher education institutions to offer a major or a course on women's studies with a view to cultivating women's studies professionals" and so on.

According to the statistics, in 2014, the proportion of girls in the total undergraduates and graduates was 52,1% and 51,6% and the proportion of girls in total PhD students increased to 36,9%, which was achieved by a series of policies to support women's education and women's right to education. In 2014, the proportion of female teachers in colleges and universities was 48,1%, an increase of 18,1 percentage points over 1995. In 2015, there were 95 million female undergraduates and 13,76 million graduates, accounting for 49,7% and 52,4% of their total population and up by 1,8 and 1.6 percentage points respectively compared with 2010. More notably, more and more schools are beginning to introduce the concept of gender equality in educational content and teaching methods. Some places try to set up gender equality education courses in primary and secondary schools so as to guide students to develop a value on gender equality. To increase the gender equality content in some teacher training programs and normal university courses can enhance the awareness of gender equality among educators. The proportion of women in decision-making and management at all levels of schools and educational administration departments has increased and the participation of women in the teaching and management of higher education has improved markedly. The construction of disciplines on women's studies in colleges and universities has been continuously strengthened. At present, more than 100 colleges and universities set up more than 440 courses on women's studies and gender equality. The master's and doctoral programs for women's studies are increasing.

## 2. Acknowledgement of Gender Equality in Higher Education

College students are highly educated and active in thinking. They are the mainstay of knowledge economy and scientific and tech-

nological innovation in our country. They are also an important force to lead the trend in values. At present, do college students agree on gender equality?

More and more women have received higher education and they constitute an important part of elite women, so do they recognize gender equality? A survey shows that 1) more than 80% of college students agree that "the woman's ability is not worse than men's", and 88,6% of female students and 77,7% of male students are "very much agree with" this argument; 2) nearly 90% of girls "hope that they can make a difference in their career" and think that "women should also pursue their own career; only women who have their own career can achieve economic and personality independence; 3) nearly 90% of college students believe that "men should take the initiative to do some housework" and about 70% of them do not agree with the traditional division of labor model in a family, i.e. "men work outside the home, women inside it"; 4) students who have taken courses in gender equality have a higher degree of recognition of gender equality. The proportion of those who are "very much agree with that the woman's ability is not worse than men's" among boys who took such courses was 7.1 percentage points higher than those who didn't.

At the same time, the survey also found that despite the great progress made in the promotion of values of gender equality in higher education institutions, there are still some problems. The most prominent problem is that female college students face more pressure from traditional views. For the argument that "females encounter more obstacles in their career", the proportion of girls who agreed with it was 11.9 percentage points higher than boys and the older students are, the more they agree with it. Undoubtedly, these traditional gender perspectives affect women's career expectations and development plans. Nearly 80% of college students believe that "females encounter more obstacles in their career". Some of the female graduate students in the survey said that after women become married, they would devote more energy in their family. In addition, 41,4% of boys and 18,9% of girls agreed with the traditional division of labor model in a family, i.e. "men work outside the home, women inside it". Nearly 30% of the boys still believed that "women who are successful in their career are often not feminine" and close to 40% of boys believed that "successful businesswomen is often not happy in their personal life"; but only about 10% of girls agreed with this view. These show that there are large differences between girls' and boys' view on gender quality. More attention should be paid

to the lack of gender equality awareness in some college and university teachers and this will naturally affect students' view on gender equality. One-third of the girls have heard that their teachers has said things like "girls are not suitable for this major", "boys have greater potential for development", and "boys are more suitable for research" and so on.

### **3. Put the educational advantage of universities into full play, and development of Girls' Leadership in College Education**

As universities are important places for the growth of female elites, they have obligatory duties to develop girls' leadership. Therefore, it is of vital importance for universities to make the best of their resources in overall development of young women. As mentioned earlier, many universities in China have opened courses on women's studies, set up research center on women and carried out a series of activities to improve young women's confidence and ability. As a college for women, China Women's University has made a great effort in this particular field.

For the positioning, our university focuses on the top design and puts forward a schooling purpose of "taking the lead in advanced gender culture, implementing the basic national policy of gender equality, promoting the harmonious development of both sexes and serving to overall development of women".

For the goal of personnel training, the University's overall goal is: to cultivate students in moral, intellectual, physical and aesthetic perspectives, improve their self-esteem, confidence, independence and self-reliance, public awareness, international vision, intelligence and personalities. To this end, our university has adopted a series of measures to develop and enhance the leadership of female college students.

First, we created a good environment to develop and enhance the leadership of female college students. The University has always attached much importance to teachers' awareness of gender equality. Teachers' behavior and attitude will have a demonstrating and guiding effect on the students' awareness of gender equality. The Training on Gender Awareness is a required course in the pre-job training of new teachers and a brand course with strong characteristics of the University. All undergraduates are required to take the course on Introduction to Women's Studies, which is an important channel for the school to cultivate the spirit of self-esteem, confidence, independence and self-reliance and to spread advanced gender culture. The course on Introduction to Women's Studies has been widely welcomed by students since its introduction. In 2014, the school made a survey on the influence of this

course among 10% of 4452 undergraduate students selected through random sampling. The survey report shows that the content of the course is closely related to students' daily lives, most of them think highly of it and believe it will be of some help to their future life and contribute to personality improvement and personal growth. Every student is required to get 2 credits in the Part of Women Development and Gender Equality of Boya Category that includes courses on Gender Representation in Media, History and Future of Gender Culture, Female Growth and Education, Gender, Marriage and Family and Women and Development (online course) and so on. These courses focus on women/gender issues in different areas and attach much importance to their positive role in improving students' awareness of gender equality. Teachers in our university take the initiatives to fulfill their social responsibilities and apply their own expertise to the drafting and making national and local laws, regulations and policies, such as the Law on the Protection of Women's Rights and Interests, the Marriage Law, the Family Law, the Law Against Domestic Violence, the China National Program for Women's Development, the China National Program for Child Development, and the Shenzhen Special Economic Zone Gender Equality Promotion Regulations and so on. They take the initiative to join practices of protecting women and children's rights and have played an important role in promoting gender equality.

With policy support and promotion of the University, many scientific research achievements are also transformed into undergraduate courses and parts of the teaching content. For example, teachers in the School of Law introduced contents such as gender and law, opposition to domestic violence, protection of women and children's rights into courses like the Women's Law, the Marriage Law and Family Law, Gender and Law, the Legal Protection of Vulnerable Groups and so on; teachers in the School of Social Work are teaching vital findings of their research or assigning students to read those findings in courses such as Social Investigation and Research Methods, Female Sociology, Literature Search and Thesis Writing, and Family Sociology and so on so that students can follow the trends and understand the research methods of the forefront of sociological research. The results of scientific research and the latest scientific and technological progress are presented in the required courses and lectures on academic frontier knowledge.

Second, we actively try to explore the training model of "female leadership". Our university is actively trying to establish a sound training model to develop women's leadership. This model is centered with cultivation and de-

velopment of female leadership and it aims at improving leadership of female students through various ways such as courses on theory of leadership, courses on application and practices of leadership and students activities and practices and so on. For example, the School of Management, which mainly produces professionals in business management, has opened training program of Development of Women's Leadership and Characters and course on Studies on Female Entrepreneurship. We also selected excellent students to join the Training Program of Female College Stu-

dent's Leadership under the Project of Capacity-Building of Chinese International Public Officials directed by the Ministry of Commerce. We also select outstanding students on regular basis for overseas exchange. For example, in recent years, the Communist Youth League carried out several overseas exchange programs for outstanding students in the training class of female leadership: "female participation in public services". The training amateur party school also produced a large number of female candidates for party membership. See the table 1 below for the detailed information.

Table 1

**Curriculum System of Female College Students' Leadership Development**

Type	Core Objectives	Name	Category
Theoretical Class	To Learn about Theoretical Knowledge of Leadership	Studies on Leadership	Boya Online Course
		Development of Individuals and Improvement of Leadership	Selective Course
		Business Management	Selective Course
		Female Leadership	Compulsory Course for Women's Studies Major
		Science of Leadership	Compulsory Course in School of Management
		Essentials of Management	Selective Online Course
		Entrepreneurial Leadership	Boya Online Course
		Entrepreneurship and Practice	Boya Online Course
Training and Application Class	To Train Leadership Skills	Studies on Female Entrepreneurship	Compulsory Course for some majors in School of Management
		Problem Analysis and Solving	Selective Online Course
		Effective Communication Skills	Selective Online Course
		Art of Talking and Etiquette	Boya Online Course
		The Art of Speech	Selective Online Course
		Personal Improvement and Career Development	Selective Online Course
Student Activities and Practices	To Practice Leadership	Development of Women's Leadership and Characters	Compulsory Course in School of Human Resource Management
		Program of Innovation and Entrepreneurship	The Second Class
		Student Society Activities	The Second Class
		Overseas Exchange Program	
		Competitions	The Second Class

Third, we aim at strengthening students' ability of innovation and entrepreneurship. To this end, our university has set up a multi-sectoral cooperative teaching and research office for college student career planning, em-

ployment and entrepreneurship and opened public compulsory course of "college student career planning, employment and entrepreneurship" for all students so as to promote such education among students. We also

opened selective online courses in the Boya Category to all students, such as Entrepreneurial Leadership and Entrepreneur and Practices to meet special needs of some students. The School of Management has set up professional course of Studies on Female Entrepreneurship to meet the needs of professionals. At the same time, our university actively supports students to carry out entrepreneurial competitions and action plans of entrepreneurial activities. College student innovation and entrepreneurship projects are increasing year by year. In 2005, 74 projects were set up, and 36 national college students innovation and entrepreneurship training projects and 38 action plans for scientific research and entrepreneurship of college students in Beijing were submitted. In 2016, 93 projects were set up, and 55 national college students innovation and entrepreneurship training projects and 38 action plans for scientific research and entrepreneurship of college students in Beijing were submitted.

Our university has also given special approval to the establishment of the College Students Incubator Center. Every year the Center allows 10 or so startup teams for trial operation. The Project of "Shuiyu Cafe" established and managed by students themselves has become a role model of entrepreneurship among students. In cooperation with the local Women Entrepreneurs' Association, our university invites women entrepreneurs into our classrooms to share their personal experience and encourage female students to establish confidence. Students' teamwork capability and innovative awareness are improved through various activities, interpersonal communications and the completion of the group tasks. Our students have achieved good results in various discipline completions above the provincial and ministerial level. For example, in 2014, they received more than 35 awards in provincial and ministerial level competitions. In 2016, their designs won a silver medal and 4 bronze medals in the Youth Entrepreneurship Competition for University Students in Beijing. In the 9th Chinese College Students Computer Design Competition, our students won 5 first prizes, 4 second prizes and 3 third prizes in Beijing area and won 2 first prizes, 5 second prizes, and 4 third prizes in the national level.

Fourth, We established a system of innovative education and entrepreneurial practice instruction. Courses on innovation and entrepreneurship begin in the first year of college study. Freshmen take courses on *Introduction to the Subject* and *Career Planning*. Sophomores and juniors learn systemically, taking courses on *Entrepreneurship Fundamentals*, *Studies on Female Entrepreneurship*, *Entrepreneurial and Innovative Leadership*, *Entrepreneurship and Practice*, and *Simulations*

*and Practices of Business Operation*. Seniors can develop their startup projects in the College Students Incubator Center. We hosted theme activities such as the Women Entrepreneurs Forum, the Women's Academic Salon and the Women's Stories to encourage students to deepen understanding on self-esteem, confidence, independence and self-reliance. The Student Law Education Team named the Youth Captain in the School of Law promoted knowledge on prevention of sexual abuse and some other know-how to the Beijing primary and secondary school students. This Team won the first prize among law education teams from 21 colleges and universities in Beijing. Our university also encourages and organizes students to participate in the 16-Day Activity against Sexual Violence. We have also introduced professional volunteer service into summer social practices, which are widely recognized by the students and achieved good social impact. These activities to improve the overall quality of students have played a positive role.

#### 4. Solutions and Suggestions

In recent years, colleges and universities have paid more and more attention to gender equality education, but for how to provide a better development environment for girls, how to effectively guarantee the implementation of basic national policy of gender equality in colleges and universities and how to make women more confident in facing the future challenges, we should also continue to work hard in the following aspects.

**First, to put gender awareness into educational decision-making mainstream.** To this end, we should first embed the gender equality perspective into the laws and national level policies. We should formulate and revise laws, regulations and policies that are conducive to gender equality and the overall development of women. This includes not only women's right to education, but also the whole process of education. We should avoid discrimination against women in the education policy discrimination against women in the enjoyment of educational resources, professional choice, professional development and other aspects. Special attention should be paid to strengthening of gender awareness education for leaders and teachers in higher education institutions. We should set up a special supervision and evaluation mechanism to ensure that the basic national policy of gender equality is implemented.

**Second, to create a good environment for the development of female college students' leadership.** Many studies have found that female college students are increasing year after year and their performances excel in school. Compared to male college students, female ones pay more attention to increasing of their own human capital, so they work harder

and are more motivated. But once they finish their study, the female college students would face a huge bottleneck in their employment. This is partly due to the influence of women's fertility role and traditional gender division of labor. It also reflects that there are some problems in recognizing the social value of women's fertility in the whole nation or society. The market-oriented reforms have reduced the state's protection for employees with family responsibility, shifting the responsibility of managing family affairs to some family member, more often to women, so this naturally lead to their difficulties in getting employed. A lot of people in society still hold some traditional views on gender, such as "women are not suitable for politics" and "women's leadership is born to be less strong than men's". This also affects women's choices and the discrimination against women in our society will undoubtedly reduce the women's confidence after they graduate. Therefore, to devel-

op young women's leadership, school education is far from enough. National policy and social media should actively create a good environment for women's development.

**Third, to take various actions to encourage young women's social participation in universities.** The participation in social activities during college life can enhance female students' sense of self-worth, sense of honor and social responsibility. This can provide them with rich opportunities for practices, develop their teamwork ability and improve their innovative senses, which will not only make them more independent, but also enhance their competitiveness. Therefore, universities should encourage girls to actively participate in social activities through providing more funding and opportunities and devoting more time so that they can acquire knowledge and skills, and more importantly, improve their ability and confidence.

#### REFERENCES

1. Long Xiaonong. Education and Improvement of Female Leadership: Overview of the Sixth World Women Presidents Forum // Journal of Communication University of China. – 2004. – Iss. № 11.
2. Official WeChat account of Women's Studies Institute of China: Gender Studies Perspectives.
3. The 13<sup>th</sup> Five Year Plan of China Women's University.
4. The China National Program for Women's Development. – 2011–2020.
5. Wang Qin, Zhou, Lina Sustainable. Development of Universities and Female Leadership: Symposium of the Fourth World Women Presidents Forum // Publishing House of Communication University of China. – 2011.
6. Zeng Min. Leadership in "Her Era": the Power of "Soft Management". – China Railway Publishing House. – 2011.
7. Zhang Lixi. Report on Development of Virgins in China. – Social Sciences Academic Press, 2012.

**Tagiltseva Natalia Grigorievna,**

Doctor of Pedagogy, Professor, Head of Department of Music Education, Institute of Music and Art Education, Ural State Pedagogical University; 620075, Ekaterinburg, K. Libknekht St., 9; e-mail: musis52nt@mail.ru.

**ARTISTIC ACTIVITY IN DEVELOPMENT  
OF STUDENTS' LEADERSHIP PROPERTIES**

**KEYWORDS:** leadership properties; leadership; students; artistic activity.

**ABSTRACT.** The article, based on the situational theory of leadership, addresses the problem of discovery and formation of leadership properties of students during their active involvement in creative activity. The article gives an overview of the works on leadership in management, sociology, pedagogy, and pays special attention to those that disclose the most significant leadership properties found in the course of theoretical analysis and experimental research. On the basis of analysis of the works on management, pedagogy, psychology and art education, it is possible to single out groups of such leadership properties that are frequently described in scientific works. They may be organizational, intellectual, communicative and creative. The opportunities of artistic activity to create some art product and comprehend art in the development of these properties are analyzed. The goal of this research is to describe the opportunities of development of every group of leadership properties in artistic activity aimed at creation of an artistic product. It is proved that the groups of leadership properties, defined as personal leadership properties, reveal themselves in artistic activity of every creator of an artistic product. It is stated that efficient process of leadership properties discovery in artistic activity is the principle of unity of artistic and technical potential. In the basis of formation of the group of intellectual leadership properties lies the principle of poly-artistry. To form the group of communicative leadership properties it is possible to use dialogic forms of learning, including artistic dialogue. Leadership properties formation may include the principle of variability of learning and motivation of students to participate in contests, giving an opportunity to submit their works for approval of the audience and the jury.

**Тагильцева Наталия Григорьевна,**

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой музыкального образования, Институт музыкального и художественного образования, Уральский государственный педагогический университет; 620075, г. Екатеринбург, ул. К. Либкнехта, 9; e-mail: musis52nt@mail.ru.

**ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ  
В ФОРМИРОВАНИИ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** лидерские качества; лидерство; студенты; художественная деятельность.

**АННОТАЦИЯ.** В статье в опоре на ситуационную теорию лидерства раскрываются пути решения проблемы выявления и формирования лидерских качеств студентов в процессе активного включения в ситуацию художественного творчества. Производится анализ литературы, касающейся лидерства в менеджменте, социологии, психологии, педагогике, обобщаются идеи авторов, раскрывающих наиболее значимые лидерские качества, выявленные в ходе теоретического анализа и экспериментальных исследований. На основе анализа работ по менеджменту, педагогике, психологии и художественному образованию определяются группы таких лидерских качеств, которые наиболее часто встречаются в трудах исследователей: организационные, интеллектуальные, коммуникативные и креативные. Анализируются возможности художественной деятельности по созданию художественного продукта и восприятию искусства в проявлении этих качеств. Цель статьи – раскрыть возможности формирования каждой группы лидерских качеств в художественной деятельности. Доказывается, что группы лидерских качеств, определяемые как личные, проявляются в художественной деятельности у каждого создателя художественного произведения. Подчеркивается, что процесс выявления организационных лидерских качеств в художественной деятельности может происходить при реализации принципа единства художественного и технического. В основе формирования группы интеллектуальных лидерских качеств может лежать принцип полихудожественности. Для формирования группы коммуникативных лидерских качеств могут быть использованы диалогические формы обучения, в том числе и художественный диалог. Формированию креативных лидерских качеств способствует принцип вариативности обучения, стимулирующий обучающихся на участие в конкурсной деятельности, предоставляющей возможность предьявлять художественные проекты на суд публики и жюри.

**Introduction**

The problem of leadership, as mentioned by many Russian scholars [6,7,15,18], is given great attention to, both in theoretical and methodological studies and in applied research works in which the focus is on the features of different business technologies, management models and effi-

cient forms of organization, and functioning and development of the business systems. The theoretical foundation of the phenomenon of leadership, practical areas of activity on formation of leadership status and leadership properties of institutions and groups are studied in management, psychology, philosophy, sociology and pedagogy.



The topics of scientific works connected with leadership are extremely urgent in pedagogical research of the Russian and western scholars. For instance, B. Pont, D. Nusche, H. Moorman analyze 22 leadership schools in different countries and single out their main activity areas [17]. Large foreign publishing houses study the articles of a number of authors and publish overview papers that describe the peculiarities of leadership schools in the world [18]. It should be noted that the issues of leadership schools arouse great interest in Russia today, from the point of view of both theoretical research and development of applied projects. For example, one of the projects of the higher School of Economics (Department "Leadership in Education Centre") studies leadership at school in seven countries including Russia.

Russian and foreign scholars analyze leadership in education from seven viewpoints: functioning of leadership schools [18], determination of leadership properties of the leader, the ways and possibilities of their development [7; 10], description of leadership as a phenomenon that appears in a certain social situation [16], and as a part of professional pedagogical competence [11].

Review, analysis and comparison of the variety of Russian and foreign studies devoted to leadership make it possible to single out the priority areas, one of which is the study of the system or the complex of certain leadership properties.

Many research works, as I. V. Lebedinskaya points out, state that leadership, together with some other traits of character, is "to a great extent an inborn property of personality" [8, p. 42], which is either present or absent. However in some social and, especially, in emergency situations, leadership properties are shown even by those people, who have been supposed to have no leadership skills at all. Thus, certain social conditions stimulate manifestation of leadership properties, even of those people who haven't shown such traits before. These theoretical provisions, illustrated by numerous examples, are found in the works by F. Fiedler [16], whose situational theory of leadership, as I. V. Lebedinskaya believes, influences the development of many scientific ideas and conceptions of leadership all over the world.

In terms of F. Fiedler's theory, to reveal and then develop leadership properties, it is necessary to create situations framed by certain conditions, such as, for example, educational conditions, that might stimulate display of certain leadership properties.

Different authors give lists of such leadership properties, skills and abilities. Their description, classification and grading were done in the frames of different scientific fields in the past and present. Comparison of these multiple

properties described in different works, including leadership properties, skills and abilities in education, makes it possible to single out those that are found more often. They include: organizational and intellectual properties, communication skills and creative traits.

When describing these properties, many authors define them as skills (J. Adair, L. N. Konysheva), qualities (I. V. Lebedinskaya, L. A. Lesina), competences (N. V. Savina, T. I. Lasdina), etc. The analysis of papers devoted to leadership in education and other fields of people's activities allows us to say that the authors more frequently use the term "leadership properties", the list of which is diverse. Reference guides in psychology and pedagogy consider properties as unified traits of personality including personal orientation, skills, psychological processes, traits of character, etc. [12]. This multi-dimensional term, which includes skills, abilities and personal orientation, will be used in this research, as it seems the most complete.

### Research results

The problem of leadership is studied in different sources from the point of view of different activities: managerial, educational, political sport, etc. Recently there appeared a tendency to analyze leadership in artistic and artistic-pedagogical activities. At the same time there are just a few papers discussing the issue, and besides they do not apply all the approaches possible to cover the topic of leadership in art and education, as art and art education are multidimensional areas.

The authors study leadership in group musical performance (N. B. Buyanova) [2], in instrumental performance (N. B. Bibikova, S. B. Nekhoroshkov) [1], in artistic process that the students are involved in (R. O. Lepayev) [9] in certain kinds of music performance (in vocal and choral activities) (I. O. Gerasimenko) [4], in stage presentation (J. Caust)[19], and others. The analysis of these research works makes it possible to single out the main properties of leadership in artistic activity. In general, they coincide with those properties that are believed to be top-priority in leadership, and leadership in education in particular, and are singled out in the works on pedagogy, management, psychology and sociology. They include organizational, intellectual, communicative and creative.

Among the variety of leadership theories, circulating in Russia and western countries, the most popular is the situational theory by F. Fiedler [16]. This theory argues that there are situations in different kinds of people's activities, including educational activity, in which leadership properties are more successfully formed. Among such situations are those that unlock creativity of a person, and thus are connected with artistic creation.

Analysis of papers on artistic creation, the content of artistic-pedagogical conceptions and the systems of artistic education of Russian and foreign scholars (D. B. Kabalevsky, K. Orf, B. M. Nemensky, P. M. Yershova, etc.) allows arguing that one of the efficient methods is to place a person in the position of a creator of a piece of art, which is often referred to in scientific literature as an artistic product. This situation may be created by the creator of the product himself, or by the teacher. In the first case, it is the situation of independent artistic creation, in the second – the situation purposively planned by the teacher not only to solve artistic and creative problems but to develop a student capable of creating an artistic product.

The content of artistic creation, both independent and planned by the teacher, has a great potential in leadership properties formation. It is possible to analyze the potential of every property. It should be noted though, that the impact of art and artistic activity on personality is cohesive, which makes impossible formation of one property or a group of properties in isolation. However, the article provides a theoretical insight of how this potential influences manifestation of a certain leadership property to find out the factors stimulating these manifestations in the person who creates the artistic product.

Before we go into details, it should be mentioned that every property is divided by the authors into a number of sub-properties, which allows us to talk not about one property – organizational, intellectual, communicative and creative, but about groups of these properties [6; 7; 10; 11].

Organizational properties, including volition, insistence, patience, initiative, innovativeness, concentration, good performance, etc., are important in artistic creation. These properties help any person involved in artistic creation make the final artistic product. Good performance, insistence and patience can be developed in constant rehearsals lasting many hours, in the search for the most suitable form of expression of artistic image and drill of the proper techniques. Initiative, innovativeness and development of something new are the necessary properties, without which no artistic product can be created, as every product reveals this or that detail of personal interpretation of reality that is embodied in the artistic image.

Intelligence is a necessary property of leadership; it reveals itself in the following: decision making, plan of action drawing and its efficient implementation, possession of the necessary scope of knowledge in the field, the ability to integrate the pieces of knowledge, the presence of good intuition and others. Every creator involved in artistic creation makes a succession of actions necessary to finish the ar-

tistic product, either in his mind or in writing. This plan of action, realized step by step, can be modified and extended after the work is finished, and it can be also used by its developer as a means of reflection to determine the degree of its perfection or imperfection, to state if the artistic form corresponds to the content and to find mistakes or faults.

To create an artistic product, almost every craftsman and a beginning artist enriches their scope of artistic knowledge about: the ways of artistic product creation, the features of different artistic styles, the means of artistic expression, the history and stages of development of the chosen genre, the authors, famous artists, musicians, directors, etc., who appealed to the same topic or developed the same plot in their works.

With the help of artistic activity based on integration of knowledge, style and means, the authors may achieve unexpected results in art. Integration of knowledge, integration of techniques and artistic generalization help the author of a piece of art or artistic product carry out “*excarnation of the content by means of the form*” (L. S. Vygotsky) [3], which is a sign of both artistic value and novelty of the piece of art, as well as the level of the author’s artistic and technical skills.

Artistic creation also influences the development of communicative leadership properties, which include: the ability to influence the others, the ability to start a conversation and carry on a dialogue, the skills to ask questions, listen to the interlocutor and understand him, etc. The result of every artistic creation is an artistic product designed for the others, who it is presented to either by the creator or by the responsible person. It is not a coincidence that many conceptions of artistic education for children and adolescents (D. B. Kabalevsky, B. M. Nemensky) argue that it is important to introduce the author, performer or listener (music), the author-spectator (painting), so that the piece of art might be considered accomplished. It is the author or performer who influences the audience by means of a piece of art, causing the viewers certain feelings, thoughts and emotions, which contribute to transformation of personality. That is why the programs of art education for children and adolescents include topics that the transformation potential of art. This influence is typical not only of the works of art belonging to great artists, composers and musicians, but also of the works done by the amateurs.

Artistic dialogue is a notion that was actively used by M. S. Kagan [5]. He treated this dialogue from the point of view of real communication, when the interlocutors exchange opinions on the work of art, and from the viewpoint of “*quasi*” dialogue that is characterized by exchange of artistic meanings. This dia-

logue takes place in the course of art perception; its participants are the author, although he is not present, spectator or listener, the character who is a fragment of the author's imagination, and the audience.

The character may be involved in "quasi" dialogue, and present a certain artistic image that has the features of the author of artistic creation; a person may also be a part of such "quasi" dialogue. Such "quasi" dialogue helps understand the other person, the author, hero or character whose thoughts are expressed in the work by the author.

Artistic activity, the result of which is an artistic product, influences the development of creative leadership properties. Such properties include: ingenuity of the project, search for the new ways to solve the problem, the attempt to get rid of the existing stereotypes, and others.

It has been mentioned above that the introduction of something new in the artistic product, according to L. S. Vygotsky, results in "excarnation of the content by means of the form". Trivial events of everyday life expressed in the verbal or some other form are just a piece of information, but not an artistic phenomenon. The novelty of artistic product depends on the way chosen to shape the content with the help of the form. The variants of such structuring-excarnation lead the author to ingenuity of the artistic image, novelty and authenticity of the artistic product.

The described variants of leadership properties formation of the creator of artistic product result in formation of the properties of personal leadership (N. V. Savina, T. I. Lazdina) [11]. These properties are developed in the course of the work on the artistic product and during its presentation for the audience. They require steady work to achieve perfection of technology of artistic activity, initiative in artistic product creation, introduction of new elements, and transition to dialogue as a form of artistic communication. However, educational potential of art and artistic activity may be enhanced if we choose suitable pedagogical means that help to solve not only artistic, but also educational problems contributing to formation of personal and leadership properties of students.

In this connection it is possible to determine the principles of artistic educational process, the means aimed at efficient formation of certain leadership properties in the creators of artistic products. Theoretical and analytical work, as well as students' training in "Musical Education" and "Art Education" of the specialty "Pedagogical Education" is necessary to reveal the abovementioned phenomena.

Organizational leadership properties are formed in the course of students' training, when the principle of unity of technological and artistic components is preserved. This

principle implies that steady "training" of certain skills combines with creativity even when a simple artistic product is made.

When developing an artistic product or artistic project, its authors plan all the stages of creative process and one's own creative activity, which contributes to the formation of organizational skills.

Intellectual leadership properties are developed when the principle of poly-artistry (B. P. Yusov) [14] is applied and implemented in students' training. Such training aims at both acquisition of the necessary knowledge, skills and abilities in the frames of one kind of art and one kind of artistic creation, and integration with the knowledge and kinds of artistic creation typical of the other kinds of art. The example of such training is Master's program "Musical Education" of the Ural State Pedagogical University. This program allows Master's Degree students to study the conceptual and methodological bases of art with the help of poly-artistry, which widens their artistic and intellectual opportunities [13].

It is possible to form communicative leadership properties by means of the extensive use of dialogues, especially if these dialogues take into account the peculiarities of organization of artistic dialogue that involves real subjects (people) in communication – group-mates, teachers – and "quasi" subjects – authors, characters and heroes.

Creative leadership properties may be successfully formed with the help of the variable principle of education, when the students are focused on the search for different ways to complete artistic tasks, and the process of formation of artistic knowledge, skills and abilities implies the use of individual educational models and individual educational trajectories. The possible way to develop these properties is motivation of the students to take part in different contests, especially in those when the jury is made of the other students. In this case the most interesting and creative works are awarded prizes.

### Conclusion

Leadership properties that are formed in different activities of people, including artistic activity connected with creation of artistic products and interpretation of masterpieces, may be necessary in different situations. They may appear and develop not only during independent artistic creation, but also in the pre-planned artistic educational process. It is not a rule that these properties appear at once during independent creation or while studying. For some students it is quite typical that leadership properties are developed after graduation; sometimes it may take several years. That is why formation of leadership properties via artistic activity is a proactive work targeted at the future professional activity of the graduate.

## Л И Т Е Р А Т У Р А

1. Бибикина Н. Б., Нехорошков С. Б. Социология исполнительства // Вестник НГУЭУ. – 2013. – № 3. – С. 132–139.
2. Буянова Н. Б. Феномен лидерства в искусстве (на примере дирижерско-исполнительской деятельности). – М. : МГПИ им. А. Г. Шнитке, 2011. – 304 с.
3. Выготский Л. С. Психология искусства. – М. : Искусство, 1965. – 380 с.
4. Герасименко И. О. Развитие лидерских качеств у подростков в условиях вокально-хорового кружка // Вестник современной науки. – 2016. – № 9 (21). – С. 118–121.
5. Каган М. С. Мир общения: Проблема межсубъектных отношений. – М. : Политиздат, 1988. – 319 с.
6. Кайгородова Э. Б. Ценности личности как условия развития лидерских качеств у юношей и девушек // Вестник Астраханского государственного технического университета. – 2008. – № 4. – С. 200–203.
7. Коньшева Л. Н. Лидерские качества личности и условия их формирования: историко-педагогический аспект // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – № 15. – С. 82–90.
8. Лебединская И. В. О феномене лидерства и лидеров. Роль образования и воспитания в формировании лидерских качеств личности // Совет ректоров. – 2016. – № 1. – С. 40–45.
9. Лепаев Р. О. Формирование лидерской позиции студентов в учреждениях среднего профессионального образования на занятиях по предмету «Мировая художественная культура» современными средствами обучения // Новое в психологических исследованиях. – 2015. – № 4. – С. 41–46.
10. Лесина Л. А. Лидерство в образовании: социологический анализ : дис. ... канд. социол. наук. – Екатеринбург, 2002. – 165 с.
11. Савина Н. В., Лаздина Т. И. О лидерской компетенции будущих менеджеров и возможности ее освоения в образовательном процессе вуза [Электронный ресурс] // Письма в Эмиссия. – 2015. – Режим доступа: <http://www.emissia.org/offline/2015/2426.htm>.
12. Современный образовательный процесс: основные понятия и термины. – М. : Компания Спутник+, 2006. – 191 с.
13. Тагильцева Н. Г. Полихудожественный подход в организации процесса обучения учителей музыки в педагогическом вузе // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 5. – С. 147–152.
14. Юсов Б. П. Стратегия взаимодействия искусств в воспитании школьников (новая парадигма) // Взаимодействие искусств: методология, теория, гуманитарное образование : мат-лы междунар. науч.-практ. конф. (25–27 августа 1997). – Астрахань, 1997. – С. 214–220.
15. Adair J. Develop Your Leadership Skills. – London and Philadelphia : Kogan Page, 2007. – 89 p.
16. Fiedler F. E. and Garcia J. E. New Approaches to Leadership, Cognitive Resources and Organizational Performance. – New York : John Wiley & Sons, 1987. – 250 p.
17. Pont B., Nusche D., Moorman H. Improving school leadership. – OECD. – 2008. – Vol. 1. – 578 p.
18. Townsend T., MacBeath J. International Handbook of Leadership for Learning [Electronic resource] // London : Springer, 2011. – DOI 10.1007/978-94-007-1350-5. – Mode of access: [https://www.essr.net/.../ebooksclub.org\\_International\\_Handbook\\_of\\_Leadership\\_for](https://www.essr.net/.../ebooksclub.org_International_Handbook_of_Leadership_for).
19. Caust J. Arts Leadership: International Case Studies. – Melbourne : Tilde Publishing and Distribution, 2013. – 228 p.

## R E F E R E N C E S

1. Bibikova N. B., Nekhoroshkov S. B. Sotsiologiya ispolnitel'stva // Vestnik NGUEU. – 2013. – № 3. – С. 132–139.
2. Buyanova N. B. Fenomen liderstva v iskusstve (na primere dirizhersko-ispolnitel'skoy deyatel'nosti). – М. : MGPI im. A. G. Shnitke, 2011. – 304 s.
3. Vygotskiy L. S. Psikhologiya iskusstva. – М. : Iskusstvo, 1965. – 380 s.
4. Gerasimenko I. O. Razvitie liderskikh kachestv u podrostkov v usloviyakh vokal'no-khorovogo krushka // Vestnik sovremennoy nauki. – 2016. – № 9 (21). – С. 118–121.
5. Kagan M. S. Mir obshcheniya: Problema mezhsob"ektnykh otnosheniy. – М. : Politizdat, 1988. – 319 s.
6. Kaygorodova E. B. Tsennosti lichnosti kak usloviya razvitiya liderskikh kachestv u yunoshey i devushek // Vestnik Astrakhanskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta. – 2008. – № 4. – С. 200–203.
7. Konysheva L. N. Lidierskie kachestva lichnosti i usloviya ikh formirovaniya: istoriko-pedagogicheskii aspekt // Sibirskiy pedagogicheskii zhurnal. – 2007. – № 15. – С. 82–90.
8. Lebedinskaya I. V. O fenomene liderstva i liderov. Rol' obrazovaniya i vospitaniya v formirovanii lid-erskikh kachestv lichnosti // Sovet rektorov. – 2016. – № 1. – С. 40–45.
9. Lepaev R. O. Formirovanie liderskoy pozitsii studentov v uchrezhdeniyakh srednego professional'nogo obrazovaniya na zanyatiyakh po predmetu «Mirovaya khudozhestvennaya kul'tura» sovremennymi sredstvami obucheniya // Novoe v psikhologicheskikh issledovaniyakh. – 2015. – № 4. – С. 41–46.
10. Lesina L. A. Liderstvo v obrazovanii: sotsiologicheskii analiz : dis. ... kand. sotsiol. nauk. – Ekaterinburg, 2002. – 165 s.
11. Savina N. V., Lazdina T. I. O liderskoy kompetentsii budushchikh menedzherov i vozmozhnosti ee osvoeniya v obrazovatel'nom protsesse vuza [Elektronnyy resurs] // Pis'ma v Emissiya. – 2015. – Rezhim dostupa: <http://www.emissia.org/offline/2015/2426.htm>.
12. Sovremennyy obrazovatel'nyy protsess: osnovnye ponyatiya i terminy. – М. : Kompaniya Sputnik+, 2006. – 191 s.
13. Tagil'tseva N. G. Polikhudozhestvennyy podkhod v organizatsii protsessa obucheniya uchiteley muzyki v pedagogicheskom vuze // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. – 2016. – № 5. – С. 147–152.
14. Yusov B. P. Strategiya vzaimodeystviya iskusstv v vospitanii shkol'nikov (novaya paradigma) // Vzai-modeystvie iskusstv: metodologiya, teoriya, gumanitarnoe obrazovanie : mat-ly mezhdunar. nauch.-prakt. konf. (25–27 avgusta 1997). – Astrakhan', 1997. – С. 214–220.

15. Adair J. Develop Your Leadership Skills. – London and Philadelphia : Kogan Page, 2007. – 89 p.
16. Fiedler F. E. and Garcia J. E. New Approaches to Leadership, Cognitive Resources and Organizational Performance. – New York : John Wiley & Sons, 1987. – 250 p.
17. Pont B., Nusche D., Moorman N. Improving school leadership. – OECD. – 2008. – Vol. 1. – 578 p.
18. Townsend T., MacBeath J. International Handbook of Leadership for Learning [Electronic resource] // London : Springer, 2011. – DOI 10.1007/978-94-007-1350-5. – Mode of access: [https://www.essr.net/.../ebookclub.org\\_International\\_Handbook\\_of\\_Leadership\\_for](https://www.essr.net/.../ebookclub.org_International_Handbook_of_Leadership_for).
19. Caust J. Arts Leadership: International Case Studies. – Melbourne : Tilde Publishing and Distribution, 2013. – 228 p.

УДК 371(091)(470.5)  
ББК 4403(235.55)6

ГРНТИ 14.09.25

Код ВАК 13.00.01

## **Попов Михаил Валерьевич,**

доктор исторических наук, профессор, кафедра истории России, Уральский государственный педагогический университет; 620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; e-mail: m-v-popov@yandex.ru.

## **Суворов Максим Викторович,**

кандидат исторических наук, доцент, кафедра истории России, Уральский государственный педагогический университет; 620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; e-mail: mvs-19771@yandex.ru.

**РЕПРЕССИВНАЯ ПОЛИТИКА СОВЕТСКОЙ ВЛАСТИ ПО ОТНОШЕНИЮ  
К УРАЛЬСКОМУ УЧИТЕЛЬСТВУ В 1919–1929 ГГ.  
(НА МАТЕРИАЛАХ ЕКАТЕРИНБУРГСКОЙ ГУБЕРНИИ И УРАЛЬСКОЙ ОБЛАСТИ)**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** гражданская война; политические репрессии; уральское учительство; общеобразовательные учебные заведения; история советской педагогики.

**АННОТАЦИЯ.** Статья посвящена изучению актуальной проблемы репрессий в отношении уральского учительства в первые десятилетия советской власти. Насилие и классовый подход являлись отличительными чертами социально-экономических преобразований в указанный исторический период. После восстановления советской власти на Урале летом 1919 г. в условиях продолжающейся Гражданской войны большевистское руководство прибегло к репрессиям против учителей, которые сотрудничали с колчаковцами и, по мнению чиновников, были враждебны большевистскому режиму. Педагоги оказывались жертвами административного произвола властей, привлекались к ответственности судебными и внесудебными карательными органами, даже если они заявляли о желании честно продолжать свой учительский труд. Особенно жесткие карательные меры были направлены против тех школьных работников, которые служили в колчаковской армии, вне зависимости от того, пришли ли они на службу добровольно, либо были мобилизованы.

После окончания Гражданской войны в стране репрессивная политика против учительских кадров потеряла характер судебных и внесудебных расправ, однако поскольку большевики руководствовались «классовым» подходом в решении проблем, то и в 1920-е гг. советские чиновники дифференцированно относились к учительству, считая, что принадлежность по происхождению к бывшим «эксплуататорским классам» (дворяне, купцы, духовенство и т.д.) во многом определяет негативное отношение школьных работников к советской власти. Вследствие этого многие учителя не допускались к педагогической деятельности, увольнялись с работы, незаслуженно обвинялись в антисоветской агитации. В конце 1920-х гг. даже отказ от активной поддержки учителями установок партийно-советского руководства стал рассматриваться властями как проявление враждебных настроений, которые наказывались административными мерами.

## **Popov Mikhail Valerievich,**

Doctor of History, Professor, Department of Russian History, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

## **Suvorov Maksim Viktorovich,**

Candidate of History, Associate Professor, Department of Russian History, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

**THE REPRESSIVE POLITICS OF THE SOVIET AUTHORITIES WITH REGARD  
TO THE URAL TEACHING IN 1919 - 1929.  
(BASED ON EKATERINBURG GUBERNIA AND THE URAL REGION)**

**KEYWORDS:** Civil War; political repression; Ural teachers; comprehensive school; history of Soviet education.

**ABSTRACT.** The article is devoted to the study of the important problem of repression in relation to Ural teachers in the first decades of the Soviet power. Violence and the class approach were the hallmarks of socio-economic transformations in this historical period. After the restoration of the Soviet power in the Urals in the summer of 1919, during the ongoing Civil War, the Bolshevik leadership resorted to repression against teachers who collaborated with Kolchak and, in the opinion of officials, were hostile to the Bolshevik regime. Teachers were victims of administrative arbitrariness of the authorities, brought to justice by judicial and extrajudicial punitive bodies, even if they declared their desire to honestly continue their teaching work. Particularly severe punitive measures were directed against those school employees who served in the Kolchak army, regardless of whether they had come to the service voluntarily or were made to.

After the end of the Civil War in the country, the repressive policy against teachers lost the character of judicial and extrajudicial executions, but since the Bolsheviks were guided by the "class" approach, they continued repressions against teachers even in the 1920s, believing that the former "exploiter classes" background (noblemen, merchants, clergy, etc.) in many respects determines the negative attitude of school teachers towards the Soviet power. As a consequence, many teachers were not allowed to do pedagogical

work, were dismissed from their jobs and undeservedly accused of anti-Soviet agitation. In the late 1920's, refusal of the active support of the Soviet ideas by the teachers was viewed by the authorities as a manifestation of hostile sentiments, which were punished by administrative measures.

**И**зучение истории первых десятилетий Советской власти невозможно без исследования репрессивной политики большевистского правительства по отношению к различным слоям российского общества, в том числе к учительству. Насилие и классовый подход были характерными чертами социально-экономических преобразований в этот период. Не составляла исключения и такая важная социальная сфера, как народное образование.

Территориальные рамки публикаций по этой проблеме в постсоветской отечественной историографии охватывают как страну в целом, так и отдельные регионы, в том числе Урал. Однако специальные исследования, проведенные на уральском материале, посвящены лишь периоду 1930 гг., когда репрессии стали массовыми [16].

В то же время репрессивная политика советской власти в отношении учительства с лета 1919 г. (освобождение Урала от колчаковских войск) до 1929 г. (переход к форсированной индустриализации и сплошной коллективизации) в литературе не получила освещения. Поскольку в данной статье это делается впервые, можно говорить о новизне представленной публикации. Цель работы – выявить особенности и изменения в репрессивной политике советской власти в отношении учительства в 1919–1929 гг., показать несостоятельность и трагические последствия «классового подхода» государства к решению общественных проблем.

После изгнания колчаковских войск с территории уральских губерний летом – осенью 1919 г. гражданская война в Уральском регионе закончилась. Однако в масштабе всей страны она продолжалась еще два года. Лишь в 1921 г. начался переход от политики «военного коммунизма» к нэпу, а значит, продолжала осуществляться продразверстка в деревне, сопряженная с насилием. Продолжение Гражданской войны, а также установки большевистского руководства о главенствующем значении «классовой борьбы» для решения проблем обусловили тот факт, что советские органы на местах проводили репрессивную политику по отношению к различным социальным слоям населения, в том числе по отношению к учительству.

Что касается уральского учительства, то гражданское противостояние между «белыми» и «красными» в регионе привело к расколу в учительской среде. Большинство педагогов средних учебных заведений в результате ухода Белой армии колчаковскими властями было эвакуировано в Сибирь, пре-

подаватели начальных училищ, несмотря на то что, что большинство их осталось на своих рабочих местах, как говорилось в отчете екатеринбургского губернского отдела народного образования первому съезду Советов Екатеринбургской губернии, «недоверчиво отнеслись к Советской власти от которой ждали лишь репрессий и гонений» [8, л. 6].

И такие опасения имели основания, поскольку они могли быть результатом реакции большевиков на репрессивную политику белых в период колчаковского режима в отношении учителей – активных сторонников Советской власти в годы революции. Однако уже весной 1920 г. школьные работники начинают возвращаться в города и уезды Екатеринбургской губернии и возобновляют свою педагогическую деятельность. Об этом свидетельствует тот факт, что 17 апреля 1920 г. коллегия Екатеринбургского губоно рассмотрела вопрос «О приеме на службу возвращающихся из эвакуации с белыми учителей». Было принято решение учителей-беженцев на службу принимать, но назначать не в те уезды, в которых они работали прежде, а в другие [9, л. 134]. В мае 1920 г. школьным отделом екатеринбургского губоно были составлены списки учителей, допущенных органами народного образования к преподаванию в конкретных школах в пяти городах, шести уездах и одном районе Екатеринбургской губернии. Те из преподавателей, которые не были утверждены чиновниками в качестве учителей в тех или иных школах, увольнялись со своих должностей [10, л. 11]. Более того, в постановлении подотдела Единой трудовой школы губоно прямо указывалось, что «... те из учителей-беженцев, которые не соответствуют званию работников трудовой школы, не могут быть назначены на учительские должности ни в другой волости, ни в другом уезде» [10, л. 11].

В ряде случаев участие учителей в эвакуации с колчаковцами было причиной того, что их деятельностью при белогвардейских режимах заинтересовались советские карательные органы – Чрезвычайные комиссии (ЧК) по борьбе с контрреволюцией, спекуляцией и преступлениями по должности. Даже если выяснялось, что беженец не был в Белой армии и никак себя не скомпрометировал, выполняя свои учительские обязанности, сам факт эвакуации служил основанием для судебного преследования. Например, фактически за участие в бегстве с колчаковцами к шести месяцам принудительных работ был приговорен Екатеринбург-

бургским ЧК учитель романовской школы Верхотурского уезда М. Ф. Романов [1, л. 100]. И это несмотря на то что в июле 1919 г. учитель был вынужден уехать с белыми по требованию командира карательного отряда [1, л. 47].

К принудительным работам в концентрационном лагере был приговорен коллегией Екатеринбургской ЧК в августе 1920 г. учитель Висимо-Уткинской школы II ступени, выпускник учительского института И. Г. Сельков [3, л. 346], который не служил в Белой армии и не сотрудничал с белогвардейцами. В ходе эвакуации он вернулся обратно в свою школу, доехав с белыми лишь до Нижнего Тагила [3, л. 52]. Впрочем, в феврале 1921 г. все приговоренные к принудительным работам были от них освобождены по случаю амнистии, связанной с трехлетней годовщиной русской революции [3, л. 366]. Весной 1921 г. в ряде случаев были амнистированы и те, кто за критику Советской власти был обвинен в «контрреволюционной агитации». Например, 5 марта 1921 г. Коллегией Екатеринбургской ЧК был амнистирован приговоренный к длительным срокам заключения за подобное «преступление» учитель Надеждинской школы С. И. Перетягин [4, л. 48].

Однако амнистия касалась лишь тех, кто не проходил армейскую службу у колчаковцев. Гораздо более суровыми были репрессии со стороны большевиков в отношении тех учителей, которые служили в Белой армии, даже в том случае, если они были принудительно мобилизованы, а после отступления колчаковцев заявили о своем желании честно служить Советской власти. 30 июня 1920 г. был арестован вернувшийся из эвакуации с белыми весной того же года преподаватель общеобразовательной школы при Артинском заводе Н. Д. Мосолов. В 1917–1918 гг. Николай Данилович был членом Уральского педагогического союза, занимал должность делопроизводителя в уездном отделе народного образования. Был мобилизован колчаковцами в армию, однако в военных действиях не участвовал, а после возвращения из эвакуации из Сибири Мосолов вновь стал активно работать на поприще народного просвещения. Своего прошлого Н. Д. Мосолов не скрывал, так как ни в каких компрометирующих его действиях, связанных с насилием, не участвовал [7, л. 65, 66, 257]. Однако сам факт службы в Белой армии являлся основанием для того, чтобы Екатеринбургским ЧК учитель в сентябре 1920 г. был приговорен к заключению в концентрационном лагере [7, л. 331].

Весьма типична судьба учителя Исаков-

ской школы Байкаловской волости Ирбитского района Б. С. Ганимедова. Он, выпускник духовной семинарии, был мобилизован в Белую армию осенью 1918 г. и проходил службу в чине подпоручика 45-го Сибирского стрелкового полка. После отступления колчаковцев Ганимедов вернулся в Екатеринбург и поступил на медицинский факультет Уральского университет [5, л. 4]. В апреле 1920 г. он, не скрывая своего прошлого, предложил свои услуги в качестве школьного работника органам Советской власти и был направлен екатеринбургским губоно в Ирбитский район в Исакиевскую школу [5, л. 6]. Однако в июне 1920 г. Ганимедов был арестован, особой тройкой Екатеринбургской ЧК приговорен к расстрелу и казнен [5, л. 22].

Типичность данного факта заключается в том, что учителя, имея высокий общеобразовательный уровень, в годы I мировой войны получали ускоренное военное образование и колчаковцами мобилизовались как офицеры русской армии, что в глазах большевистских карательных органов воспринималось как доказательство враждебности просвещенцев Советской власти. При Екатеринбургском губчека для внесудебных расправ была создана «Комиссия по фильтрации белогвардейских офицеров», которой было предоставлено право вынесения расстрельных приговоров бывшим военнослужащим, имевшим в прошлом офицерские чины.

В этой ситуации многие учителя, вернувшиеся к своей деятельности после окончания Гражданской войны, опасались репрессий и скрывали свое прошлое о службе у белых, что служило основанием для ужесточения наказаний по отношению к ним со стороны властей. Например, работавший до революции учителем в начальных школах Камышловского уезда, крестьянин по социальному происхождению А. Ф. Ключев был мобилизован колчаковцами. После возвращения к мирной жизни советские органы направили его на работу в Тугулымскую школу I ступени. Вскоре стало известно, что в 1915 г. Ключев закончил школу прапорщиков в Петрограде и получил офицерское звание [6, л. 38, 49]. Уже одного сокрытия факта об офицерском прошлом оказалось достаточным для того, чтобы чрезвычайная тройка «Комиссии по фильтрации белогвардейских офицеров» 28 сентября 1921 г. приговорила А. Ф. Ключева к расстрелу» [6, л. 54].

В то же время большевистское руководство благожелательно относилось к офицерам, вышедшим из учительской среды, дезертировавшим из Белой армии и перешедшим на сторону Советской власти. Так, в сентябре 1919 г. в Красную армию был зачислен перебежчик из армии Колчака, пра-



порщик С. М. Казаков. Выпускник учительского института в Екатеринбурге, он в годы I мировой войны закончил московское Алексеевское военное училище и получил офицерское звание. После демобилизации, до осени 1918 г. Казаков преподавал в екатеринбургском высшем начальном училище, однако был мобилизован белыми и нес службу во 2 Златоустовском полку армии Колчака [2, л. 1, 2].

В соответствии с указаниями большевистского руководства отношение Советской власти к учителям во многом зависело от социального происхождения школьных работников. Хотелось бы отметить, что упомянутый выше приговоренный к расстрелу бывший офицер, учитель Исакиевской школы Ирбитского уезда Б. Е. Ганимедов был сыном священника [5, л. 4], а зачисленный в Красную армию Реввоенсоветом Восточного фронта, бывший прапорщик, учитель екатеринбургского высшего начального училища, также упоминавшийся ранее, С. М. Казаков происходил из семьи слесаря завода Ятеса в Екатеринбурге [2, л. 2].

Несмотря на лояльность по отношению к Советской власти большинства учителей начальных школ и возобновление профессиональной деятельности преподавателей средних учебных заведений, в результате возвращения из Сибири после эвакуации колчаковцами во многом вследствие репрессивной политики большевистского руководства к концу 1920 г. в Екатеринбургской губернии в школах не хватало 900 учителей [18]. Не хватало учителей и в Екатеринбурге, где местные власти были вынуждены осенью 1920 г. издать приказ о мобилизации всех, кто может вести преподавательскую работу. Однако несмотря на то что в ходе «мобилизаций» было зарегистрировано 45 учителей, отдел народного образования получил в свое распоряжение только шесть человек, остальные были отпущены в те учреждения, где они работали. В губернском центре учительский персонал был перегружен – большинство учителей имело более 56 недельных часов учебной нагрузки [19].

Аналогичная ситуация имела место и в других губерниях Уральского региона. Например, в докладе о результатах обследования школьного дела в Челябинской губернии в первом полугодии 1922 г. отмечается, что 15% общего количества учителей непригодно к продолжению службы; в школах II ступени к преподаванию допускаются лица, не получившие достаточной подготовки. Поэтому, как сообщается в вышеприведенном докладе, «для получения права преподавания не требовалось ничего, кроме личного желанья кандидата на учительство, достаточности подготовки и со-

гласия завшколой» [12, л. 4].

Ситуация с педагогическими кадрами усугубилась в связи с изменением социально-экономической обстановки в стране, связанной с окончанием Гражданской войны. X съезд РКП(б) в марте 1921 г. положил начало новой экономической политике. Большинство учреждений образования лишались государственного финансирования. Значительное количество сельских школ были переведены на содержание местного населения; школы в городах были прикреплены к промышленным предприятиям. Одним из следствий всех произошедших изменений было понижение уровня профессиональной подготовки учителей на Урале по сравнению с дореволюционным периодом. Так, в начальных школах Пермской губернии в 1915 г. преподавателей, имевших специальную педагогическую подготовку, насчитывалось 38%, а в начале 1920 – лишь 6% от их общего количества [11, л. 24].

В 1923 г. изменилось административно-территориальное деление в стране. В Уральском регионе была создана Уральская область с центром в г. Екатеринбурге, в состав которой вошли Екатеринбургская, Пермская, Тюменская и Челябинская губернии. Просветительную работу в этом обширном территориальном объединении возглавил отдел народного образования при Уралоблисполкоме Советов (Уралоблисполком).

Согласно статистическим данным в 1923–24 уч. г., в школах Уральской области преподавало 8772 учителя. Из них в школах I ступени работало 7339 педагогов, в школах II ступени – 679, в семилетних школах – 754. В сельской местности работало 5845 педагогов, в том числе в школах I ступени – 5515 человек. В городах преподавало 3027 просвещенцев, из них в школах I ступени работало 1924 педагога, в школах II ступени – 627, в семилетних школах – 476 [14, л. 6].

Окончание Гражданской войны, изменение социально-экономической обстановки в стране, связанное с переходом к НЭПу, ухудшение качественного состава педагогических кадров стали причиной того, что советская власть практически перестала использовать для судебных и внесудебных расправ над учителями как особой социальной категорией, недовольной политикой большевистского руководства, карательные органы.

Однако отношение к учительству у советской власти в послевоенный период оставалось подчеркнуто дифференцированным. К учителям городских гимназий, большей частью принадлежавших в прошлом к дворянскому сословию, она относилась с недоверием, воспринимая их социальной базой контрреволюции в школе. К

сельскому учительству, более 40% которого являлось выходцами из крестьянской среды [13, с. 178], советская власть проявляла благосклонность. Именно в этой социальной среде новая власть видела своих потенциальных приверженцев, из которых должна была рекрутироваться армия нового советского учительства. В городах такой социальной базой должны были стать учителя городских начальных школ, где учителя-дворяне составляли чуть более 21% [там же]. В целом же основной базой формирования новой генерации учителей советская власть считала выходцев из пролетарско-крестьянской среды. Именно такие люди, не связанные ни социальным прошлым, ни мировоззренческими традициями с прежней Россией, должны были стать основным материалом формирования нового советского учительства.

По отношению к тем категориям учительства, которые с точки зрения большевистского руководства, в силу своего социального происхождения и отказа от приверженности коммунистической идеологии, могли быть потенциальными противниками советской власти, государственная политика носила в определенной степени репрессивный характер, проявившийся в послевоенные годы не в карательных мерах, а в административном произволе. Примером может служить практика деятельности государственных органов на Урале по отношению к школьным работникам, связанным социальным происхождением с духовенством и придерживающимся религиозных убеждений.

Учителя, значительная часть которых получила образование в духовных семинариях, тесно связанные родственными узами с лицами духовного звания, в определенной степени оказались противопоставленными государственному нажиму. Об этом свидетельствуют документы, хранившиеся в советский период под грифом «секретно», которые трактуют социальное происхождение школьных работников как причину их противодействия Советской власти. Например, в г. Златоусте, где по данным информационной сводки окружного отдела ОГПУ от 1 марта 1924 г., социальный состав школьных работников был «...мещанско-мелкобуржуазный. На 75% дочери попов, кулаков и торговцев», учительство «не отрешилось от старых привычек и религиозных убеждений» [21, л. 52, 106]. В г. Перми по ходатайству партийных чиновников уволили ряд педагогов школ II ступени духовного звания как «заклятых врагов трудового народа» [24, л. 75]. В г. Кизеле Пермской губернии в 1923 г. был «выгнан» преподаватель Русской истории школы II ступени духовно-

го звания, несмотря на острую нехватку преподавателей этого предмета, хотя в его лояльности советской власти у местных партийных органов не было сомнений [24, л. 75]. В 1925 г. органами народного образования г. Свердловска была уволена учительница-пенсионерка только за то, что она выполняла религиозные обряды. На городском собрании членов профсоюза работников просвещения (Рабпрос) несколько учителей выступили с протестом против увольнения. Они заявили: «Нельзя делать насилие над совестью учителя, лишь бы он в школе не проводил своих религиозных убеждений. Союз не должен допускать таких увольнений». В ходе развернувшейся на собрании дискуссии выявились и сторонники увольнения религиозного учителя. Они аргументировали свою правоту политическими причинами: «Нельзя проводить коммунистическое воспитание в школе, а, выйдя из ее стен, оказывать поддержку слуге капитализма – церкви. И как будут смотреть на такого учителя дети, если в школе он говорит одно, а после занятий делает противоположное?» Собрание постановило: ввиду того, что среди просвещенцев этот вопрос не изжит, – устроить в Доме Рабпроса г. Свердловска диспут на тему «Может ли религиозный учитель оставаться в школе?» [20, с. 210].

Как показывает приведенный пример, в 1925 г. советской властью еще допускалось проведение дискуссий в учительской среде и выяснение мнений педагогов по поводу установок руководящих государственных органов. В середине 1920 гг. Уральский обком ВКП(б) требовал от окружных и районных комитетов партии «...самого внимательного товарищеского отношения к учителям» [22, л. 70]. Во второй половине 1920 гг. административное давление на учительство значительно усиливается. В сборнике «Материалы парткомов и местной печати народного образования с июля 1927 по август 1928 гг.» звучали требования о замене «идеологически чуждых педагогов более соответствующими силами» [23, л. 91]. В конце 1920 гг. «Идеологически чуждыми» и подлежащими увольнению советскими органами объявлялись те школьные работники, которые отказывались от активной поддержки мероприятий советского государства. Так, в Долматовском районе Шадринского округа от учителей требовали участия в проведении хлебозаготовительной кампании, объявляя отказ от этого поддержкой кулачества. В селе Шигровском Тюменского округа «идеологически чуждым» чиновниками было признано выступление на заседании сельсовета учителя Серенева, который заявил, что «ни при каких условиях не может работать в комис-

сии по коллективизации» [25, л. 31].

В конце 1920 гг. руководителями областного отдела народного образования Уральской области даются установки на административное удаление с учительских должностей педагогов, отказывающихся от проведения «классовой линии» в просветительной работе, «чуждых идее социалистического строительства», то есть безоговорочно не поддерживающих указания высшего (Сталинского) партийно-советского руководства. На заседании, посвященному принятию производственного плана Уралом на 1928–29 уч. г., проходившем в Уралобкоме ВКП(б), заведующий Уралом И. А. Перель в своем выступлении говорил: «...мы и раньше ориентировали учителя на классовое воспитание, но до сих пор мы нашу классовую линию осуществляли не всегда в достаточной степени эффективно. Мы пускали к просветительной работе людей, чуждых делу социалистического строительства» [26, л. 1]. По мнению Переля, проведение подобной классовой линии в политике позволило бы избежать негативных последствий «вредительства» в культурном строительстве, которые имели место в хозяйственной сфере, о чем, с точки зрения зав. Облоно, сигнализировало «Шахтинское дело» [там же]. Так называемое «Шахтинское дело» послужило предлогом для ужесточения репрессий, направленных против хозяйственной и инженерно-технической интеллигенции, в последующий период явилось «прелюдией» жесткой репрессивной политики по отношению к учительским кадрам в 1930 гг.

Таким образом, после восстановления советской власти на Урале летом 1919 г. в условиях продолжающейся Гражданской войны большевистское руководство прибегло к репрессиям против учителей, которые сотрудничали с колчаковцами и, по мнению чиновников, были враждебны

большевистскому режиму. Педагоги оказывались жертвами административного произвола властей, привлекались к ответственности судебными и внесудебными карательными органами, даже если они заявляли о желании честно продолжать свой учительский труд. Особенно жесткие карательные меры были направлены против тех школьных работников, которые служили в колчаковской армии, вне зависимости от того, пришли ли они на службу добровольно, либо были мобилизованы.

После окончания Гражданской войны в стране репрессивная политика против учительских кадров потеряла характер судебных и внесудебных расправ, однако поскольку большевики руководствовались «классовым» подходом в решении проблем, то и в 1920 гг. советские чиновники дифференцированно относились к учительству, считая, что принадлежность по происхождению к бывшим «эксплуататорским классам» (дворяне, купцы, духовенство и т.д.) во многом определяет негативное отношение школьных работников к советской власти. Вследствие этого многие учителя не допускались к педагогической деятельности, увольнялись с работы, незаконно обвинялись в антисоветской агитации. В конце 1920 гг. даже отказ от активной поддержки учителями установок партийно-советского руководства стал рассматриваться властями как проявление враждебных настроений, которые наказывались административными мерами.

Все это имело трагические последствия в 1930 гг., когда в связи с переходом к форсированной индустриализации и насильственной коллективизации репрессивные действия советской власти административного и карательного характера по отношению к различным слоям населения, в том числе к учительству, приобрели массовые масштабы.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Государственный архив административных органов Свердловской области (далее ГААОСО). – Ф. Р-1. – Оп. 2. – Д. 50746.
2. ГААОСО – Ф. Р-1. – Оп. 2. – Д. 23272.
3. ГААОСО – Ф. Р-1. – Оп. 1. – Д. 25782.
4. ГААОСО – Ф. Р-1. – Оп. 2. – Д. 73288.
5. ГААОСО – Ф. Р-1. – Оп. 2. – Д. 73344.
6. ГААОСО – Ф. Р-1. – Оп. 2. – Д. 73369.
7. ГААОСО – Ф. Р-1. – Оп. 2. – Д. 76124.
8. Государственный архив Свердловской области (далее ГАСО). – Ф. Р-17. – Оп. 1. – Д. 17.
9. ГАСО – Ф. Р-17. – Оп. 1. – Д. 6.
10. ГАСО – Ф. Р-17. – Оп. 1. – Д. 167.
11. Государственный архив Пермского края (далее ГАПК). – Ф. Р-23. – Оп. 1. – Д. 67.
12. Объединенный государственный архив Челябинской области (далее ОГАЧО). – Ф. 77. – Оп. 1. – Д. 575.
13. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. 1917 – 1941. – М., 1980.
14. Подсчитано по данным: ГАСО. – Ф. Р-233. – Оп. 1. – Д. 29.
15. Попов М. В., Протасова Э. Е. Репрессивная политика советской власти в отношении уральского учительства в 1930-е гг. // Педагогическое образование в России. – 2017. – № 7.
16. Сосновских С. В. Политические репрессии на Урале в конце 1920-х – начале 1950-х гг. в отече-

ственной историографии : автореф. дис. ... канд. ист. наук. – Екатеринбург, 2010.

17. Суворов М. В., Протасова Э. Е. Репрессии против учителей Урала в 1937–1938 гг. // Парадигмы исторического образования в контексте социального развития : сб. науч. тр. / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2003. – Ч. 1. – С. 179–182.

18. Уральский рабочий. – 1920. – 26 декабря.

19. Уральский рабочий. – 1921. – 4 января.

20. Хрестоматия по истории Урала. XX век / под ред. М. Е. Главацкого. – Екатеринбург, 1998.

21. Центр документации общественных организаций Свердловской области (далее ЦДООСО). – Ф. 4. – Оп. 2. – Д. 69.

22. ЦДООСО. – Ф. 4. – Оп. 3. – Д. 25.

23. ЦДООСО. – Ф. 4. – Оп. 6. – Д. 75.

24. ЦДООСО. – Ф. 4. – Оп. 2. – Д. 123.

25. ЦДООСО. – Ф. 4. – Оп. 6. – Д. 441.

26. ЦДООСО. – Ф. 4. – Оп. 6. – Д. 442.

#### R E F E R E N C E S

1. Gosudarstvennyy arkhiv administrativnykh organov Sverdlovskoy oblasti (dalee GAAOSO). – F. R-1. – Оп. 2. – Д. 50746.

2. GAAOSO – F. R-1. – Оп. 2. – Д. 23272.

3. GAAOSO – F. R-1. – Оп. 1. – Д. 25782

4. GAAOSO – F. R-1. – Оп. 2. – Д. 73288.

5. GAAOSO – F. R-1. – Оп. 2. – Д. 73344.

6. GAAOSO – F. R-1. – Оп. 2. – Д. 73369.

7. GAAOSO – F. R-1. – Оп. 2. – Д. 76124.

8. Gosudarstvennyy arkhiv Sverdlovskoy oblasti (dalee GASO). – F. R-17. – Оп. 1. – Д. 17.

9. GASO – F. R-17. – Оп. 1. – Д. 6.

10. GASO – F. R-17. – Оп. 1. – Д. 167.

11. Gosudarstvennyy arkhiv Permskogo kraya (dalee GAPK). – F. R-23. – Оп. 1. – Д. 67.

12. Ob"edinenny gosudarstvennyy arkhiv Chelyabinskoy oblasti (dalee OGACHO). – F. 77. – Оп. 1. – Д. 575.

13. Ocherki istorii shkoly i pedagogicheskoy mysli narodov SSSR. 1917 – 1941. – М., 1980.

14. Podschitano po dannym: GASO. – F. R-233. – Оп. 1. – Д. 29.

15. Popov M. V., Protasova E. E. Repressivnaya politika sovetskoy vlasti v otnoshenii ural'skogo uchitel'stva v 1930-e gg. // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. – 2017. – № 7.

16. Sosnovskikh S. V. Politicheskie repressii na Urale v kontse 1920-kh – nachale 1950-kh gg. v otechestvennoy istoriografii : avtoref. dis. ... kand. ist. nauk. – Екатеринбург, 2010.

17. Suворov M. V., Protasova E. E. Repressii protiv uchiteley Urala v 1937–1938 gg. // Paradigmy istoricheskogo obrazovaniya v kontekste sotsial'nogo razvitiya : sb. nauch. tr. / Ural. gos. ped. un-t. – Екатеринбург, 2003. – Ч. 1. – С. 179–182.

18. Ural'skiy rabochiy. – 1920. – 26 dekabrya.

19. Ural'skiy rabochiy. – 1921. – 4 yanvarya.

20. Khrestomatiya po istorii Urala. XX vek / pod red. M. E. Glavatskogo. – Екатеринбург, 1998.

21. Tsentr dokumentatsii obshchestvennykh organizatsiy Sverdlovskoy oblasti (dalee TsDO-OSO). – F. 4. – Оп. 2. – Д. 69.

22. TsDOOSO. – F. 4. – Оп. 3. – Д. 25.

23. TsDOOSO. – F. 4. – Оп. 6. – Д. 75.

24. TsDOOSO. – F. 4. – Оп. 2. – Д. 123.

25. TsDOOSO. – F. 4. – Оп. 6. – Д. 441.

26. TsDOOSO. – F. 4. – Оп. 6. – Д. 442.

## ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 811.161.1'42  
ББК Ш141.12-51

ГРНТИ 16.21.27

Код ВАК 13.00.01

### **Чудакова Наиля Муллахметовна,**

кандидат филологических наук, доцент кафедры филологического образования и массовых коммуникаций, заместитель декана по научной работе факультета филологии и массовых коммуникаций, филиал РГППУ в г. Нижнем Тагиле; 622031, Свердловская область, г. Нижний Тагил, ул. Красногвардейская, 57; e-mail: chudakova\_n@rambler.ru.

#### **СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ЗЕРКАЛЕ КОНЦЕПТУАЛЬНОЙ МЕТАФОРЫ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** концептуальные метафоры; метафорическое моделирование; метафорические модели; СМИ; средства массовой информации; русский язык; языковая картина мира; концепты; российское образование.

**АННОТАЦИЯ.** В статье рассматривается один из значимых концептов современной русской языковой картины мира – концепт «образование». Интерес к данному концепту вызван теми изменениями, которые происходят в сфере российского образования сегодня. Объект исследования – метафорические модели, репрезентирующие концепт «образование» в дискурсе современных российских СМИ и комментариях интернет-пользователей. Метафоры классифицируются по сферам-источникам («Дом», «Война», «Производство», «Болезнь»). Метафора дома, а также милитарная, производственная и морбиальная метафоры становятся наиболее подходящим способом представления результатов реформирования системы образования, а также для критики сложившейся ситуации и обоснования важности проведения реформ. По результатам предпринятого исследования можно сделать вывод о том, что сегодня к системе образования в обществе сложилось очень непростое отношение. Произошедшие в последние годы изменения в российском образовании оказались настолько значительными, что воспринимаются обществом как кризисные и крайне болезненные.

### **Chudakova Nailya Mullakhmetovna,**

Candidate of Philology, Associate Professor, Department of Philological Education and Mass Communication, Vice Dean for Scientific Work of the Department of Philology and Mass Communication, branch of Russian State Vocational Pedagogical University in Nizhny Tagil; Russia.

#### **MODERN SCHOOL IN THE MIRROR OF A CONCEPTUAL METAPHOR**

**KEYWORDS:** conceptual metaphor; metaphorical modeling; metaphoric model; media; mass media; Russian language; linguistic worldview; concepts; Russian education.

**ABSTRACT.** The article considers one of the most important concepts in the modern Russian linguistic worldimage – the 'school' concept. The interest to this concept is caused by the changes that occur in the sphere of Russian education today. The object of this study is the metaphorical model, representing the "school" concept in the discourse of contemporary Russian media and the comments of Internet users. Metaphors are classified by sources domains ('Home', 'War', 'Production', 'Disease'). The metaphor of house, as well as military, industrial and morbial metaphors are the best way to present the results of modernization in the educational system, criticism of the current situation and reforming rationale. According to the results of the conducted research it can be concluded that there is a very complicated attitude to the educational system in the society today. The recent changes in Russian education were so significant, that they are being perceived as a crisis and considered extremely painful.

Процессы модернизации, происходящие в сфере образования, изменили не только подходы к разработке федеральных государственных образовательных стандартов и учебных программ, методы и приемы обучения, но и затронули «философию образования, его глобальные цели и задачи», привели к переоценке и переосмыслению ценностей [11; 12; 13; 14].

Языковые средства вербализации концептов «школа», «образование» привлекали к себе внимание отечественных лингвистов. Так, целью работы Н. А. Кузнецовой стало исследование репрезентаций концепта «Школа» в педагогических статьях

Л. Н. Толстого [8]. Анализу содержательно-смысловой структуры концепта «школа» в русском языковом сознании посвящена статья Е. А. Баженовой и В. И. Шенкман [2]. Опыт моделирования концепта «школа» с помощью фреймовой структуры представлен в работе И. А. Лунгу [10]. Предметом сопоставительного исследования Ч. Р. Зиганшиной является «симметрия и асимметрия в составе и архитектонике возрастных вариантов концептов ШКОЛА и SCHOOL», а также их вербализаций в британской и русской концептосферах [5]. Исследование, проведенное В. Б. Колдобановой, установило, что в коллективном сознании современ-

ных учащихся ценностная составляющая концепта ШКОЛА не претерпевает изменений: образ школы положителен; в сознании же взрослых данный концепт может быть аксиологически амбивалентен [7].

Теория концептуальной метафоры – интенсивно развивающееся направление современной когнитивной лингвистики (Дж. Лакофф и М. Джонсон, Н. Д. Арутюнова, А. Н. Баранов, А. П. Чудинов, Э. В. Будаев и др.). Согласно данной теории концептуальная метафора – не столько призванный украсить нашу речь троп, сколько способ мышления, структурирования, оценивания и объяснения мира, а следовательно, и путь к преобразованию картины мира в сознании адресата.

Российская метафорика тесно связана с общественной жизнью, поэтому ее исследования должны учитывать все факторы, влияющие на ее создание и восприятие. Например, в диссертационном исследовании Е. Г. Кабаченко «Метафорическое моделирование базисных концептов педагогического дискурса» анализируется роль метафор в понимании и конструировании педагогических явлений. Автор обращается к опыту отечественных педагогов, чей профессиональный опыт позволил обогатить содержание таких концептов, как «образование», «знание», «школа», «учитель», «ученик» и др. (Ш. А. Амонашвили, П. П. Блонского, И. П. Волкова, Е. Н. Ильина, Н. К. Крупской, С. Н. Лысенковой, А. С. Макаренко, С. Л. Соловейчика, В. А. Сухомлинского, К. Д. Ушинского, В. Ф. Шаталова, С. Т. Шацкого, М. П. Щетинина) [6]. В исследованиях Н. М. Чудаковой анализируются наиболее активные метафорические модели, функционирующие в дискурсе СМИ и репрезентирующие концептуальное поле «Современное российское образование» [15; 16; 17].

В представленном исследовании мы рассматриваем метафоры, репрезентирующие концепт «образование» в дискурсе СМИ и оценках интернет-пользователей. Материалом для анализа послужили публицистические тексты, опубликованные в различных по специфике освещаемых общественных проблем газетах («Российская газета», «Аргументы и факты», «Комсомольская правда», «Новая газета», «Московский комсомолец», «Завтра» и др.), а также комментарии интернет-пользователей, размещенные на сайтах данных газет. Хронологические рамки исследования охватывают период с 2011 по 2017 гг.

При анализе метафорических выражений используется классификация метафорических моделей, разработанная А. П. Чудиновым и базирующаяся на выделении

сфер-источников метафорической экспансии [18]. Используемые для характеристики процессов модернизации, происходящих в сфере основного общего образования, концептуальные метафоры помогают осмыслить внедряемые в школе новации в терминах иных понятийных областей (войны, болезни, дома и т.д.), акцентируя внимание на существующих разногласиях между общественностью и властью.

### 1. Сфера-источник «Война».

В метафорических словоупотреблениях используются концепты сферы-источника, представляющие:

– места проведения боевых действий (*фронт, поле боя, арена сражений* и др.): «Люди бьются на фронтах образования, не щадя никого»;

– противоборствующие стороны (*противники, враги, неприятель, боец* и др.): «Врага нашего образования, чиновника, надо бить его же оружием – бюрократизмом»;

– воинские подразделения (*армия, полк, взвод, гвардия, отряд* и др.): «Дело не в учителях, а в армии реформаторов и их разрушительных реформах»;

– военные действия и вооружение (*атаковать, бомбардировать, взрывать, обороняться, штурм, бой, захват, орудие, снаряд, бомба, мина*, и др.): «Так называемая «реформа» образования закладывает «бомбы» под наше образование и безопасность нашей страны, «...учителю остается обороняться»;

– итоги (результат) военных действий (*жертвы, разрушения, поражение, захват* и др.): «Отряд реформаторов разгромил систему образования; «...в результате всех дискуссий, ссор, дуэлей, форумов, реформ жертвами останутся наш ученик с учителем».

Согласно оценкам интернет-пользователей в настоящее время в системе образования идет война. В вооруженный конфликт вовлечены, с одной стороны, чиновники, которые наносит сокрушительный удар, закладывают бомбы, начали осаду, разгромили систему образования; с другой стороны – учителя, которые держат оборону, дают бой, принимают бой, вступают в схватку. Так, военные метафоры, используемые интернет-пользователями, подчеркивают антагонистический характер отношений, сложившихся между субъектами образовательной системы. В результате военных действий российское образование оказалось на грани уничтожения: «Российское образование в шаге от уничтожения (коммент.); «Вот уж действительно жертвы образования; «Гранты, КИМы, книжки, сайты – одна большая денежная цепочка. А мы все – ее заложники и жертвы».

Таким образом, востребованность журналистами и интернет-пользователями обладающих высоким агрессивным прагматическим потенциалом метафор войны свидетельствует о том, что изменения в сфере образования воспринимаются гражданами остро, критически. Кроме того, осмысление современных школьных реалий с помощью военных метафор создает негативный образ новаций в системе образования в целом и формирует оппозицию «учителя – чиновники» в частности.

**2. Сфера-источник «Болезнь».** В основе метафорических словоупотреблений лежит представление о том, что школьное образование в России – это живой организм, нормальная жизнедеятельность которого нарушена. С помощью морбиальной метафоры в комментариях интернет-пользователей продолжает формироваться идея о том, что российское образование находится на грани гибели.

Ср.: «На все опасения чиновники отвечают словами, от которых пахло безумием. Дескать, ничего страшного; Болен весь организм. Академия – далеко не самый пораженный орган, а во многом даже наоборот, хранящий остатки иммунитета и силы для возрождения. А сейчас ампутирует этот орган и собирает на его место имплантировать нечто искусственное, небывалое и самопальное» (А. Рубцов // Новая газета).

Логика развертывания метафорического сценария актуализирует концепты из сферы-источника «Медицина», фреймовое знание о которой СМИ используют для анализа существующей ситуации и прогнозирования ее дальнейшего развития:

– симптоматика и диагноз (*диагноз, симптоматика, симптомы*): «Для меня ситуация с ЕГЭ – не безобидная страшилка, а один из симптомов серьезной болезни, поразившей страну» (Запесецкий А. // Российская газета);

– физические заболевания (*чума, рак, злокачественные образования, лихорадка, СПИД, грипп, эпидемия, дистрофия, паралич, зуд и др.*): «Эпидемия реформ в образовании» (коммент.); «Самый тяжелый удар, мне кажется, ЕГЭ нанесло по тем школьникам, которые хотели и старались учиться. Именно для них оно и стало травмой в первую очередь» (коммент.);

– психические заболевания (*аутизм, паранойя, шизофрения, слабоумие, дебилность, алкоголизм, наркомания и др.*): «Система образования заболевает, уже заболела, серьезной и разрушительной психической болезнью – раздвоением личности, т.е. шизофренией» (коммент.);

– причины заболеваний и возбудители болезней (*аллергены, вирусы, бактерии, микробы; нарушение кровообращения, удушье, яд и др.*): «Аллергены реформ» (коммент.); «Этот метод кнута и пряника, применяющийся нашими реформаторами, обескровит систему государственного образования на многие годы вперед» (коммент.);

– способы лечения (*гипноз, операция, терапия, инъекции, переливание крови, реанимация и др.*): «Два десятка лет непрерывных операций на своем теле не выдержит никто – ни больной, ни здоровый. Наша школа не исключение» (коммент.);

– состояние пациента (*кома, агония, смерть, отходить в мир иной; выздоровление*): «Трудно не согласиться, что, если оставить все, как есть, система или перестроится естественным путем либо умрет» (коммент.); «Проект Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) для старшей школы – смерть российского образования (коммент.); «Сохранение здоровой, хотя бы относительно, системы образования сохраняет надежду и на будущее выздоровление всего общества» (коммент.).

Анализ метафор болезни выявил преобладание негативного прагматического потенциала. Рассмотренные примеры метафорических словоупотреблений пронизаны концептуальными векторами опасности, тревожности, противоестественности существующего в сфере образования положения дел. Авторы высказываний отбирают такие концепты сферы-источника, которые помогают репрезентировать негативные результаты проводимых образовательных реформ, показать несостоятельность предлагаемых новаций и, в целом, создать неприглядный образ современного российского образования. Формируемые метафорами этой группы прагматические смыслы: современное российское образование близко к гибели, находится в опасности, однако разработчики, реализаторы и сторонники образовательных реформ – люди большие душевно и физически, от них нельзя ожидать рациональных действий.

**3. Сфера-источник «Дом».** Дом является важнейшим культурным концептом в системе общественного опыта. Метафорическое представление общественных процессов и реалий в виде дома (строительства, разрушения, ремонта) – один из образов, наиболее традиционных для речи. Н. Д. Арутюнова отмечала: «Со времен Маркса стало принято представлять себе общество как некоторое здание, строение... Эта метафора позволяет выделять в обществе базис (фундамент), различные

структуры (инфраструктуры, надстройки), несущие опоры, блоки, иерархические лестницы. Об обществе говорят в терминах *строительства, воздвижения и разрушения*, а коренные изменения в социуме интерпретируются как его перестройка» [1, с. 14–15].

Образ российского образования в СМИ и комментариях интернет-пользователей формируется с помощью концептов:

– дом как здание (*дом, здание, архитектурное сооружение*): «*Школа в инженерном исполнении*» (коммент.); «*Наклонившаяся Пизанская башня отечественной школы*» (Новая газета);

– конструкция дома (*фундамент, фасад, несущие конструкции, сваи, кладка, крыша, стены, дверь, окна и др.*): «*Фундамент модернизации образования*» (Российская газета); «*Фундамент реформирования российского образования, в основе которого железная прагматическая логика, перенесенная на школу из сферы бизнеса*» (Новая газета); «*К несущим конструкциям я отношу российское учительство, на плечах которого пока еще чудом держится наклонившаяся Пизанская башня отечественной школы*» (Новая газета); «*Кладка должна выстраиваться из надежных унифицированных блоков, именуемых в нашей сфере государственными стандартами образования*» (Новая газета); «*Наконец-то мы добрались до крыши школьного здания. Такой крышей сегодня, безусловно, является ЕГЭ*» (Новая газета);

– строительство и ремонт дома (*проектирование, стройка, времянка, возводить строить и др.*): «*Прежде чем отвечать на вопросы о целях и путях реформирования образования, необходимо оценить результаты ударной стройки, развернувшейся под девизом «модернизации»*» (Новая газета); «*Очевидным парадоксом пореформенного строительства следует признать тот факт, что мы осуществили невиданный доселе архитектурный замысел, начав возводить все здание школы с крыши, упорно подводя под нее все остальные конструкции*» (Новая газета); «*...вместо прежнего здания приходится наспех строить времянку, иногда картонные или соломенные, подчас и из тех конструкторов, которые присылаются «в подарок» с Запада*» (коммент.).

Постройка дома метафорически означает обычно развитие чего-либо, основание каких-либо структур и оценивается положительно. Однако в данных контекстах идея строительства оценивается преимущественно отрицательно: возведение здания современного образования происходит без

соответствующего планирования, с нарушениями технических предписаний и требований, поэтому строительство как создание современной системы образования не оправдывается общественностью;

– ремонт дома, его перестройка (*ремонт, перестройка, перепланировка и др.*): «*Косметический ремонт уже не поможет, перспектив у системы российского образования никаких нет*» (коммент.); «*Капитальный ремонт – вот, что нужно нашему образованию, пока оно не развалилось окончательно*» (коммент.). Метафоры ремонта и перестройки формируют следующие прагматические смыслы: ситуация в образовании достигла такого момента, когда необходимо срочно принять меры для его дальнейшего полноценного существования;

– разрушение дома (*разрушение, обрушение, разрушить до основания, рушить, демонтаж, трещины и др.*): «*Меняются министры, но общий курс остается неизменным – демонтаж советской системы образования и “перереформативание” российской науки*» (коммент.); «*Расшатали школьное здание*» (коммент.); «*Была работающая система советского образования, зачем ее было рушить, спрашивается?*» (коммент.); «*Умные реформы предполагают сначала опробование на 2–3 вузах и, если есть что-то положительное, распространение на остальные. А не так – разрушить до основания, а затем понять, что строить-то никто и не умеет*» (коммент.); «*Отсутствие ясного понимания целей и смыслов реформирования образования крайне опасно, поскольку ошибки в целеполагании и проектировании неизбежно приводят к перекосам в возводимых конструкциях «нашей новой школы». Перекосы, соответственно, порождают глубокие трещины и грозят скорым обрушением всему зданию*» (Новая газета).

Таким образом, несмотря на то что метафора дома традиционно связана с положительными прагматическими смыслами: «дом – это укрытие от жизненных невзгод, семейный очаг, символ фундаментальных нравственных ценностей; соответственно строительство – это динамика, планы на будущее, стремление сделать жизнь лучше» [18, с. 183], в метафорическом представлении современного российского образования наблюдается иная тенденция. При метафоризации реалий современной системы образования актуализируются в первую очередь негативные смыслы разрушения, повреждения от чьего-либо постороннего воздействия. Следовательно, реформы, проводимые в системе образования, ассоцииру-



ются с опасностью и угрозой, авторы обращают внимание на нестабильность и кризисность как ведущие черты современной образовательной системы.

**4. Сфера-источник «Производство».** Производственные процессы и связанная с ними профессиональная деятельность человека располагают богатым метафорическим потенциалом, так как в сознании носителей языка имеется определенная структура, а также сформировавшиеся концепты, это позволяет осуществить перенос различных характеристик производственного процесса на совокупность тех действий, которые осуществляются в сфере российского образования:

– производство (*фабрика, завод, комбинат* и т. д.): «*Неужели мы согласимся с тем, чтобы при нашем участии российская школа превратилась в фабрику по производству безграмотности?*» (коммент.);

– производственные механизмы (*механизм, машина, оборудование, конвейер, станок* и др.): «*На нашем конвейере не чушки, не болванки какие-нибудь. Абсолютно непохожие друг на друга маленькие люди...*» (Новая газета); «*Пейзаж безрадостен: система образования раскочанена и нестабильна, а любовно выращенные на ней коррупционные механизмы того и гляди опрокинут ее совсем*» (Новая газета); «*Но беда в том, что чиновники так и не поняли сути уровневой системы обучения, которая представляет собой целостный технологический конвейер: бакалавриат, магистратура и институт докторантуры (докторов философии или PhD-программ)*» (коммент.). Перенос в образовательную среду концептов, обозначающих производственные механизмы, моделирует предмет речи как то или иное конкретное устройство (обычно конвейер), которое выполняет предназначенные функции. Образование приобретает механический, «обезличенный» характер, что негативно оценивается журналистами и представителями общественности;

– производственные процессы (*производство, сборка, обработка, штамповка, сварка* и др.): «*...поставить на поток штамповку*» (коммент.); «*...коммерческие ВУЗы, штампующие справки о высшем образовании, нужно срочно закрывать*» (коммент.). Использование метафор механизма, производства продуцирует образ современной образовательной системы, лишенной личностного начала, для нее характерны формализм и автоматизм в организации образовательной деятельности, нивелирование учащихся. Кроме того, в процессе метафоризации актуализируются дополнительные смыслы масштабности процес-

сов. Наблюдаемые тенденции, затрагивая все сферы образования в стране, отличаются массовым характером;

– управление производственным процессом (*пульт, кнопка, рычаг, рубильник* и др.): «*У модернизации отказал рубильник, трагедии не избежать*» (коммент.); «*Насилие – признак беспомощности, но все меньше остается рычагов для управления учениками, кроме учительской харизмы, да где взять столько учителей от бога?*» (коммент.). Регулирование образовательной деятельности в целом и процессов реформирования в частности – вот понятия, получившие метафорические обозначения. В контекстах актуализируются дополнительные смыслы неисправности системы. Формируемые прагматические смыслы: процессы управления и регулирования в системе образования неэффективны, по причине чего система оказалась в состоянии нестабильности. Непродуманное управление образованием способно привести к тому, что в дальнейшем события сложно будет контролировать;

– производственные изделия (*болванка, продукция, полуфабрикат, брак* и др.): «*Наша школа трудится над производством полуфабрикатов*» (коммент.); «*Брак по выпуску неграмотных спецов присутствует любой массовой системе производства, в том числе и в производстве образованных спецов*» (коммент.). Обучение метафорически осмысливается как технологический процесс, в котором учащиеся уподобляются или деталям с заданным набором конкретных характеристик, или сырью, которое необходимо подвергнуть механической обработке. Интернет-пользователями фиксируется мысль о том, что в современной образовательной системе учитель и ученик не ценность, а лишь «винтики», элементы установленного порядка.

При развертывании производственных метафор частотно использование лексем с отрицательной коннотацией (*брак, расширение, деформирование* и др.). Так, по мнению журналистов и интернет-пользователей, современное образование не может удовлетворить потребности человека, полноценно подготовить его к профессиональной деятельности. Следовательно, под вопросом оказывается результативность реформирования российского образования, осуществляемого в течение двух десятилетий.

Подводя итоги, отметим, что сегодня в обществе к современной системе образования, находящейся в стадии реформирования, сложилось очень непростое отношение. Когнитивные схемы, задействованные при представлении результатов модернизации в системе образования, при формиро-

вании оценки существующей ситуации и обоснования необходимости проведения реформ, отражаются в языке в виде метафорических моделей, основанных на проекциях из разных сфер-источников в область сферы-мишени. В российских СМИ и комментариях интернет-пользователей образование осмысливается в терминах дома, производства, войны и болезни, что позволяет эксплицировать разнообразные проявления данного явления (разрушитель-

ность, опасность, агрессивность поведения сторон, неконтролируемость, обезличенность). Как видно из приведенных примеров, метафоры, репрезентирующие процессы, происходящие в современном российском образовании, в своем большинстве обладают в основном негативными оценочными коннотациями, апеллируют к негативным эмоциям россиян и формируют в массовом сознании отрицательный образ современного российского образования.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Арутюнова Н. Д. Метафора и дискурс // Теория метафоры : сборник : пер. с англ., фр., нем., исп., польск. яз. / вступ. ст. и сост. Н. Д. Арутюновой ; общ. ред. Н. Д. Арутюновой и М. А. Журиной. – М. : Прогресс, 1990. – С. 5–32.
2. Баженова Е. А., Шенкман В. И. Номинативное поле концепта *школа* // Вестник Пермского ун-та. Российская и зарубежная филология. – 2013. – Вып. 4 (24). – С. 91–97.
3. Баранов А. Н. Политическая метафорика публицистического текста: возможности лингвистического мониторинга // Язык СМИ как объект междисциплинарного исследования. – М. : Изд-во МГУ, 2003. – С. 62–70.
4. Будаев Э. В., Чудинов А. П. Метафора в политической коммуникации: монография. – 2-е изд., стер. – М. : Флинта, 2012. – 248 с.
5. Зиганшина Ч. Р. Асимметрия в структуре концептов *школа* и *school* и их номинаций в русском и английском языках : дис. ... канд. филол. наук. – Казань, 2011. – 220 с.
6. Кабаченко Е. Г. Метафорическое моделирование базисных концептов педагогического дискурса : дис. ... канд. филол. наук. – Екатеринбург, 2007. – 240 с.
7. Колдобанова В. Б. Амбивалентность лингвокультурного концепта «школа» в русской ментальности и языковом сознании школьников // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2015. – № 2 (44) : в 2-х ч. – Ч. I. – С. 111–113.
8. Кузнецова Н. А. Репрезентация концепта «Школа» в педагогических статьях Л. Н. Толстого : дис. ... канд. филол. наук. – Тула, 2012. – 186 с.
9. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем // Теория метафоры : сборник. – М. : Прогресс, 1990. – С. 387–415.
10. Лунгу И. А. Моделирование концепта с помощью фреймовой структуры (на примере слова «школа») // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2015. – № 1 (43) : в 2-х ч. – Ч. II. – С. 129–132.
11. О развитии образования в Российской Федерации [Электронный ресурс] : Доклад Государственного совета РФ от 24.03.2006 г. – Режим доступа: <http://www.rsr-online.ru/doc/2006-03-24/Gossovet.pdf>.
12. О Федеральной целевой программе развития образования на 2016–2020 годы [Электронный ресурс] : Постановление Правительства Российской Федерации от 23 мая 2015 г. № 497. – Режим доступа: [http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2015/06/FCPRO\\_2016-2020.pdf](http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2015/06/FCPRO_2016-2020.pdf).
13. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования (с изм. и доп.) [Электронный ресурс] : Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. № 1897. – Режим доступа: СПС «Система Гарант».
14. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования (с изм. и доп.) [Электронный ресурс] : Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. № 413. – Режим доступа: СПС «Система Гарант».
15. Чудакова Н. М. Современное российское образование – это здание на грани обрушения // Политическая коммуникация: перспективы развития научного направления : мат-лы междунар. науч. конф. (Екатеринбург, 27 нояб. 2015 г.) / гл. ред. А. П. Чудинов. – Екатеринбург : Урал. гос. пед.ун-т, 2015. – С. 225–231.
16. Чудакова Н. М. Современное российское образование в оценках морбиальной метафоры // Политическая коммуникация: перспективы развития научного направления : мат-лы междунар. науч. конф. (Екатеринбург, 26–28 авг. 2014 г.) / гл. ред. А. П. Чудинов. – Екатеринбург : Урал. гос. пед.ун-т, 2014. – С. 265–269.
17. Чудакова Н. М., Килина Т. С. Производственные метафоры как репрезентанты проблем современного российского образования // Политическая коммуникация : мат-лы Междунар. науч. конф. (Екатеринбург, 24–26 сент. 2013 г.). – Екатеринбург : Урал. гос. пед.ун-т, 2013. – С. 372–377.
18. Чудинов А. П. Россия в метафорическом зеркале: когнитивное исследование политической метафоры (1991–2000) : монография. – Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 2001. – 238 с.

#### REFERENCES

1. Arutyunova N. D. Metafora i diskurs // Teoriya metaforoy : sbornik : per. s ang., fr., nem., isp., pol'sk. yaz. / vstup. st. i sost. N. D. Arutyunovoy ; obshch. red. N. D. Arutyunovoy i M. A. Zhurinskoy. – M. : Progress, 1990. – S. 5–32.
2. Bazhenova E. A., Shenkman V. I. Nominativnoe pole kontsepta shkola // Vestnik Permskogo un-ta. Rossiyskaya i zarubezhnaya filologiya. – 2013. – Vyp. 4 (24). – S. 91–97.
3. Baranov A. N. Politicheskaya metaforika publitsisticheskogo teksta: vozmozhnosti lingvisticheskogo monitoringa // Yazyk SMI kak ob"ekt mezhdistsiplinarnogo issledovaniya. – M. : Izd-vo MGU, 2003. – S. 62–70.

4. Budaev E. V., Chudinov A. P. Metafora v politicheskoy kommunikatsii: monografiya. – 2-e izd., ster. – M. : Flinta, 2012. – 248 s.
5. Ziganshina Ch. R. Asimetriya v strukture kontseptov shkola i school i ikh nominatsiy v russkom i angliyskom yazykakh : dis. ... kand. filol. nauk. – Kazan', 2011. – 220 s.
6. Kabachenko E. G. Metaforicheskoe modelirovanie bazisnykh kontseptov pedagogicheskogo diskursa : dis. ... kand. filol. nauk. – Ekaterinburg, 2007. – 240 s.
7. Koldobanova V. B. Ambivalentnost' lingvokul'turnogo kontsepta «shkola» v russkoy mental'nosti i yazykovom soznanii shkol'nikov // Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. – 2015. – № 2 (44) : v 2-kh ch. – Ch. I. – С. 111–113.
8. Kuznetsova N. A. Reprezentatsiya kontsepta «Shkola» v pedagogicheskikh stat'yakh L. N. Tolstogo : dis. ... kand. filol. nauk. – Tula, 2012. – 186 s.
9. Lakoff Dzh., Dzhonson M. Metafory, kotorymi my zhivem // Teoriya metafory : sbornik. – M. : Progress, 1990. – S. 387–415.
10. Lungu I. A. Modelirovanie kontsepta s pomoshch'yu freymovoy struktury (na primere slova «shkola») // Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. – 2015. – № 1 (43) : v 2-kh ch. – Ch. II. – С. 129–132.
11. O razvitii obrazovaniya v Rossiyskoy Federatsii [Elektronnyy resurs] : Doklad Gosudarstvennogo soveta RF ot 24.03.2006 g. – Rezhim dostupa: <http://www.rsr-online.ru/doc/2006-03-24/Gossovet.pdf>.
12. O Federal'noy tselevoy programme razvitiya obrazovaniya na 2016–2020 gody [Elektronnyy resurs] : Postanovlenie Pravitel'stva Rossiyskoy Federatsii ot 23 maya 2015 g. № 497. – Rezhim dostupa: [http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2015/06/FCPRO\\_2016-2020.pdf](http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2015/06/FCPRO_2016-2020.pdf).
13. Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta osnovnogo obshchego obrazovaniya (s izm. i dop.) [Elektronnyy resurs] : Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki RF ot 17 dekabrya 2010 g. № 1897. – Rezhim dostupa: SPS «Sistema Garant».
14. Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta srednego obshchego obrazovaniya (s izm. i dop.) [Elektronnyy resurs] : Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki RF ot 17 maya 2012 g. № 413. – Rezhim dostupa: SPS «Sistema Garant».
15. Chudakova N. M. Sovremennoe rossiyskoe obrazovanie – eto zdanie na grani obrusheniya // Politicheskaya kommunikatsiya: perspektivy razvitiya nauchnogo napravleniya : mat-ly mezhdunar. nauch. konf. (Ekaterinburg, 27 noyab. 2015 g.) / gl. red. A. P. Chudinov. – Ekaterinburg : Ural. gos. ped.un-t, 2015. – S. 225–231.
16. Chudakova N. M. Sovremennoe rossiyskoe obrazovanie v otsenkakh morbial'noy metafory // Politicheskaya kommunikatsiya: perspektivy razvitiya nauchnogo napravleniya : mat-ly mezhdunar. nauch. konf. (Ekaterinburg, 26–28 avg. 2014 g.) / gl. red. A. P. Chudinov. – Ekaterinburg : Ural. gos. ped.un-t, 2014. – S. 265–269.
17. Chudakova N. M., Kilina T. S. Proizvodstvennye metafory kak reprezentanty problem sovremennogo rossiyskogo obrazovaniya // Politicheskaya kommunikatsiya : mat-ly Mezhdunar. nauch. konf. (Ekaterinburg, 24–26 sent. 2013 g.). – Ekaterinburg : Ural. gos. ped.un-t, 2013. – S. 372–377.
18. Chudinov A. P. Rossiya v metaforicheskom zerkale: kognitivnoe issledovanie politicheskoy metafory (1991–2000) : monografiya. – Ekaterinburg : Ural. gos. ped. un-t, 2001. – 238 s.

УДК 376.1

ББК 4404.46

ГСНТИ 14.15.07

Код ВАК 13.00.01

**Зак Дарья Яновна,**

аспирант 3-ого года обучения, Уральский государственный педагогический университет; 620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; e-mail: zak.idrisova@gmail.com.

**Забара Людмила Ивановна,**

кандидат философских наук, профессор кафедры философии и акмеологии, Институт менеджмента и права, Уральский государственный педагогический университет; 620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; e-mail: rni221@yandex.ru.

**ФЕНОМЕН КРОСС-КУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ  
В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** кросс-культурные коммуникации; межкультурные коммуникации; современное образование; инклюзивное образование; инклюзии.

**АННОТАЦИЯ.** В представленной статье рассматривается актуальность феномена кросс-культурных коммуникаций в глобальном мире, в первую очередь, в современном образовательном пространстве. Интерес к проблеме возник в связи с активными изменениями социокультурных, образовательных, коммуникативных и других сфер, в которых активно развиваются процессы интеграции и инклюзии. В первой части статьи авторы особое внимание уделяют сходствам и различиям понятий «кросс-культурная коммуникация» и «межкультурная коммуникация» в трудах российских и зарубежных ученых. Авторы констатируют, что изучению понятия «кросс-культурная коммуникация» уделялось внимание в различных научных областях. Это привело к отсутствию единства относительно определения понятия «кросс-культурная коммуникация». Авторами выявлена недостаточная изученность феномена в контексте проблематики педагогики и современного образования. Во второй части статьи авторы обращаются к анализу нормативно-правовых документов: закону «Об образовании в Российской Федерации», стандартам образования различных уровней; определяют проблемное поле кросс-культурных коммуникаций в современном образовательном пространстве, на примере внедрения и реализации инклюзивных процессов в отношении обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Третья часть статьи посвящена определению стратегических ориентиров, способствующих развитию кросс-культурных коммуникаций в современном образовательном пространстве, обращению к концепции педагогики взаимодействий в образовательном пространстве. Данная статья может быть интересна участникам образовательных отношений (педагогам, родителям (законным представителям) обучающихся), представителям других научных областей (психологии, социологии, культурологии, философии и др.)

**Zak Daria Yanovna,**

Post-graduate Student, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

**Zabara Lyudmila Ivanovna,**

Candidate of Philosophy, Professor, Department of Philosophy, Institute of Management and Law of the Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

**THE PHENOMENON OF CROSS-CULTURAL COMMUNICATION  
IN THE CONTEMPORARY EDUCATIONAL SPACE**

**KEYWORDS:** cross-cultural communication; intercultural communication; modern education; inclusive education; inclusion.

**ABSTRACT.** In the presented article, the relevance of the phenomenon of cross-cultural communication in the global world, and first of all in the modern educational space, is considered. Interest in the problem arose in connection with the active changes in sociocultural, educational, communicative and other spheres in which the processes of integration and inclusion are actively developing. In the first part of the article the authors pay special attention to the similarities and differences in the concepts of «cross-cultural communication» and «intercultural communication» in the works of Russian and foreign scientists. The authors state that the study of the concept of «cross-cultural communication» is paid attention to in various scientific fields. This led to a lack of unity in the definition of «cross-cultural communication». The authors revealed that this phenomenon in the context of pedagogy and modern education is understudied. In the second part of the article the authors turn to the analysis of normative and legal documents: the law «On Education in the Russian Federation», educational standards of various levels; determine the problem field of cross-cultural communication in the modern educational space, by the example of the introduction and implementation of inclusive processes in relation to students with disabilities. The third part of the article is devoted to the definition of strategic guidelines that promote the development of cross-cultural communication in the modern educational space, the appeal to the concept of pedagogy of interactions in the educational space. This article may be of interest to participants in educational relations (teachers, parents (legal representatives) of students), as well as representatives of other scientific fields (psychology, sociology, culturology, philosophy, etc.).

В конце XX – начале в XXI в. мировое сообщество подходит к осознанию того, что способы жизнедеятельности людей не могут оцениваться по критериям одной культуры. Глобализация привела не только к ускорению процессов коммуникации между людьми, представляющих различные культуры и субкультуры, но и потребовала поиска разных способов решения социокультурных проблем.

Реформы системы российского образования, европеизация в процессе реализации страной Болонского соглашения еще более актуализируют проблематику кросс-культурных коммуникаций, поиск наиболее оптимальных их моделей и форм, направленных на развитие у всех участников образовательного процесса коммуникативного потенциала и коммуникативной компетенции, высоких нравственных качеств, профессиональной, информационной и общей культуры.

Обращение к феномену кросс-культурной коммуникации в современном образовательном пространстве в нашей стране и его повышенная актуальность определяется необходимостью преодоления кризисного состояния сознания общества, обусловленного различными причинами. С одной стороны, процессы миграции привели к изменению контингента обучающихся образовательных организаций, выявили проблемы языкового и социокультурного барьера, мешающие успешному вовлечению детей мигрантов в различные виды образовательной, культурно-досуговой и социальной деятельности. Для образовательного пространства актуальной остается проблема адаптации к инокультурной среде и организации поведения, основанного на толерантном отношении к иной культуре.

С другой стороны, происходящие изменения образовательной парадигмы связаны с активно реализующимся процессом инклюзивного образования. На основании закона «Об образовании в Российской Федерации» инклюзивное образование обеспечивает равный доступ к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей [17]. Это способствует тому, что все обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья в полной мере могут реализовать свое конституционное право на получение образования.

Кросс-культурная коммуникация представляет собой сложное и многоаспектное явление и одновременно процесс со своими свойствами, внутренними закономерностями и противоречиями, именно поэтому в наше время она является предметом ком-

плексных научных исследований. Безусловно, кросс-культурная коммуникация как таковая существовала с древнейших времен, однако, именно в XXI в. была окончательно осознана необходимость ее не только практического, но и научного, теоретико-методологического изучения и рефлексии.

Цель представленного исследования – анализ феномена «кросс-культурная коммуникация» в современном образовательном пространстве.

Задачи исследования:

- историко-генетический анализ понятия «кросс-культурная коммуникация» и смежных с ней понятий;
- определение проблемного поля кросс-культурных коммуникаций в современном образовательном пространстве;
- определение стратегических ориентиров, способствующих развитию кросс-культурных коммуникаций в современном образовательном пространстве.

Историко-генетический анализ показал, что явления кросс-культурной коммуникации представляют интерес для таких наук, как лингвистика, культурология, социология, психология [4]. Анализ сущности кросс-культурной коммуникации изложен в работах зарубежных (М. Бубер, М. Вебер, Х.-Г. Гадамер, Э. Гуссерль, Ф. Джандт, К. Клакхон, А. Л. Кребер, Г. Крепе, К. Леви-Стросс, Дж. Мердок, Р. Мертон, Т. Парсонс, А. Радклифф-Браун, Ф. Розенцвейг, У. Самнер, Л. Уайт, Ч. Филмор, Л. Фрей, П. Фрейдман, М. Хайдеггер, Ф. Эбнер) и отечественных ученых (Н. Д. Арутюнова, Ю. В. Арутюнян, Д. Б. Гудков, А. Г. Здравомыслов, В. Г. Зинченко, И. А. Ильева, Ю. Н. Караулов, О. А. Леонтович, Ю. М. Лотман, В. В. Петров, В. Д. Попков, А. П. Садохин, А. В. Соколов, С. Г. Тер-Минасова, Л. В. Щерба, Л. П. Якубинский и др) [10].

Теоретический анализ литературы показал, что в лингвистике понятие «кросс-культурная коммуникация» употребляется в качестве синонима «межъязыковой коммуникации», подразумевая обучение иностранному языку; в культурологии и социологии – «получение знаний и представлений, взаимодействие с другими культурами и этносами»; в психологии – «развитие и функционирование психики в контексте обусловленности ее формирования социальными, культурными и экологическими факторами» [21]. В целом, отношение общественных наук к кросс-культурным коммуникациям предполагает исследование процессов, в ходе которых группы индивидов и индивиды структурируют свои представления, ожидания и строят свое поведение по отношению к

социальному окружению [12].

Гораздо меньше изучен феномен кросс-культурной коммуникации в контексте проблематики педагогики и современного образования. Более того, в процессе изучения данной проблемы авторы не раз сталкивались с мнениями о том, что явление «кросс-культурной коммуникации» не имеет отношения к педагогической практике. Однако существующая действительность и процессы, происходящие в современном обществе, свидетельствуют об обратном. В связи с чем авторы считают необходимым изучить и транслировать широкой общественности понятие «кросс-культурная коммуникация в современном образовательном пространстве».

Основная сложность заключается в том, что, несмотря на многочисленные исследования отечественных и зарубежных авторов, до сих пор отсутствует единство относительно определения «кросс-культурная коммуникация». Некоторые ученые считают синонимичными понятия «кросс-культурная» и «межкультурная» коммуникации [12; 19]. Однако авторы данной статьи предлагают разграничить данные понятия. Прежде всего, следует дать определение понятию «культурная коммуникация».

Культурная коммуникация (от *лат.* *communicatio* – сообщние, *communicare* – делать общим, связывать) – процесс взаимодействия между субъектами социокультурной деятельности с целью передачи или обмена сообщениями (информацией, опытом, душевными состояниями) посредством знаковых систем (естественных и искусственных языков) [9].

Понятие «кросс-культурный» образовано от английского слова «cross», что означает «пересекать», «переходить» [1], и «culture», которое во всех языках имеет одинаковое значение «культура». Таким образом, дословно этот термин можно перевести как «пересечение культур». В зарубежной литературе можно встретить также выражения «на грани культур», «столкновение культур». Соответственно, понятие «кросс-культурная коммуникация» подчеркивает проблематичность кросс-культурного общения, акцентируя внимание именно на различиях, а не сходствах. В современной литературе также можно встретить определение «пересечение культур разных национальностей» [16], но говоря о кросс-культурной коммуникации, авторы подразумевают межперсональную коммуникацию, когда один участник образовательного процесса обнаруживает явное собственное отличие от другого участника. Соответственно, речь идет не только о национальных, этнических, религиозных признаках, но также отличиях интеллектуальных

и/или психофизических.

Понятие «межкультурная коммуникация» было введено более 60 лет назад Эдвардом Холлом в рамках разработанной им для Государственного департамента США программы адаптации американских дипломатов и бизнесменов в других странах. Этим понятием Эдвард Холл четко обозначил «идеальную цель, к которой должен стремиться человек в своем желании как можно лучше и эффективнее адаптироваться к окружающему миру» [20]. Согласно определению Т. Б. Фрик, «Межкультурная коммуникация – это общение людей, которые представляют разные культуры» [18]. В. С. Библер, говоря о межкультурной коммуникации, отмечает, что она как бы порождает «новый всеобщий социум культуры», особую социальность, точнее форму свободного общения людей в силовом поле диалога культур [3].

Интересно отметить, что понятие «межкультурная коммуникация» зачастую переводят на английский язык аналогично «Cross-cultural communication», тогда как наиболее правильным и неискажающим смысл является перевод «intercultural», что означает связь и общение между представителями различных культур – «диалог культур», предполагающий непосредственные и опосредованные формы коммуникации между людьми.

Авторы статьи заключают, что термин «межкультурный» понимается многими авторами как «интеграция», «адаптация» к различиям, «диалог культур», тогда как «кросс-культурный» обозначает столкновение, пересечение, конфликт.

С целью определения проблемного поля кросс-культурных коммуникаций в современном образовательном пространстве авторы статьи провели анализ нормативных документов Российской Федерации, который позволил констатировать следующее. Статья 3 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» [17] оглашает такие принципы:

1) обеспечение права каждого человека на образование, недопустимость дискриминации в сфере образования;

2) единство образовательного пространства на территории Российской Федерации, защита и развитие этнокультурных особенностей и традиций народов Российской Федерации в условиях многонационального государства;

3) создание благоприятных условий для интеграции системы образования Российской Федерации с системами образования других государств на равноправной и взаимовыгодной основе.

Пункт 2 Статьи 5 гласит «Право на об-

разование в Российской Федерации гарантируется независимо от пола, расы, национальности, языка, происхождения, имущественного, социального и должностного положения, места жительства, отношения к религии, убеждений, принадлежности к общественным объединениям, а также других обстоятельств».

Статья 14. «Язык образования» утверждает: «в Российской Федерации гарантируется получение образования на государственном языке Российской Федерации, а также выбор языка обучения и воспитания в пределах возможностей, предоставляемых системой образования».

В современном же обществе наблюдаются значительные расхождения с нормативно-правовыми документами:

1) регулярное увеличение количества семей-мигрантов, беженцев, иногородних, которые не могут использовать свое право на получение образования;

2) отсутствие должного числа специалистов, способных обучить данные категории граждан русскому языку;

3) отсутствие или недостаточный уровень внедрения программ, направленных на адаптацию и социализацию данных категорий граждан в общество, в том числе в образовательное пространство.

Для устранения различий по интеллектуальным и/или психофизиологическим признакам, статья 5 п. 5 обязывает к «созданию необходимых условий для получения без дискриминации качественного образования лицами с ограниченными возможностями здоровья, для коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных педагогических подходов и наиболее подходящих для этих лиц языков, методов и способов общения и условия, в максимальной степени способствующие получению образования определенного уровня и определенной направленности, а также социальному развитию этих лиц, в том числе посредством организации инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья».

Федеральные государственные образовательные стандарты дошкольного образования определяют психолого-педагогические условия реализации основной образовательной программы, включающие защиту детей от всех форм психического и физического насилия, обеспечение эмоционального благополучия через непосредственное общение с каждым ребенком, уважительное отношение к каждому ребенку, к его чувствам и потребностям [13]. Интегративным результатом реализации основной образовательной программы начального общего

образования, в том числе адаптированной, должно стать создание комфортной для обучающихся и педагогических работников развивающей образовательной среды, которая гарантирует сохранение и укрепление физического, психологического и социального здоровья обучающихся [14; 15].

Кроме того, современные исследования демонстрируют, что:

1) большинство здоровых людей противопоставляет себя лицам с ОВЗ, говоря о существовании внешних, очевидных отличий между собой и людьми с ограниченными возможностями здоровья;

2) общество по сей день довольно слабо информировано о проблемах лиц с ОВЗ, их возможностях и правах;

3) социальные службы не имеют достаточных средств и кадров для оказания постоянной квалифицированной помощи.

В свою очередь, внедрение и развитие инклюзивных процессов в отношении обучающихся с ограниченными возможностями здоровья способствовало признанию их права быть включенными в образовательный процесс. Как было замечено, такая практика в нашей стране существовала не всегда, хотя образовательная интеграция «и ее достаточно успешная реализация обеспечены в мировой системе образования в прошедшие полвека конкретными философскими позициями, соответствующими им научными теориями и методологическими подходами» [11]. В эволюции отношения государства и общества к интересующим нас лицам в России воспроизводятся те же периоды, что и в европейской цивилизации, но со значительным отставанием в масштабе исторического времени [7].

В условиях кросс-культурной коммуникации понять, усвоить и раскрыть своеобразие иной культуры можно лишь через диалог. Именно в данном контексте особое значение приобретает внедрение инклюзивного образования, которое предполагает процесс взаимодействия обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных организациях со всеми участниками образовательного процесса [5].

Система инклюзивного образования направлена на формирование толерантного отношения и создание безбарьерного пространства в обучении и профессиональной подготовке обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных организациях. При этом важно отметить роль личностно ориентированного и социально ориентированного подходов к образованию, которые позволяют гуманизировать образовательный процесс, создавая условия для самореализации личности, проявления ее самости и развития различ-

ных (творческих, интеллектуальных, физических) способностей [2; 6].

Все вышесказанное свидетельствует о необходимости определения стратегических ориентиров, поиска или создания новых форм, методов и средств, способствующих развитию кросс-культурных коммуникаций в современном образовательном пространстве. К таким мерам авторы относят отражение кросс-культурной коммуникации в нормативных документах образовательных организаций (рабочие программы, планы мероприятий). Наиболее эффективными являются практико-ориентированные меры: развитие дополнительного образования, проведение встреч с представителями иных наций, культур. Особую значимость приобретает взаимодействие всех участников образовательного процесса (обучающиеся, родители (законные представители), педагогические работники, руководители образовательных организаций).

Основатель научной школы «Педагогика взаимодействий в образовательном пространстве» Е. В. Коротаева в своих трудах раскрывает основные характеристики педагогического взаимодействия. Наиболее важными в аспекте изучаемой авторами проблемы являются:

- универсальность: в нее включены все без исключения объекты (образовательные учреждения, системы образования, методы, технологии и пр.) и субъекты (учитель, ученик, преподаватель, студент, воспитатель, директор школы, коллектив педагогов и др.) образовательной сферы;

- избирательность: носящая как объективный (свойства объекта могут проявиться и быть познанными только во взаимодействии с другими объектами), так и субъективный (зависящий от личных пристрастий индивида) характер, что обуславливает выбор форм и содержания контактов взаимодействующих сторон, продуктивность получаемых результатов;

- целостность и самодостаточность: именно взаимодействие является тем фактором, который интегрирует отдельные составляющие в единую, цельную (образовательную) систему, осуществляя одновременно регулирующую и направляющую функции; при этом педагогическое взаимодействие существует независимо от того, осознают ли его субъекты образовательной сферы (хотя осознание, безусловно, может влиять на эффективность и продуктивность взаимодействий в образовательном процессе) [8].

В заключение постараемся провести процедуру рефлексии и сформулировать

некоторые выводы. Во-первых, кросс-культурная коммуникация стала объективной реальностью современного мира. Данный феномен сохраняет актуальность в образовательном пространстве на данный момент и будет оставаться таковым на протяжении длительного времени.

Однако, несмотря на существенный интерес исследователей, феномен кросс-культурной коммуникации в современном образовании не изучен в достаточной степени. Основными причинами этого являются:

- отсутствие общепризнанного понимания термина «кросс-культурная коммуникация»;

- недостаточная разработанность теоретико-педагогических основ процесса функционирования кросс-культурной коммуникации, отражающих сущностные характеристики и возможности ее совершенствования;

- неразработанность содержательного и методико-технологического аспектов функционирования кросс-культурной коммуникации;

- несоответствие уровня развития измерительных и оценочных процедур сформированности готовности участников образовательного процесса к кросс-культурной коммуникации.

Во-вторых, ключевые проблемы современного образования настолько сложны, что не могут быть решены средствами какой-либо одной науки, поэтому в основе исследования этих проблем чаще всего лежит междисциплинарный подход. Как предмет научного исследования кросс-культурная коммуникация принадлежит различным школам и направлениям, как выяснили авторы, данное понятие используется в нескольких значениях в различных научных областях.

В-третьих, кросс-культурная коммуникация – это динамический процесс, имеющий свою структуру, сущностные характеристики, раскрывающие механизмы взаимодействия, которые осуществляются в различных формах межкультурных связей от индивидуально-группового уровня до межгосударственного [12].

И, наконец, кросс-культурная коммуникация ориентирована на взаимопроникновение культурно-коммуникативных смыслов, достижение взаимопонимания с учетом и сохранением индивидуальных особенностей. В современном мире нет и не может быть изолированных культур. Способность одной культуры осваивать и принимать достижения другой является объективным показателем жизнеспособности и эволюционирования общества.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Аракин В. Д., Выгодская З. С., Ильина Н. Н. Англо-русский словарь. – М.: Русский язык-Медиа,



1992.

2. Арсалиев Ш. М.-Х., Магомадова Р. А. Педагогические условия и компоненты социально ориентированной личности будущего учителя в образовательной среде // Известия Чеченского государственного педагогического института. – 2009. – № 1.
3. Библер В. С. От наукоучения — к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век. – М. : Политиздат, 1991. – 417 с.
4. Волкова Е. Г. К вопросу о лингвистических аспектах межкультурной коммуникации // Человек и культура. – 2015. – № 1. – С. 42–71.
5. Забара Л. И., Зак Г. Г., Зак Д. Я. Роль философского знания в разработке вопросов обучения и воспитания детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью // Педагогическое образование в России. – 2012. – № 6. – С. 7–12.
6. Забара Л. И., Трубина Г. Ф. Сущностные характеристики понятий «социально ориентированное образование» и «лично ориентированное образование» // Среднее профессиональное образование. – 2015. – № 8. – С. 49–54.
7. Зак Г. Г., Зак Д. Я. Формирование толерантного отношения к лицам с ограниченными возможностями здоровья (теоретико-практический аспект) // Педагогическое образование в России. – 2012. – № 2.
8. Коротаева Е. В. Педагогика взаимодействия в образовательном пространстве // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 2. – С. 195–199.
9. Культурология: краткий тематический словарь / Г. В. Драч, Т. П. Матяш. – Ростов н/Д. : Феникс, 2001. – 192 с.
10. Кросскультурные коммуникации в студенческой среде: социологический анализ : автореф. дис. ... канд. социол. наук / Т. В. Жукова. – Белгород, 2007. – 22 с.
11. Назарова Н. М. К вопросу о теоретических и методологических основах инклюзивного обучения // Специальное образование. – 2012. – № 2.
12. Недосека О. Н. Понятие «кросскультурная коммуникация» в современном гуманитарном знании // Вектор науки ТГУ. – 2011. – № 4 (7). – С. 201–203.
13. Приказ Минобрнауки России «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» от 17.10.2013 № 1155 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: минобрнауки.рф.
14. Приказ Минобрнауки России «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» от 19.12.2014 № 1598 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: минобрнауки.рф.
15. Приказ Минобрнауки России «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» от 06.10.2009 № 373 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: минобрнауки.рф.
16. Словарь композитов русского языка новейшего периода / Н. В. Габдреева, М. Т. Гурчиани. – М. : ФЛИНТА : Наука, 2012. – 280 с.
17. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № N 273-ФЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: pravo.gov.ru.
18. Фрик Т. Б. Основы теории межкультурной коммуникации : учеб. пособие. – Томск : Изд-во Томск. политех. ун-та, 2013. – 100 с.
19. Юрueva Т. В. Проблема кросс-культурных коммуникаций в аспекте практико ориентированных педагогических технологий // Ярославский педагогический вестник. – 2015. – № 5. – С. 104–107.
20. Hall E. T. Hidden Differences: Studies in International Communication. – Grunder & Jahr, 1983. – P. 24.
21. Ho D. Y. F., Wu M. Introduction to cross-cultural psychology / In L. L. Adler & U. P. Gielen (Eds.). Cross-cultural topics in psychology. – Westport, CT : Praeger. – P. 3–13.

#### REFERENCES

1. Arakin V. D., Vygodskaya Z. S., Il'ina N. N Anglo-russkiy slovar'. – M. : Russkiy yazyk-Media, 1992.
2. Arsaliev Sh. M.-Kh., Magomadova R. A. Pedagogicheskie usloviya i komponenty sotsial'no orientirovannoy lichnosti budushchego uchitelya v obrazovatel'noy srede // Izvestiya Chechenskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo instituta. – 2009. – № 1.
3. Bibler V. S. Ot naukoucheniya — k logike kul'tury: Dva filosofskikh vvedeniya v dvadtsat' pervyy vek. – M. : Politizdat, 1991. – 417 s.
4. Volkova E. G. K voprosu o lingvisticheskikh aspektakh mezhkul'turnoy kommunikatsii // Chelovek i kul'tura. – 2015. – № 1. – S. 42–71.
5. Zabara L. I., Zak G. G., Zak D. Ya. Rol' filosofskogo znaniya v razrabotke voprosov obucheniya i vospitaniya detey s umerennoy i tyazheloy umstvennoy otstalost'yu // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. – 2012. – № 6. – S. 7–12.
6. Zabara L. I., Trubina G. F. Sushchnostnye kharakteristiki ponyatiy «sotsial'no orientirovannoe obrazovanie» i «lichnostno orientirovannoe obrazovanie» // Srednee professional'noe obrazovanie. – 2015. – № 8. – S. 49–54.
7. Zak G. G., Zak D. Ya. Formirovanie tolerantnogo otnosheniya k litsam s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya (teoretiko-prakticheskiy aspekt) // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. – 2012. – № 2.
8. Korotaeva E. V. Pedagogika vzaimodeystviy v obrazovatel'nom prostranstve // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. – 2016. – № 2. – S. 195–199.
9. Kul'turologiya: kratkiy tematicheskiy slovar' / G. V. Drach, T. P. Matyash. – Rostov n/D. : Feniks, 2001. – 192 s.
10. Krosskul'turnye kommunikatsii v studencheskoy srede: sotsiologicheskii analiz : avto-ref. dis. ... kand.

sotsiolog. nauk / T. V. Zhukova. – Belgorod, 2007. – 22 s.

11. Nazarova N. M. K voprosu o teoreticheskikh i metodologicheskikh osnovakh inklyuzivnogo obucheniya // Spetsial'noe obrazovanie. – 2012. – № 2.

12. Nedoseka O. N. Ponyatie «krosskul'turnaya kommunikatsiya» v sovremennom gumanitarnom znanii // Vektor nauki TGU. – 2011. – № 4 (7). – S. 201–203.

13. Prikaz Minobrnauki Rossii «Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta doshkol'nogo obrazovaniya» ot 17.10.2013 № 1155 [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: minobrnauki.rf.

14. Prikaz Minobrnauki Rossii «Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta nachal'nogo obshchego obrazovaniya obuchayushchikhsya s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya» ot 19.12.2014 № 1598 [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: minobrnauki.rf.

15. Prikaz Minobrnauki Rossii «Ob utverzhdenii i vvedenii v deystvie federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta nachal'nogo obshchego obrazovaniya» ot 06.10.2009 № 373 [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: minobrnauki.rf.

16. Slovar' kompozitov russkogo yazyka noveyshego perioda / N. V. Gabdreeva, M. T. Gurchiani. – M. : FLINTA : Nauka, 2012. – 280 s.

17. Federal'nyy zakon «Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii» ot 29.12.2012 № N 273-FZ [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: pravo.gov.ru.

18. Frik T. B. Osnovy teorii mezhkul'turnyy kommunikatsii : ucheb. posobie. – Tomsk : Izd-vo Tomsk. politekh. un-ta, 2013. – 100 s.

19. Yur'eva T. V. Problema kross-kul'turnykh kommunikatsiy v aspekte praktiko orientirovannykh pedagogicheskikh tekhnologiy // Yaroslavskiy pedagogicheskiy vestnik. – 2015. – № 5. – S. 104–107.

20. Hall E. T. Hidden Differences: Studies in International Communication. – Grunder & Jahr, 1983. – P. 24.

21. Ho D. Y. F., Wu M. Introduction to cross-cultural psychology / In L. L. Adler & U. P. Gielen (Eds.). Cross-cultural topics in psychology. – Westport, CT : Praeger. – P. 3–13.

# ШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА

УДК 372.881.151.215.7  
ББК 4426.819=634.1

ГРНТИ 14.07.07

Код ВАК 13.00.01

**Саввинова Анна Дмитриевна,**

научный сотрудник, Научно-исследовательский институт национальных школ Республики Саха (Якутия); 677027, Республика Саха (Якутия), г. Якутск, ул. Октябрьская, 22; e-mail: savv\_anna@mail.ru.

**МЕТАПРЕДМЕТНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ЯЗЫКУ САХА:  
РАЗВИТИЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ШКОЛЬНИКОВ  
В УСЛОВИЯХ БИЛИНГВАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** билингвальное образование; билингвизм; лингвистические умения; лингвистические словари; лингвистические понятия; метапредметный подход; родной язык; русский язык; язык саха; школьники.

**АННОТАЦИЯ.** В последнее время образовательная среда Республики Саха (Якутия) динамично развивается, на основе исследований разрабатываются современные учебно-методические комплекты, учебные пособия, справочные материалы. Известно, что родной язык выполняет особую роль, поскольку именно он является основой для формирования и развития мышления, интеллектуальных и творческих способностей, а также социализации личности и приобщения ее к культуре. Поэтому в статье рассматривается метапредметный подход в обучении языку саха и развитие лингвистических компетенций у учащихся 5–7 классов в условиях билингвального образования (на примере Республики Саха (Якутия)). В условиях бурного развития образования становится актуальным создание системы метапредметного подхода обучения родному языку и повышение языковой культуры во всех предметных областях. Качественное внедрение определенного объема лингвистических понятий при обучении родному языку может помочь при освоении любой предметной области и повышении уровня владения языком у учащихся. Мы считаем, что для целостного развития учащихся и достижения метапредметных результатов метапредметный подход в обучении языку как системе должен стать основным и охватить другие учебные дисциплины. В статье описывается результат экспериментальной работы, проведенной в общеобразовательных организациях с родным (якутским) языком обучения. Приведены методы и приемы формирования и развития учащимися лингвистических понятий на примере обучения языку саха. Для более успешного развития и формирования языковых компетенций предлагаются справочные материалы, разработанные Институтом национальных школ Республики Саха (Якутия).

**Savvinova Anna Dmitrievna,**

Research Officer, Scientific Research Institute of National Schools of the Sakha (Yakutia) Republic, Yakutsk, Russia

**METASUBJECT APPROACH IN TEACHING SAKHA LANGUAGE:  
DEVELOPMENT OF LINGUISTIC CONCEPTS IN PUPILS  
IN BILINGUAL EDUCATION**

**KEYWORDS:** bilingual education; bilingualism; linguistic abilities; linguistic dictionaries; linguistic concepts; metasubject approach; native language; Russian language, Sakha language; pupils.

**ABSTRACT.** Today the educational environment of Sakha (Yakutia) Republic is rapidly developing; based on the recent research works new teaching approaches are worked out and new textbooks, manuals and reference guides are published. It is known that the native language plays a great role, as it is a basis for formation and development of thinking, mental and creative abilities, socialization of a person and familiarizing with the culture. Therefore the article focuses on metasubject approach in teaching Sakha language and development of linguistic concepts in pupils of 5-7 grades in bilingual education (on the example of the Sakha (Yakutia) Republic). In the conditions of rapid development of education it is especially urgent to implement metasubject approach in teaching the native language and to increase the language culture in all subject domains. High-quality introduction of a certain number of linguistic concepts when teaching the native language can help to learn any subject domain and to increase in level of proficiency in the language. We consider that for harmonious development of pupils and achievement of metasubject results it is important to implement metasubject approach in teaching a language as a system, which should become the basis for other academic subject as well. The article describes the results of the experimental work which was carried out in the general educational organizations with the native (Yakut) language. Methods and techniques of formation and development of linguistic concepts by pupils on the example of teaching in Sakha language are discussed. For more successful development and formation of language competences the reference materials developed by the Institute of National Schools of the Sakha (Yakutia) Republic are offered.

Начиная с 2012 г. лаборатория Якутской школы Института национальных школ Республики Саха (Якутия) занимается проектированием технологии билингвального обучения в условиях функционирования двух государственных языков в рамках государственного задания Министерства образования и науки Российской Федерации. В 2014–2016 гг. одним из направлений работы было внедрение в республике Федерального государственного стандарта: рассмотрены основы метапредметного содержания образования, проведены экспериментальные работы по выявлению уровня сформированности метапредметных компетенций у учащихся основных классов, проанализированы содержание учебников и учебных пособий по языку саха [6; 7; 8], математике и русскому языку и т.д. Результаты данного исследования стали фундаментом разработки модели формирования сбалансированного двуязычия в начальной и основной школе по математике [11], русскому языку и языку саха, учебно-методических комплектов по новым требованиям и проведение метапредметных олимпиад.

Что такое метапредметный подход в организации обучения? Доктор педагогических наук, директор Института образования человека А. В. Хуторской считает, что метапредметный подход основывается на принципе человекообразности – выявить, раскрыть и реализовать потенциал каждого человека [16, с. 33–37]. В педагогике понятие «метапредметность» имеет несколько толкований. В частности, А. В. Хуторской дает следующее определение: метапредметность – это установление и осмысление внутренней связи между знаниями разных наук: метапредметность характеризует выход за предметы, но не уход от них. Метапредмет – это то, что стоит за предметом или за несколькими предметами, находится в их основе и одновременно в корневой связи с ними [3]. По А. Г. Асмолову, метапредметные результаты включают освоенные обучающимися универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться [5]. О. С. Глазунова считает что «версия ответа на этот вопрос, которая дается в ФГОС, а именно универсальные учебные действия, является, на наш взгляд, недостаточно технологичной. За ней не стоит отчетливого понимания того, что, по сути, представляют собой универсальные учебные действия, отсутствует указание на конкретную образовательную практику и технологии, где такой

результат обучения достигается. Поэтому у учителя нет образца, на который он должен ориентироваться в своей работе с детьми. Значительно удобнее и правильнее рассматривать в качестве метапредметного результата обучения уровень развития базовых способностей учащихся: мышления, понимания, коммуникации, рефлексии, действия. Этот образовательный результат является универсальным и позволяет сопоставлять результаты обучения в любых образовательных системах» [1, с. 9]. Т. И. Фисенко рассматривает метапредметность как принцип интеграции содержания образования и как средство формирования теоретического мышления и универсальных способов деятельности, которые обеспечивают формирование целостной картины мира в сознании учащегося [2].

Из данных определений мы понимаем, что формирование и развитие у учащихся метапредметных компетенций – это организованный, целенаправленный и системный педагогический процесс обучения.

В Федеральном государственном стандарте из 12 групп метапредметных компетенций треть связаны с речью и языком учащегося. Это те умения, которые должны формироваться и развиваться в процессе обучения на основе родного языка, например, определять понятия, классифицировать, создавать обобщения, строить рассуждение, делать выводы, ставить учебную задачу и т.д. [13; 15]. Также и в концепции преподавания русского языка и литературы, и в примерных программах по учебным предметам использование родного языка как средства получения знаний по другим предметам и применение полученных универсальных учебных действий на межпредметном уровне является основным из метапредметных результатов [4; 10]. Но несмотря на значительный педагогический опыт, методика, определяющая содержание и систему работы формирования и развития вышеназванных умений на родном языке, недостаточно разработана. А в условиях функционирования двух государственных языков, где официальными языками являются родной и русский, метапредметные компетенции нужно развивать на двух языках. Также данное явление осложняется тем, что среди педагогической общественности нет единого определения, связанного с метапредметным содержанием образования.

Основной составляющей метапредметного подхода в обучении языку саха является формирование лингвистически развивающей образовательной среды. Как ранее мы отметили, метапредметное обучение родному языку предполагает формирова-

ние и развитие лингвистических понятий на материале языка саха в рамках всех дисциплин. В качестве примера мы приведем слова кандидата психологических наук О. С. Глазуновой о формировании понятий: «я хотела бы остановиться на предмете “История”. Когда я начала работать с группой учителей истории в рамках своей экспериментальной площадки, меня поразило, что на сегодняшний день для учителя истории не является очевидным, что он должен *формировать понятия*. Скорее, учитель представляет, что он должен передавать совокупность фактов и какие-то размытые представления, сопровождающие эти факты. Сегодня же если *понятия формируются, то они формируются, во-первых, случайным порядком, во-вторых, разрозненно и фрагментарно*» [1, с. 4]. В ходе нашего исследования мы также рассмотрели пробелы по формированию лингвистических понятий на родном языке. Поэтому на следующем этапе исследования для более углубленного внедрения разработанных материалов провели опытно-экспериментальную работу, в которой приняли участие общеобразовательные организации с обучением на родном (нерусском) языке города Якутска, Сунтарского и Мегино-Кангаласского улусов Республики Саха (Якутия). Эксперимент охватил 365 учащихся 5–7 классов: 212 городских и 153 сельских школьников.

Для достоверности результатов сперва нами проводилась диагностика уровней сформированности лингвистических понятий: наблюдение за образовательным процессом, проведение анкетирования и устный опрос участников мониторинга.

Выявили, что 71% из опрошенных учителей (из них 13% выпускники высших учебных заведений, прошедшие педагогическую практику в общеобразовательных организациях) отметили, что метапредметный подход в обучении языку позволяет лучше осваивать лингвистические понятия и улучшает качество усвоения знаний любых учебных предметов; 93% учителей указали, что в ходе обучения языку саха на одном уроке оперируют более 15–20 терминами и понятиями из разных школьных предметов в зависимости от темы; 98% указали, что для лингвистического сопровождения учебного предмета необходимы адаптированные словари для учащихся на двух или более языках. Далее в рамках исследования нашими научными сотрудниками были даны рекомендации по использованию разработанных нами в 2016 г. лингвистического словаря русского

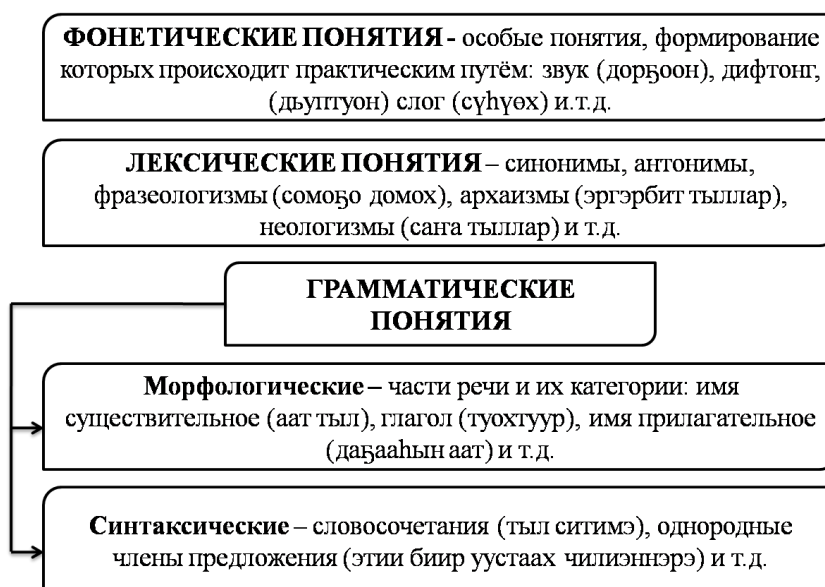
и якутского языков для 5–9 классов и якутско-русского, русско-якутского математического словаря для учащихся основной школы [9; 14].

В экспериментальной работе в пятых классах приняли участие 112, в шестых классах – 121, в седьмых классах – 132 учащихся. На контрольном этапе предусматривалось выполнение пяти заданий на русском языке и языке саха. Каждое задание оценивалось по пятибалльной шкале. По результатам анализа выполненных работ у учащихся выявился ряд проблем с формированием лингвистических понятий, в основном, учащиеся не смогли дать определения на двух языках, затруднились в заданиях по соотношению систем языка и т.д., что доказывает недостаточность целенаправленной работы по формированию лингвистических понятий. Выявлена неполноценность формирования понятий у школьников, что затрудняет дальнейшее изучение и укрепление материала. Поэтому у учащихся 8–9 классов такие пробелы обуславливают проблемы при дальнейшем усвоении терминов.

Также в опросе учителя отметили, что с методической стороны недостаточно разработана методика формирования понятий у учащихся-билингвов, на которую они могли бы опираться и которую целесообразно было бы использовать в своей педагогической практике. Результаты педагогического эксперимента свидетельствуют о том, что учителя не проводят эффективную интеграцию учебных предметов, в нашем случае языка саха и русского языка, нет преемственности между программой и учебниками. Мы считаем, что здесь должен выступить метапредметный подход в обучении языку: правильная организация учебных предметов и использование различных форм, методов, приемов, чтобы интенсифицировать работу на уроках.

Курс языка саха представляет собой систему взаимосвязанных понятий (рисунок 1).

Обучение языку саха в основной школе состоит из интенсивного развития речемыслительных, интеллектуальных, творческих способностей учащегося; углубленного изучения грамматических единиц родного языка; формирования умений и навыков, грамотного использования богатств родного языка в своей речевой практике. Лингвистические понятия, изучаемые в школе, – один из важнейших разделов школьного курса языка саха, от успешности усвоения которого во многом зависит достижение этих целей.



**Рис. 1. Основные лингвистические понятия, которые учащийся должен усвоить в курсе родного языка**

В 5–9 классах учащиеся приобретают умение делать сложные фонетические, морфологические и синтаксические разборы, что предполагает знание лингвистических понятий.

Качество усвоения языка связано с работой над лингвистическими понятиями и состоит из следующих методов:

1. *Повторение лингвистических понятий* на каждом уроке может дать качественное усвоение материала, что способствует системному изучению курса языка саха.

2. *Работа со словарем.* В ходе эксперимента мы заметили, что учащиеся, в основном, не умеют грамотно пользоваться словарем. Каждый педагог должен уделить особое внимание словарной работе и уместному использованию соответствующих словарей.

3. *Определение сходства и различия значений лингвистических понятий.* Например, такие лингвистические понятия, как *аат тыл* (имя существительное), *даџааһын аат* (имя прилагательное), *ахсаан аат* (имя числительное) и *туохтуур* (глагол). Три первых термина объединяет понятие *аат* (имя), у них общий способ изменения – склонение (түһүк сыһыарыларынан уларытыы (падеж)), у глагола способ изменения – спряжение (туохтууру сирэйдэринэн уларытыы).

4. *Классификация лингвистических понятий в соответствии с существующей практикой изучения курса языка саха по названиям разделов.* Использовать методы моделирования способов употребления лингвистических понятий в учебной практике.

5. *Использование межпредметных связей с другими предметами.*

Межпредметные связи – это опора, систематизация и обобщение ранее полученных знаний по другим предметам в процессе изучения и закрепления нового материала. Изученные на уроках языка саха понятия могут стать фундаментом для качественного освоения терминов на уроках русского языка. Также учитель может сопоставить данные термины, показать перевод, дать задание по выявлению схожести либо отличий в разделах языка саха и русского языка [8].

6. *Сопоставление лингвистических понятий.* Учащиеся могут сравнивать, выявлять сходство и различие якутских и русских лингвистических понятий на межпредметных уроках.

7. *Использование наглядных пособий.* Использование таблиц, схем, картин, современных компьютерных технологий и привлечение учеников к созданию наглядных материалов в процессе изучения лингвистических понятий.

Далее рассмотрим приемы для работы с лингвистическими понятиями на уроках языка саха.

#### **Различные упражнения на проговаривание лингвистических понятий на двух языках.**

*Алпаабыт* (алфавит), *онтуюньум* (антоним), *эргэрбит тыллар* (архаизм), *буукуба* (буква), *туохтуур* (глагол), *грамматика*, *кыраапыка* (графика), *сыһыары* (окончание), *дэһиис* (дефис), *аат тыл* (имя существительное), *лиэкскэ* (лексика), *лингвистика*, *солбуйар аат* (местоимение), *метафора*, *метонимия*, *морфема*, *морфология*,

*сьһыат (наречие), туһаан (подлежащее), омоним, арпагыраапыйа (орфография), кэпсиирэ (сказуемое), сурук бэлиэтэ (пунктуация), риторика, синоним, синтаксис, киэп (наклонение), түһүк (надеж), харыс тыл (эвфемизм).*

**Создание словаря, работа со словарем**

Словарь можно создать в ходе совмест-

ной работы с учащимися на уроках либо в старших классах дать как самостоятельную работу. Предлагается заполнить на двух языках, в первой и второй колонке записать лингвистические понятия на языке саха и на русском языке, в третьей колонке приводится определение соответствующего понятия. Здесь на уроках важно при использовании языка не смешивать друг с другом.

**Словарь лингвистических понятий**

Термин на языке саха	Термин на русском языке	Определение	Пример
Архаизм, эргэрбит тыл	Архаизм	Норуот олоһор туттуллууга абыһаан эбэтэр олох туттуллубат буолан, умнуллан эрэр былыргы тыллар.	Табык, дүгүр.
Кыраапыка, графика	Графика	1. Сурук бары көрүнүн хомуура. 2. Тыл дорбооннорун систиэмэтэ сурукка хайдах бэлиэтэниитин үөрэтэр фонетика салаата.	
Онтуоньум	Антоним	Утары суолталаах тыллар	Итии-тымныы, ыраах-чугас
Толоруу	Дополнение	Кэпсиирэттэн тутулуктаах, ойбоһос түһүк ыйытыларыгар хоруйдуур этии ойбоһос чилиэнэ. Тугу? диэн ыйытыга хоруйдуур.	Ийэм алаады (тугу?) буһарар.

**Работа над непереводаемыми лингвистическими понятиями и с понятиями, которые употребляются с фонетизацией**

В настоящее время много внимания уделяют чистоте языка саха и придают большое значение четкости термина, на данную тему проведено много дискуссий, споров, семинаров, конференций. Следовательно, без специальных терминов не обойтись, но чтобы облегчить их понимание, необходима работа с ними, и, в первую очередь, перевод таких терминов на родной язык, так как он включает существенные признаки понятия. Учитель может дать учащимся проблемные задания по употреблению данных терминов, чтобы учащиеся рассмотрели газеты, журналы на языке саха, сайты на языке саха и высказали свое мнение по сделанной работе. (*Лексика-лексикэ, синтаксис-синтаксис, фонетика-бэниэтикэ, морфология-морполуогуйа*).

**Проверка лингвистической грамотности**

Учащиеся под диктовку учителя записывают знакомые и незнакомые понятия на две колонки и проверяют правильность написания.

**Упражнения на правописание лингвистических понятий**

Например. *Лекси...кэй суолта, хар.с тыл (эвфе...м), публици...ика, арх...м (эргэрбит тыл), лингв...тика, морф...огия, тү...к (надеж), да...һын аат, дьө...л и.т.д.*

**Упражнения на соотнесение**

Упражнения, где учащиеся должны правильно соотнести определения и понятия.

**Соотнесение уровней и единиц языковой системы**

Фонетика, бэниэтикэ	дорбоон
Графика, кыраапыка	буукуба
Лексика, лексикэ	тыл
Синтаксис	этии
Морфология, морполуогуйа	сана чаас
Туохтуур	туһаайы

**Использование игровых форм**

С целью запоминания определения понятий и правильности их написания учитель может использовать различные

виды занимательных упражнений, таких как кроссворд, викторины, групповые задания. Они активизируют деятельность ученика, обеспечивают усвоение лингвистических понятий.

#### **Написание диктанта по усвоению лингвистических понятий**

Педагог для проверки правильности усвоения лингвистических понятий должен проводить терминологические диктанты. Например, учащимся предлагается несколько понятий, объединенных одной темой, для каждого понятия необходимо сформулировать определение и записать его. *Өйдөбүл: этии диэн ...; судургу этии диэн ...; холбуу этии диэн ...; этии биир уустаах чилиэннэрэ; баһылатылаах холбуу этии диэн ...*

Целенаправленная работа с лингвистическими понятиями на уроках языка саха может стать фундаментом для успешного усвоения учебного материала на всех дисциплинах, повысить уровень языковой культуры, качества знаний учащихся и престижа изучения языка саха. Целью учителя является научить учащихся умению правильно объяснять и понимать суть лингвистических понятий, их структурные компоненты, основные признаки, правильно оперировать лингвистическими

понятиями не только на уроках, но и использовать в жизненной практике. Использование метапредметного подхода обучения родному языку позволит решать цели и задачи современного школьного образования и стать основой для достижения метапредметных результатов.

4–5 апреля 2017 г. состоялся I Республиканский съезд учителей якутского языка, литературы и культуры где приняли участие более ста учителей из разных районов Республики Саха (Якутия). На круглых столах и секциях обсудили методику преподавания, цели и задачи развития языка саха как государственного. Многие учителя затрагивали тему метапредметного подхода в обучении языка саха, развития лингвистической подготовки учащихся и педагогической терминологии учителя. В резолюции съезда приняли решение обновить и разработать концепцию преподавания языка саха и литературы в соответствии с модернизацией российского образования. Поэтому в дальнейшем перед нами стоит задача разработать концепцию метапредметного обучения языку саха в школе: уточнить понятийную базу, упорядочить принципы и методы метапредметного обучения и в перспективе разработать научно-методическое обеспечение метапредметного обучения языку саха.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Глазунова О. С. Метапредметный подход. Что это? // Учительская газета. – 2011. – № 9. – С. 9.
2. Как реализовать принцип метапредметности в процессе обучения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://geum.ru/doc/work/61453/index.php> (дата обращения: 12.12.2017).
3. Каким должно быть метапредметное содержание образовательных стандартов? [Электронный ресурс] // avkrasn.ru. – Режим доступа: <http://avkrasn.ru/article-1378.html> (дата обращения: 17.12.2017).
4. Концепция преподавания русского языка и литературы в Российской Федерации [Электронный ресурс] // Гарант.ру. – Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71280432/#ixzz53r2WztWx> (дата обращения: 11.01.2018).
5. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования / А. Г. Асмолов, А. М. Кондаков, А. А. Кузнецов и др. – М. : Просвещение, 2009. – 39 с.
6. Неустроев Н. Н. Саха тыла. Морфология: 6 кылааска үөрэнэр кинигэ. – Якутск, 1999. – 112 с.
7. Неустроев Н. Н. Саха тыла: Морфология: 7 кылааска үөрэнэр кинигэ. – Якутск, 1999. – 112 с.
8. Петров Н. Е. Саха тыла: 5 кылааска үөрэнэр кинигэ. – Якутск, 2000. – 192 с.
9. Попова М. К. Лингвистический словарь русского и якутского языков, 5–9 классы. – Якутск : Дани-Алмас, 2016. – 76 с.
10. Примерные программы по учебным предметам. Русский язык 5–9 классы. Проект. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 2010. – 112 с.
11. Саввинова А. Д. Модель обучения родному (якутскому) языку в билингвальном образовательном процессе с учетом формирования метапредметных умений у учащихся // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2014. – № 2 (32). – С. 223.
12. Саввинова А. Д. Особенности формирования лингвистических понятий родного языка (языка саха) в основной школе в условиях билингвального обучения // Научно-педагогическое обозрение. – 2017. – № 3. – С. 112–117.
13. Саввинов Е. С. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа. – М. : Просвещение, 2011. – 204 с.
14. Спиридонова Н. И., Саввинова А. Д. Математика тиэрминнэрин тылдьыта. 5–9 кылаас. Якутско-русский, русско-якутский терминологический словарь для учащихся основной школы. – Якутск : Дани-Алмас, 2016. – 88 с.
15. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования. Глоссарий. Метапредметные результаты образовательной деятельности [Электронный ресурс] // Infourok.ru. – Режим доступа: [https://infourok.ru/federalnyy\\_gosudarstvennyy\\_obrazovatelnyy\\_standart\\_srednego\\_polnogo\\_obschego\\_obrazovaniya\\_2012-414883.htm](https://infourok.ru/federalnyy_gosudarstvennyy_obrazovatelnyy_standart_srednego_polnogo_obschego_obrazovaniya_2012-414883.htm) (дата обращения: 05.07.2017).
16. Хуторской А. В. Метапредметный подход в обучении. – 2 изд. – М. : Эйдос, 2016. – 80 с.



## R E F E R E N C E S

1. Glazunova O. S. Metapredmetnyy podkhod. Chto eto? // Uchitel'skaya gazeta. – 2011. – № 9. – S. 9.
2. Kak realizovat' printsip metapredmetnosti v protsesse obucheniya [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: <http://geum.ru/doc/work/61453/index.php> (data obrashcheniya: 12.12.2017).
3. Kakim dolzhno byt' metapredmetnoe sodержanie obrazovatel'nykh standartov? [Elektronnyy resurs] // avkrasn.ru. – Rezhim dostupa: <http://avkrasn.ru/article-1378.html> (data obrashcheniya: 17.12.2017).
4. Kontseptsiya prepodavaniya russkogo yazyka i literatury v Rossiyskoy Federatsii [Elektronnyy resurs] // Garant.ru. – Rezhim dostupa: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71280432/#ixzz53r2WztWx> (data obrashcheniya: 11.01.2018).
5. Kontseptsiya federal'nykh gosudarstvennykh obrazovatel'nykh standartov obshchego obrazovaniya / A. G. Asmolov, A. M. Kondakov, A. A. Kuznetsov i dr. – M. : Prosveshchenie, 2009. – 39 s.
6. Neustroev N. N. Sakha tyla. Morfologiya: 6 kylaaska yorener kinige. – Yakutsk, 1999. – 112 s.
7. Neustroev N. N. Sakha tyla: Morfologiya: 7 kylaaska yorener kinige. – Yakutsk, 1999. – 112 s.
8. Petrov N. E. Sakha tyla: 5 kylaaska yorener kinige. – Yakutsk, 2000. – 192 s.
9. Popova M. K. Lingvisticheskiy slovar' russkogo i yakutskogo yazykov, 5–9 klassy. – Yakutsk : Dani-Almas, 2016. – 76 s.
10. Primernye programmy po uchebnym predmetam. Russkiy yazyk 5–9 klassy. Proekt. – 2-e izd. – M. : Prosveshchenie, 2010. – 112 s.
11. Savvinova A. D. Model' obucheniya rodnomu (yakutskomu) yazyku v bilingval'nom obrazovatel'nom protsesse s uchetom formirovaniya metapredmetnykh umeniy u uchashchikhsya // Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. – 2014. – № 2 (32). – S. 223.
12. Savvinova A. D. Osobennosti formirovaniya lingvisticheskikh ponyatiy rodnogo yazyka (yazyka sakha) v osnovnoy shkole v usloviyakh bilingval'nogo obucheniya // Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie. – 2017. – № 3. – S. 112–117.
13. Savinov E. S. Primernaya osnovnaya obrazovatel'naya programma obrazovatel'nogo uchrezhdeniya. Nachal'naya shkola. – M. : Prosveshchenie, 2011. – 204 s.
14. Spiridonova N. I., Savvinova A. D. Matematika tierminnerin tyld'yta. 5–9 kylaas. Yakutsko-russkiy, russo-yakutskiy terminologicheskii slovar' dlya uchashchikhsya osnovnoy shkoly. – Yakutsk : Dani-Almas, 2016. – 88 s.
15. Federal'nyy gosudarstvennyy obrazovatel'nyy standart srednego (polnogo) obshchego obrazovaniya. Glossariy. Metapredmetnye rezul'taty obrazovatel'noy deyatel'nosti [Elektronnyy resurs] // Infourok.ru. – Rezhim dostupa: [https://infourok.ru/federalnyy\\_gosudarstvennyy\\_obrazovatelnyy\\_standart\\_srednego\\_polnogo\\_obschego\\_obrazovaniya\\_2012-414883.htm](https://infourok.ru/federalnyy_gosudarstvennyy_obrazovatelnyy_standart_srednego_polnogo_obschego_obrazovaniya_2012-414883.htm) (data obrashcheniya: 05.07.2017).
16. Khutorskoy A. V. Metapredmetnyy podkhod v obuchenii. – 2 izd. – M. : Eydos, 2016. – 80 s.

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

УДК 37.036.5:373.31  
ББК 4420.054.07+4420.061

ГРНТИ 14.25.07

Код ВАК 13.00.01

### **Днепров Сергей Антонович,**

доктор педагогических наук, профессор, Российский государственный профессионально-педагогический университет; 620012, г. Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11; e-mail: dneprovsergey@gmail.com.

### **Демина Ангелина Юрьевна,**

учитель, MAOU COШ № 1 с углубленным изучением отдельных предметов им. Б. С. Суворова; 624091, г. Верхняя Пышма, ул. Красноармейская, 6; e-mail: shc1-vp@yandex.ru.

#### **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПА ТЕАТРАЛИЗАЦИИ В ФОРМИРОВАНИИ НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** детский коллектив; младшие школьники; начальная школа; образовательный процесс; нравственные ценности; развитие личности; принципы театрализации.

**АННОТАЦИЯ.** В статье теоретически обоснованы современные возможности реализации педагогического принципа театрализации в процессе формирования нравственных ценностей младших школьников. Вместо устаревшего термина «театральная педагогика» авторы предлагают использовать термин «театрализация», под которой они понимают всеобъемлющее и системное (то есть включающее специфические цели и задачи, содержание, методы и средства, формы, а также педагогические условия) привнесение в образовательный процесс эмоциональных элементов, методов художественной и ролевой игры, характерных для постановок и спектаклей. Театрализация выступает как характеристика содержания образования, метод интерактивности и игры; средство активизации образовательной деятельности; прием (часть метода); форма «социокультурной идентификации общества» и «взаимодействия с посетителями»; педагогическая техника; межличностное взаимодействие субъектов образовательного процесса; особая направленность в педагогических исследованиях и мотив деятельности. Таким образом, театрализация в целом охватывает или затрагивает практически все структурные элементы образовательного процесса. Авторы считают этот факт одним из важнейших доказательств того, что театрализация является педагогическим принципом. Также в статье предложены практические рекомендации для педагогов по внедрению в образовательный процесс принципа театрализации на уроках «Основы светской этики» с учетом реальных возможностей российских школ.

### **Dneprov Sergey Antonovich,**

Doctor of Pedagogy, Professor, Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

### **Demina Angelina Jurevna,**

Teacher, School №1 with Profound Study of Specific Subjects named after B. S. Suworov, Verkhnyaya Pyshma, Russia.

#### **PEDAGOGICAL OPPORTUNITIES OF THE PRINCIPLE OF THEATRICALIZATION IN FORMATION MORAL VALUES OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN**

**KEYWORDS:** children's collective; junior schoolchildren; primary school; educational process; moral values; personality development; principle of theatricalization.

**ABSTRACT.** The article provides a theoretical overview of modern possibilities of the pedagogical principle of theatricalization for the formation of moral values of junior schoolchildren. Instead of the outdated term "theatre pedagogy" we suggest using the term "theatricalization", which is understood as universal and systematic (i.e. including specific goals and tasks, components, methods and means, forms and pedagogical conditions) introduction of emotional components in education, as well as methods of theatrical performance and role play which are used in stage adaptation. Theatricalization is: a kind of characteristic feature of education content, interactive method and the method of a game; the means of activation of educational work; a technique (a part of a method); a form of "socio-cultural identification of society" and "interaction with visitors"; pedagogical technique; interpersonal communication of educational process participants; certain direction of pedagogical research and the motive of activity. Thus theatricalization in general covers or touches upon all the structural elements of educational process. The author believes that this fact proves that theatricalization is a pedagogical principle. The article gives practical recommendations for teachers on how to introduce the principle of theatricalization into the educational process on the lessons «Fundamentals of Secular Ethics», taking into account the real capabilities of Russian schools.

**В** современных условиях особо востребованы принципы, методы и приемы образовательной деятельности, создающие педагогические условия, способные непосредственно воздействовать на эмоции, чувства и формировать целостный

образ мира в сознании младших школьников. ФГОСы (Федеральные государственные образовательные стандарты начального общего образования) диктуют необходимость поиска и внедрения в образовательный процесс такого содержания дис-

циплины «Основы духовно-нравственной культуры народов России», которое ознакомит обучающихся «с основными нормами светской и религиозной морали, понятием “нравственность”, и сформирует первоначальные представления о светской этике» [38, с. 14], «способствует духовному развитию и нравственному совершенствованию» [38, с. 23].

Роль нравственных ценностей заключается в том, что они помогают младшему школьнику сформулировать свои обязательства перед близкими, взять на себя ответственность, в том числе в межличностных отношениях. Обучающиеся «своевременно учатся реагировать на чрезвычайную подвижность духовных процессов, определяющих моральный облик личности, развитие у нее ответственности» [25, с. 34]. Поэтому педагоги ведут неустанный поиск возможностей формирования у младших школьников нравственных ценностей, способных преодолеть негативное влияние и даже – воздействие телевидения и Интернета, стремящихся сделать из детей и молодежи послушных и безнравственных исполнителей чуждой воли, провоцирующих даже на самоубийство (сайты «Групп смерти»: «Синий кит», «Разбуди меня в 4.20», «В игре», «Тихий дом» и т.д.).

Необходимо создание современной методологической основы для педагогического обоснования социализирующей среды воспитания, обучения и развития с учетом возрастных особенностей младших школьников. Такими возможностями обладает театрализация, которая становится актуальной в связи с введением ФГОСов, предъявляющих повышенные требования к формированию духовно-нравственных ценностей, в том числе и «во внеурочной деятельности» [38, с. 23].

Для обозначения процесса взаимодействия педагога и обучающихся, построенного на основе театрализации, уже давно и довольно широко применяется термин «театральная педагогика», который является традиционным для исследований в отечественной системе образования. Его широкое распространение свидетельствует о значительных педагогических возможностях воспитания личности обучающегося средствами театрального искусства, но в современных условиях применение этого термина вряд ли обосновано, так как В. В. Краевский еще в 1997 г. писал: «каждый Божий день миру является какая-нибудь педагогика» и призывал «не умножать различные типы и виды педагогики» [12, с. 113]. Поэтому вместо термина «театральная педагогика» сегодня целесообразнее использовать термин «театрализация»,

под которой мы понимаем всеобъемлющее и системное (то есть включающее специфические цели и задачи, содержание, методы и средства, формы, а также педагогические условия) привнесение в образовательный процесс эмоциональных элементов, методов художественной и ролевой игры, характерных для постановок и спектаклей.

В современных условиях театрализацию не следует рассматривать исключительно как метод или средство, а как универсальный педагогический принцип, который характерен не только для начальной, но и средней, профессиональной и даже – высшей школы. Принцип театрализации – это исходное основание, руководящее положение, требующее особой последовательности действий в применении игровых методов и средств в самых различных условиях и обязательно желаемый и планируемый результат образовательной деятельности.

Для трактовки театрализации как педагогического принципа в науке об образовании накоплено достаточно аргументов. Театрализация уже рассматривалась как цель и результат образовательной деятельности в воспитании, обучении и развитии, когда «возникают и усваиваются сами новые переживания» [21, с. 12]. Она как модель толерантного поведения будущих педагогов «обладает сплачивающей и группообразующей способностью» [21, с. 13].

Театрализация выступает как характеристика содержания образования [24, с. 7], метод интерактивности и игры [7, с. 5]; средство активизации образовательной деятельности [24, с. 6]; прием (часть метода); форма «социокультурной идентификации общества» [1, с. 13] и «взаимодействия с посетителями» [39, с. 22]; педагогическая техника [24, с. 7]; межличностное взаимодействие субъектов образовательного процесса [24, с. 7]; особая направленность в педагогических исследованиях [22, с. 5] и мотив деятельности [24, с. 7]. Таким образом, театрализация в целом охватывает или затрагивает практически все структурные элементы образовательного процесса. Это одно из важнейших доказательств того, что она является педагогическим принципом. Дополнительно рассмотрим конкретные аргументы, обосновывающие эту точку зрения.

Во-первых, театрализация нацеливает образовательный процесс на наиболее сложные задачи воспитания, которые по-другому не могут быть разрешены. Например, в сфере эмоций и чувств. А. В. Луначарский в книге «О массовых празднествах, эстраде и цирке» писал о необходимости вызывать у обучающихся «высокоэстетические впечатления» в процессе массовых праздников [18, с. 84]. Для В. А. Сухомлинского также были

важны совместные «эмоциональные отношения педагога с детьми» [34, с. 22].

Во-вторых, эвристическое значение театрализации в образовательном процессе заключается в том, что ее применяют для решения множества противоречивых педагогических задач, многие из которых находятся между собой даже в дуальной оппозиции (диаметрально противоположном взаимообусловленном значении). Так, например, с одной стороны, театрализацию предлагают применять для формирования толерантности обучающихся [21, с. 5], а с другой стороны – для социально-культурной идентификации обучающихся в обществе [1, с. 13]. Общеизвестно, что развитие толерантности способствует стиранию различий между школьниками, а социально-культурная идентификация способствует обособлению. Таким образом, театрализация еще раз предстает как универсальная педагогическая категория, способная разрешать противоречивые задачи.

В-третьих, за счет ярко выраженной креативности обучающихся, развивающейся под влиянием театрализации, одновременно повышается результативность и эффективность педагогической деятельности. Судя по публикациям, с одной стороны, театрализация способствует достижению заранее запланированных итогов образовательного процесса, то есть результативности образовательного процесса [21]. Это важный показатель технологии интерактивного обучения. С другой стороны – за счет применения игровых методов, имманентно присутствующих театрализации, заметно повышается и «эффективность включения» [22, с. 6], которая характеризует существенное повышение «производительности педагогического труда», критерием которого является существенное увеличение отдачи от каждого участника педагогических отношений.

В-четвертых, в пользу особого статуса театрализации как педагогического принципа говорит ее уникальное своеобразие, когда под влиянием театрализации педагогическая деятельность наделяется важной для формирования личности и индивидуальности недосказанностью, недоговоренностью, смысловой и эстетической незавершенностью, что в целом не характерно для образовательного процесса. «Путь формирования личности ребенка заключается в постепенном освобождении его от непосредственного влияния окружающей среды и превращения его в активного преобразователя и этой среды, и своей собственной личности» [6, с. 28].

Л. И. Божович считала, что те исследования, которые рассматривают личность как

совокупность отдельных свойств и качеств, обречены на неудачу. Необходимо как раз обратное – рассмотрение каждого отдельного свойства в аспекте целостной личности – «формирование личности не может характеризоваться независимым развитием какой-либо из ее сторон – рациональной, волевой или эмоциональной» [6, с. 44]. Личность – это действительно высшая интегративная система, некоторая нерасторжимая целостность. Поэтому образование будет наиболее эффективным, если оно будет одновременно ориентироваться на уровень обученности в определенной области знания и на степень общего развития, культуры, то есть на ранее приобретенный опыт; особенности психического склада личности, характера и темперамента [30, с. 23].

В-пятых, под влиянием театрализации в образовательном процессе происходит утрата назидательности, превращающей деятельность педагога в субъектную, а деятельность обучающихся – в объектную. Преодоление назидательности способствует «домысливанию» обучающимися содержания образования, вынося на суд зрителей разрешение нравственных дилемм [5, с. 41]. Таким образом, театрализация с успехом затрагивает и проблемное обучение, в котором с большим трудом находят свое место некоторые другие педагогические принципы. Так, например, принцип доступности обучения почти не работает в системе проблемного обучения из-за весьма необходимой напряженной самостоятельной деятельности обучающихся, а принцип театрализации – вполне соответствует практически всем условиям этой сложнейшей педагогической системы.

В-шестых, существуют педагогические возможности применения театрализации на всех уровнях обучения: в дошкольном образовании [11], в начальной [27; 33], в средней [36] и в высшей школе [21].

В-седьмых, театрализацию успешно применяют в изучении самых разнообразных дисциплин: музыки [9], хорового пения [10], поэзии [29], русского языка как иностранного [14], иностранных языков [4; 35], в изучении архитектуры [17] и даже – математики [16], физики [32] и химии [37]. Гуманитарные дисциплины требуют такой же строгой последовательности в передаче содержания образования и доказательности в изложении материала, как и естественнонаучные дисциплины. Театрализация как метод художественно-эстетического творчества может реализоваться не только в школьном театре, синтезируя в себе художественное и педагогическое начало, но и практически на каждом уроке любой дисциплины. Важно, что для творческого освоения учебных дисциплин на основе прин-

ципа театрализации «необязателен актерский профессионализм и искусственность зрительской позиции наблюдателя» [15].

В-восьмых, театрализация в состоянии обосновать дидактические средства для одновременного обеспечения логического и эмоционального восприятия содержания образования путем применения разнообразных артистических приемов, которые создают условия для художественного переживания, «способность испытывать наслаждение от посещения спектакля в театре» [20, с. 8].

В-девятых, постановка в образовании имеет шансы на успех, только если зритель сам участвует в игре, то есть принимает ее правила и исполняет роль лица сопереживающего или самоустраивающегося [28]. Зачастую эти приемы в педагогических исследованиях упоминаются как артистические средства или художественные переживания. В литературе есть описания и определения педагогических средств, при помощи которых реализуется театрализация. Среди них особую роль занимает драматизация [21], интерпретация [26] и коммуникация [7, с. 44].

В-десятых, театрализация способна обеспечить реализацию одного из самых сложных педагогических методов – погружения (субмерсивный метод) [13, с. 191], так как для его применения необходимы эмоции удовольствия и взаимосвязанной реакции, обеспечивающиеся «широкополосной» двусторонней связью педагога и школьника в процессе обучения. В соответствии с особенностями влияния принципа театрализации на характер педагогического процесса возникает неспецифическая отзывчивость обучающихся на действия педагога, способствующая существенному росту авторитета учителя, который показывает себя не только как педагог, но и как режиссер, сценарист и даже – актер.

В-одиннадцатых, театрализация позволяет осуществлять образовательную деятельность в самых разных театральных направлениях, в том числе и авангардных. За рубежом утверждают, что в процессе театрализации нет возрастов, участвуют все, независимо от своих лет. «Плейбек-театр» (театр спонтанности), предложенный Дж. Фоксом и Дж. Салас для обучающихся с психическими расстройствами, способствует сензитивной реализации возрастного подхода в образовательном процессе [44]. Импровизированный театр Кейт Джонстоне [41], форумный «Театр “угнетенных”» бразильца Аугусту Боал [40], «Асоциальный театр» в Лондоне Адриана Джексона, последователя Аугусту Боал [45], театр Адины Таль с неслыша-

щими и даже – невидящими актерами в Израиле [42], театральная школа для подростков Майке Плат [43], «театр для себя» [31]. Все эти театральные технологии, основанные на системе К. С. Станиславского, с успехом применимы к изучению любой дисциплины в любом возрасте. Они способствуют как детскому, так и педагогическому творчеству, так как сходятся в главном – в «школе переживания», вынуждающей актеров включаться «в общее дело ... играть подлинно и объединиться в дружный коллектив» [8, с. 57].

В-двенадцатых, реализация принципа театрализации существенно повышает мотивацию воспитания и обучения. Интенсивность и качество освоения школьной учебной программы усиливается за счет глубоких эмоциональных переживаний, которые испытывают школьники-зрители и особенно – школьники-артисты, режиссеры, театральные критики и сценаристы.

Воспитывающий потенциал принципа театрализации особенно ярко проявляется в процессе формирования нравственных ценностей, определяющих отношение детей к окружающему миру и к самому себе. Обращение в поисках актуальных ценностей к педагогическому наследию воспитания и одновременно – пересмотр номенклатуры традиционных ценностей с целью устранения устаревших или недостижимых идеалов способствуют принципу театрализации. К примеру, такой идеал – коллектив, предложенный А. С. Макаренко [19, с. 86–87], но до сих пор никем не повторенный на практике и поэтому вынужденно замененный другой ценностью – командой, может быть воплощен в школьной театральной постановке. Это создает объективные предпосылки для появления и развития познавательных интересов младших школьников на основе актуальных общечеловеческих ценностей. Поэтому развитие творческой личности на основе реализации принципа театрализации, ее самостоятельности и инициативы в нравственном воспитании – одна из актуальных задач современной школы.

Авторский коллектив Смольного института РАО г. Санкт-Петербурга под руководством О. А. Антоновой еще в 2012 г. инициировал проект «Будущее театрального образования». Предложено ввести в ФГОС дисциплину «Школьная театральная педагогика», которая способствовала бы становлению школы «культуротворческого» типа, в которой созданы педагогические условия для духовно-нравственного развития младших школьников [2]. Для этой перспективной дисциплины нужны новые технологии воспитания, обеспечивающие

гуманизацию педагогического процесса.

В результате своих исследований реализации принципа театрализации в педагогике мы пришли к следующим выводам.

1. К сожалению, в современной начальной школе обострились противоречия между учебной и внеучебной деятельностью, между воспитательным и учебным процессами, и даже – внутри воспитательного процесса, где все еще преобладают субъект-объектные воспитывающие отношения. До сих пор школьникам навязываются моральные ценности, которые, по мнению педагогов, они обязаны воспринимать как аксиомы, оторванные от реальной жизни, но не нуждающиеся в глубоком осмыслении или тем более – в переосмыслении. Такие ранее очевидные ценности для школьников как «уважение взрослых», «почтение пожилых», «авторитет учителя» сегодня нуждаются в длительном обосновании и даже – доказательстве.

2. В образовательном процессе учебная деятельность безраздельно главенствует в ущерб воспитанию, а это существенно затрудняет взаимодействие педагогов и обучающихся. Если в 1–2 классах школьники придают приоритетное значение обучению, то в 3–4 классах они зачастую не видят в учебной деятельности никакого смысла и значения. Для устранения этих противоречий в образовательном процессе и, особенно – во внеурочной деятельности, необходимо активно применять принцип театрализации, способствующий созданию ситуаций, в которых младшие школьники вынуждены переживать нравственные коллизии. Процесс усвоения нравственных ценностей особенно интенсивно происходит в процессе переживания и разрешения противоречий.

3. Если традиционный образовательный процесс осуществляется, в основном, информационным путем и ориентирован, прежде всего, на наполнение и развитие интеллектуальной сферы (в виде передачи знаний и умений в готовом виде), а деятельность обучающихся сведена к усвоению таких знаний и умений, то благодаря принципу театрализации знания и умения, а также нравственные ценности «вырастают» в сознании за счет сложных переживаний эмоций и чувств, вызывающих развитие мотивации, мобилизацию актуального социального опыта, интеллекта и нравственно-волевой сферы, а не навязываются педагогами и родителями.

4. Театрализация предоставляет каждому школьнику возможность прожить, прочувствовать, пережить и найти выход из нравственных коллизий за счет самостоятельного и осознанного выбора, способствующего усвоению нравственных ценно-

стей «изнутри». Поэтому она имеет неоспоримое преимущество в формировании нравственных ценностей по сравнению с традиционным образовательным процессом. Однако в начальной школе театр как всеобъемлющий, постоянный, интерактивный и инвариантный компонент образовательного процесса пока невозможен, но учебный материал, в котором преобладает нравственное содержание, должен преподаваться при помощи принципа театрализации в таких дисциплинах, как «Литературное чтение», «Окружающий мир», «Основы религиозных культур и светской этики» и во внеурочной деятельности.

5. В образовательном процессе театрализация предусматривает создание сценария с последующей постановкой-представлением по основному содержанию образования, суть которого сводится к поиску, выявлению, обострению и разрешению нравственных проблем. Расширяется кругозор школьников за счет актуализации многочисленных межпредметных связей, интеграции и усиления эмоциональной связи содержания образования с их жизненным опытом. Интенсивно развивается речь, а следовательно, и мышление обучающихся, культура отношений, социально-культурная память, формируются умения применять знания в практической деятельности, пробуждаются креативные способности, благоприятствующие адаптации к жизни в обществе.

6. Театрализация базируется на творческой энергии детства. Детский возраст имеет богатейшие возможности для развития способностей, но с течением времени, если их не развивать, они могут утрачиваться, поэтому необходимо вовремя определить правильное направление для развития врожденных задатков. Любые врожденные задатки, прежде чем развиться в способности, должны пройти большой путь. Это путь выявления, развития и становления способностей, путь раскрытия таланта у ребенка.

7. Для усиления внимания к нравственным проблемам необходимо помочь каждому обучающемуся создать яркий художественный сценический образ, для которого надо использовать все выразительные средства, присущие театру. Несмотря на солидную роль театрализации в празднично-обрядовых действиях, которые в виде так называемых «мероприятий» («День знаний», «Посвящение в школьники», «Последний звонок» и «Выпускной бал») сопровождают образовательный процесс, следует констатировать, что ее теория в педагогике разработана слабо. Сегодня нет единой трактовки этого понятия как педагогического принципа. Отсутствует научно обоснованное определение ее сущности, не опи-

саны функции, не исследовано место в образовательном процессе и влияние на него [3]. Незаработанность теоретических вопросов отрицательно сказывается на деятельности учителей-практиков, пытающихся органично включить театрализацию в образовательный процесс.

8. Очень важно, чтобы совместно с принципом театрализации был реализован принцип возрастного подхода в работе с младшими школьниками. Младший школьный возраст – это противоречивый период в жизни человека, характеризующийся, с одной стороны, повышенной восприимчи-

востью (сензитивностью) развития мыслительных операций, логического мышления, а с другой стороны – усилением резистентности (сопротивляемости) к внешним воздействиям. При помощи театрализации удастся преодолеть объективное усиление резистентности младших школьников к деятельности педагогов в образовательном процессе, которое сопровождает их взросление, от «усвоения готовых знаний и логических заключений» к «формированию самостоятельного критического мышления» [30, с. 13–14]. Театрализация помогает в разрешении этого противоречия за счет усиления мотивации к образовательному процессу [24].

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева И. М. Взаимосвязь театра и театрализованного сознания в социуме : дис. ... докт. филос. наук. – Краснодар, 2006.
2. Антонова О. А. Открытое письмо участников I Всероссийской конференции школьной театральной педагогики памяти Л. А. Сулержицкого президенту РФ Путину В. В. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.ug.ru/uploads/files/method\\_article/622/](http://www.ug.ru/uploads/files/method_article/622/).
3. Антонова О. А. Школьная театральная педагогика как социально-культурный феномен : автореф. дис. ... докт. пед. наук. – СПб., 2006.
4. Бабукова Е. В., Зарубина Е. В. Дистанционное образование как средство индивидуализации процесса обучения иностранному языку в общеобразовательной школе // Векторы развития современной науки : тезисы докл. Всерос. конф. (Уфа, 20–21 января 2014). – Уфа, 2014. – С. 155–158.
5. Бегишева Ф. Т. Предпосылки формирования театрализации // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2010. – № 2. – С. 40–44.
6. Божович Л. И. Психологические закономерности формирования личности в онтогенезе // Вопросы психологии. – 1976. – № 6. – С. 45–53.
7. Ежов П. Ю. Формирование игровой культуры у детей младшего школьного возраста интерактивными средствами театрализации : дис. ... канд. пед. наук. – СПб., 2014.
8. Ершова А. П., Букатов В. М. Режиссура урока, общения и поведения учителя : пособие для учителя. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Московский психолого-социальный институт ; Флинта, 1998.
9. Кабалевский Д. Б. Как рассказывать детям о музыке? – М. : Советский композитор, 1977.
10. Киреева Н. Ю. Хоровая театрализация: коммуникативные аспекты : дис. ... канд. пед. наук. – Саратов, 2010.
11. Киселева И. Е. Педагогические условия становления социокультурного опыта ребенка-дошкольника в театрализованной деятельности : дис. ... канд. пед. наук. – Ростов-на/Д., 2005.
12. Краевский В. В. Сколько у нас педагогик? // Педагогика. – 1997. – № 4. – С. 113–118.
13. Кривошеев М. В. Применение метода «погружения» в преподавании истории в вузе // Ученые записки Международного банковского института. – СПб., 2014. – № 10. – С. 184–193.
14. Лазарева Ж. П. Театрализация как средство формирования коммуникативной толерантности студентов в процессе изучения иностранного языка // Вестник Брянского университета. – 2011. – № 1. – С. 310–315.
15. Лапина О. А. (Антонова) Школьный театр в системе культуры и образования : дис. ... канд. пед. наук. – СПб., 2000.
16. Лепехина Т. А. Математическое ассорти. 5–11 классы. Сценарии вечеров, праздников, конкурсов. – Волгоград : Учитель, 2009. – С. 109.
17. Лесневская Р. В., Капустин П. В. Архитектура как зрелище XXI века: театрализация архитектуры // Научный вестник Воронежского государственного архитектурно-строительного университета. Строительство и архитектура. – 2015. – № 2 (38). – С. 111–121.
18. Луначарский А. В. О массовых празднествах, эстраде и цирке. – М. : Искусство, 1981. – С. 424.
19. Макаренко А. С. О воспитании. – М. : Политиздат, 1988. – С. 256.
20. Макаренко Л. В. Педагогические условия формирования театрализованной деятельности у детей старшего дошкольного возраста: дис. ... канд. пед. наук. – Бердянск, 1994.
21. Макарова Н. Я. Театрализация в формировании толерантного поведения будущих педагогов : дис. ... канд. пед. наук. – М, 2003.
22. Мигунова Е. В. Педагогические возможности театрализованной деятельности в воспитании творческой направленности личности младшего школьника : дис. ... канд. пед. наук. – Великий Новгород, 2004.
23. Минобрнауки.рф.документы/922. – 06.10.2009. – № 343.
24. Михалева О. Я. Театрализация в школьном образовательном процессе : дис. ... канд. пед. наук. – М., 2006.
25. Новосильцев В. И. Формирование у школьников моральной ответственности в межличностных отношениях : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – М., 2007.

26. Никонова Н. И. Театрализация как средство интерпретации эпических произведений в 5–8 классах : дис. ... канд. пед. наук. – Якутск, 2009.
27. Опарина Н. А. Театрализация как метод работы организатора досуга младших школьников // Начальная школа. – 2014. – № 5. – С. 97.
28. Пави Патрис. Словарь театра. – М., 1991. – С. 112–113.
29. Парфенова Д. С. Театрализация как эффективное средство развития творчества на уроках зарубежной литературы // В мире научных открытий : тезисы докл. XIV Междунар. конф. (Таганрог, 27 декабря 2014). – Таганрог, 2014. – С. 70–72.
30. Полат Е. С., Бухаркина М. Ю. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М. : Академия, 2010.
31. Рашупкина Д. В. Театрализация реальности как основа драматического сюжета (Жан Жене). – М. : РГГУ, 2005. – С. 452–467.
32. Сабирова Р. Р. Развитие творческих способностей учащихся на уроках физики в гуманитарной гимназии [Электронный ресурс] // Концепт. – 2013. – № 2. – С. 48–52. – Режим доступа: <https://e-koncept.ru>.
33. Степанова А. В. Социальное и художественное развитие младших школьников средствами театрализованной деятельности : дис. ... канд. пед. наук. – М., 2002.
34. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. Рождение гражданина. Письма к сыну. – Киев : Радянська школа, 1985. – С. 557.
35. Тернова А. Е. Театрализация как активная форма обучения английскому языку на начальном этапе // Актуальные проблемы германистики, романистики и русистики. – 2014. – № 2. – С. 127–131.
36. Школа самоопределения: первый шаг. Часть I, II / под ред. А. Н. Тубельского. – М. : Новая школа, 1991.
37. Школа самоопределения: шаг второй / под ред. А. Н. Тубельского. – М. : Политекст, 1994.
38. Химия. 8–11 классы: внеклассные мероприятия (игры, шоу-программы, театрализованные представления) / авт.-сост. Е. П. Ким. – Волгоград : Учитель, 2009.
39. Щепеткова И. А. Театрализация музейного пространства как форма взаимодействия с посетителями : дис. ... канд. культ. наук. – СПб., 2006.
40. Boal Augusto. Theater of the Oppressed. New Edition. – London : Pluto Press, 1979.
41. Johnstone K. Impro: Improvisation and the Theatre. – New York : Theatre Arts Books, 1979.
42. Nalagaat [Electronic resource]. – Mode of access: <http://nalagaat.ru>.
43. Maikplath [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.maikplath.de>.
44. Salas Jo. Improvising Real Life: Personal Story in Playback Theatre. – 1993.
45. Theguardian [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.theguardian.com/profile/adrian-jackson>.

#### R E C O U R S E

1. Andreeva I. M. Vzaimosvyaz' teatra i teatralizovannogo soznaniya v sotsiume : dis. ... dokt. filos. nauk. – Krasnodar, 2006.
2. Antonova O. A. Otkrytoe pis'mo uchastnikov I Vserossiyskoy konferentsii shkol'noy teatral'noy pedagogiki pamyati L. A. Sulerzhitskogo prezidentu RF Putinu V. V. [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: [http://www.ug.ru/uploads/files/method\\_article/622/](http://www.ug.ru/uploads/files/method_article/622/).
3. Antonova O. A. Shkol'naya teatral'naya pedagogika kak sotsial'no-kul'turnyy fenomen : avtoref. dis. ... dokt. ped. nauk. – SPb., 2006.
4. Babukova E. V., Zarubina E. V. Distantsionnoe obrazovanie kak sredstvo individualizatsii protsessu obucheniya inostrannomu yazyku v obshcheobrazovatel'noy shkole // Vektory razvitiya sovremennoy nauki : tezisy dokl. Vseros. konf. (Ufa, 20–21 yanvarya 2014). – Ufa, 2014. – S. 155–158.
5. Begisheva F. T. Predposylki formirovaniya teatralizatsii // Vestnik Kazanskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv. – 2010. – № 2. – S. 40–44.
6. Zhovovich L. I. Psikhologicheskie zakonomernosti formirovaniya lichnosti v ontogeneze // Voprosy psikhologii. – 1976. – № 6. – S. 45–53.
7. Ezhov P. Yu. Formirovanie igrovoy kul'tury u detey mladshego shkol'nogo vozrasta interaktivnymi sredstvami teatralizatsii : dis. ... kand. ped. nauk. – SPb., 2014.
8. Ershova A. P., Bukatov V. M. Rezhissura uroka, obshcheniya i povedeniya uchitelya : posobie dlya uchitelya. – 2-e izd., ispr. i dop. – М. : Moskovskiy psikhologo-so-tsial'nyy institut ; Flinta, 1998.
9. Kabalevskiy D. B. Kak rasskazyvat' detyam o muzyke? – М. : Sovetskiy kompozitor, 1977.
10. Kireeva N. Yu. Khorovaya teatralizatsiya: kommunikativnye aspekty : dis. ... kand. ped. nauk. – Saratov, 2010.
11. Kiseleva I. E. Pedagogicheskie usloviya stanovleniya sotsiokul'turnogo opyta rebenka-doshkol'nika v teatralizovannoy deyatel'nosti : dis. ... kand. ped. nauk. – Rostov-na/D., 2005.
12. Kraevskiy V. V. Skol'ko u nas pedagogik? // Pedagogika. – 1997. – № 4. – S. 113–118.
13. Krivosheev M. V. Primenenie metoda «pogruzheniya» v prepodavanii istorii v vuze // Uchenye zapiski Mezhdunarodnogo bankovskogo instituta. – SPb., 2014. – № 10. – S. 184–193.
14. Lazareva Zh. P. Teatralizatsiya kak sredstvo formirovaniya kommunikativnoy tolerantnosti studentov v protsesse izucheniya inostrannogo yazyka // Vestnik Bryanskogo universiteta. – 2011. – № 1. – S. 310–315.
15. Lapina O. A. (Antonova) Shkol'nyy teatr v sisteme kul'tury i obrazovaniya : dis. ... kand. ped. nauk. – SPb., 2000.
16. Lepekhnina T. A. Matematicheskoe assorti. 5–11 klassy. Stsenarii vecherov, prazdnikov, konkursov. – Volgograd : Uchitel', 2009. – S. 109.
17. Lesnevskaya R. V., Kapustin P. V. Arkhitektura kak zrelishche XXI veka: teatralizatsiya arkhitektury // Nauchnyy vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo arkhitekturno-stroitel'nogo universiteta. Stroitel'stvo i arkhitektura. – 2015. – № 2 (38). – S. 111–121.



18. Lunacharskiy A. V. O massovykh prazdnestvakh, estrade i tsirke. – M. : Iskusstvo, 1981. – S. 424.
19. Makarenko A. S. O vospitanii. – M. : Politizdat, 1988. – S. 256.
20. Makarenko L. V. Pedagogicheskie usloviya formirovaniya teatralizovannoy deyatel'nosti u detey starshego doshkol'nogo vozrasta: dis. ... kand. ped. nauk. – Berdyansk, 1994.
21. Makarova N. Ya. Teatralizatsiya v formirovanii tolerantnogo povedeniya budushchikh pedagogov : dis ... kand. ped. nauk. – M., 2003.
22. Migunova E. V. Pedagogicheskie vozmozhnosti teatralizovannoy deyatel'nosti v vospitanii tvorcheskoy napravlenosti lichnosti mladshogo shkol'nika : dis. ... kand. ped. nauk. – Velikiy Novgorod, 2004.
23. Minobrnauki.rf.dokumenty/922. – 06.10.2009. – № 343.
24. Mikhaleva O. Ya. Teatralizatsiya v shkol'nom obrazovatel'nom protsesse : dis. ... kand. ped. nauk. – M., 2006.
25. Novosel'tsev V. I. Formirovanie u shkol'nikov moral'noy otvetstvennosti v mezhlichnostnykh otnosheniyakh : avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk. – M., 2007.
26. Nikonova N. I. Teatralizatsiya kak sredstvo interpretatsii epicheskikh proizvedeniy v 5–8 klassakh : dis. ... kand. ped. nauk. – Yakutsk, 2009.
27. Oparina N. A. Teatralizatsiya kak metod raboty organizatora dosuga mladshikh shkol'nikov // Nachal'naya shkola. – 2014. – № 5. – S. 97.
28. Pavi Patris. Slovar' teatra. – M., 1991. – S. 112–113.
29. Parfenova D. S. Teatralizatsiya kak effektivnoe sredstvo razvitiya tvorchestva na urokakh zarubezhnoy literatury // V mire nauchnykh otkrytiy : tezisy dokl. XIV Mezhdunar. konf. (Taganrog, 27 dekabrya 2014). – Taganrog, 2014. – S. 70–72.
30. Polat E. S., Bukharkina M. Yu. Novye pedagogicheskie i informatsionnye tekhnologii v sisteme obrazovaniya. – M. : Akademiya, 2010.
31. Rashchupkina D. V. Teatralizatsiya real'nosti kak osnova dramaticheskogo syuzheta (Zhan Zhene). – M. : RGGU, 2005. – S. 452–467.
32. Sabirova R. R. Razvitie tvorcheskikh sposobnostey uchashchikhsya na urokakh fiziki v gumanitarnoy gimnazii [Elektronnyy resurs] // Kontsept. – 2013. – № 2. – S. 48–52. – Rezhim dostupa: <https://e-koncept.ru>.
33. Stepanova A. V. Sotsial'noe i khudozhestvennoe razvitie mladshikh shkol'nikov sredstvami teatralizovannoy deyatel'nosti : dis. ... kand. ped. nauk. – M., 2002.
34. Sukhomlinskiy V. A. Serdtse otdayu detyam. Rozhdenie grazhdanina. Pis'ma k synu. – Kiev : Radyan'ska shkola, 1985. – S. 557.
35. Ternovaya A. E. Teatralizatsiya kak aktivnaya forma obucheniya angliyskomu yazyku na nachal'nom etape // Aktual'nye problemy germanistiki, romanistiki i rusistiki. – 2014. – № 2. – S. 127–131.
36. Shkola samoopredeleniya: pervyy shag. Chast' I, II / pod red. A. N. Tubel'skogo. – M. : Novaya shkola, 1991.
37. Shkola samoopredeleniya: shag vtoroy / pod red. A. N. Tubel'skogo. – M. : Politekst, 1994.
38. Khimiya. 8–11 klassy: vneklassnye meropriyatiya (igry, shou-programmy, teatralizovannyye predstavleniya) / avt.-sost. E. P. Kim. – Volgograd : Uchitel', 2009.
39. Shchepetkova I. A. Teatralizatsiya muzeynogo prostranstva kak forma vzaimodeystviya s posetiteliyami : dis. ... kand. kul't. nauk. – SPb., 2006.
40. Boal Augusto. Theater of the Oppressed. New Edition. – London : Pluto Press, 1979.
41. Johnstone K. Impro: Improvisation and the Theatre. – New York : Theatre Arts Books, 1979.
42. Nalagaat [Electronic resource]. – Mode of access: <http://nalagaat.ru>.
43. Maikplath [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.maikplath.de>.
44. Salas Jo. Improvising Real Life: Personal Story in Playback Theatre. – 1993.
45. Theguardian [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.theguardian.com/profile/adrian-jackson>.

## ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ВОСПИТАНИЯ

УДК 37.034:373.21  
ББК 4410.051

ГРНТИ 14.27.09

Код ВАК 13.00.02

### **Бородина Елена Николаевна,**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики воспитания культуры творчества, Уральский государственный педагогический университет; 620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; e-mail: borodina\_elen75@mail.ru.

#### **ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА В НРАВСТВЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** нравственно-патриотическое воспитание; изобразительное искусство; национально-культурные традиции; нравственные ценности; нравственные беседы; дидактические игры; игровая деятельность.

**АННОТАЦИЯ.** Статья посвящена теоретическому обоснованию процесса нравственно-патриотического воспитания детей периода детства в условиях игровой деятельности на материале изобразительного искусства. Мировоззренческой основой данного подхода выступает идея передачи базовых национально-культурных традиций и нравственных ценностей в отношении человека, семьи, общества и государства, как весьма ценных, почитаемых. Художественные образы изобразительного искусства раскрывают «человеческое в человеке», а также все самое ценное, созданное человеком для человека. Важным элементом дидактической игры является нравственная беседа, в процессе которой у детей возникает мотивация к рассуждению, высказыванию собственного мнения, активизируется выработка эмоционального отклика. Организация игровой деятельности основывается на дидактических принципах, таких как культуросообразность, культуроцентричность, аксиологичность, что позволяет выстроить систему базовых национальных ценностей на основе содержания произведений изобразительного искусства. В статье приводятся примеры произведений изобразительного искусства, фрагменты которых используются в содержании дидактических игр, позволяющие выстроить процесс нравственно-патриотического воспитания на основе освоения и эмоционально-образного переживания нравственных ценностей, присущих социокультурному и этнокультурному окружению ребенка.

### **Borodina Elena Nikolaevna,**

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Department of Theory and Methodology of Creativity Development, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

#### **DIDACTIC GAME IN THE MORAL AND PATRIOTIC EDUCATION OF CHILDREN**

**KEYWORDS:** moral and patriotic education; fine arts; basic national and cultural traditions; moral values, moral conversation; didactic games; games.

**ABSTRACT.** The article is devoted to the theoretical substantiation of the process of moral and patriotic upbringing of children in games on the basis of fine art. The ideological basis of this approach is the idea of transferring basic national and cultural traditions and moral values to a person, family, society and the state, as they are very valuable. Artistic images of fine art reveal "human in a man", and also, all the most valuable created by a man for men. An important element of the didactic game is a moral conversation, in the process of which children have a motivation for reasoning, expressing one's own opinion, and showing an emotional response. The organization of game activity is based on didactic principles, such as culture, education, culture-centricity, axiology, which allows you to build a system of basic national values-based on the content of works of art. The article contains examples of works of fine art, fragments of which are used in the content of didactic games, allowing to build the process of moral and patriotic education on the basis of mastering and emotional-figurative experience of moral values-inherent in the child's sociocultural and ethno-cultural environment.

**А**нализ теории и практики нравственного и патриотического воспитания детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста, актуализация значимости содействия духовно-нравственному становлению, развитию патриотических чувств у детей в период детства и недостаточная разработанность дидактического сопровождения данного процесса сориентировали нас в необходимости изучения познавательно-воспитате-

льного потенциала изобразительного искусства, мировоззренческой основой которого выступает идея передачи культурного наследия как весьма ценного, почитаемого, запечатленного прошлыми поколениями в художественных образах.

Нравственно-патриотическое воспитание детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста в условиях дидактической игры нами понимается как процесс педагогического взаимодействия

взрослых и детей в рамках единого ценностно-смыслового игрового пространства, результатом которого является сформированность у детей нравственно-патриотических ценностей на основе деятельностного проявления чувства любви к родным и близким людям, привязанности к семье, родному дому, Родине. Изобразительное искусство в своем содержании несет положительный пример человеческих отношений, любви к Родине, транслируя красоту «человеческого в человеке» (В. И. Слободчиков). Познавательное насыщение дидактической игры в контексте христианской антропологии о человеке, о семье, о мире способствует становлению одухотворенного поведения ребенка, основанного на духовно-нравственных ценностях, запечатленных в художественных образах изобразительного искусства.

Рассмотрим основополагающие принципы организации игровой деятельности детей совместно со взрослыми в условиях дидактической игры:

*Культуросообразность* в принятии и освоении педагогами, детьми и их родителями нравственных ценностей, свойственных традициям отечественной культуры и образу жизни, мироощущению русского человека. Феномен русской цивилизации – духовно-нравственные ценности и идеалы, осмысление и сопричастность к которым способствует развитию внутреннего духовного мира всех субъектов педагогического процесса. Как результат – осознание себя важными, значимыми и деятельными субъектами сохранения и приумножения культурного опыта своей семьи, своего рода, своего народа, своего Отечества.

*Культуроцентричность* предполагает учет этнокультурной ситуации, в которой растет и развивается современный ребенок. «В осознании принадлежности к своей национальной культуре находятся корни духовности, нравственности, гражданственности и самобытности личности», – говорит Н. В. Микляева [9].

*Аксиологичность* процесса возвращения ребенка позволяет выстроить систему ценностей, свойственную социокультурной среде, в которой ребенок развивается, и это, прежде всего, система базовых национальных ценностей. Ценность как нечто всепроникающее, определяющее смыслы, предпочтения, поступки человека, целых поколений, всего мира в целом. Важным компонентом выступает самоопределение значимых для ребенка взрослых – родителей и педагогов в направлении духовности, нравственности и патриотизма. Благодаря ценностной позиции значимых взрослых ребенок приобретает опыт личностных, эмоци-

онально окрашенных смыслов в отношении ценностей окружающего мира и выступает как субъект ценностного освоения норм и правил поведения, соотнося свое поведение с усвоенными ценностями.

Процесс нравственно-патриотического воспитания детей, по нашему мнению, должен осуществляться через ценностно-смысловое восприятие и понимание произведений русского изобразительного искусства. Ведущей формой восприятия и понимания становится дидактическая настольная игра в условиях совместного взаимодействия со значимым взрослым (педагогом, родителем, иным субъектом педагогического процесса), со сверстниками или более старшими детьми.

Обозначенная проблема и теоретически обоснованные принципы организации процесса нравственного и патриотического воспитания детей периода детства, позволили нам осуществить теоретическое обоснование, разработку и реализацию комплекса дидактических игр «Наследие» на основе содержательного наполнения фрагментами репродукций произведений русских художников.

В содержание комплекса вошло более 250 фрагментов репродукций русских художников. Игровой комплекс «Наследие» разрабатывался на основе интеграции искусств (изобразительное искусство, литература, устное народное творчество), вариативности игровых форм, способов и приемов, учета психолого-педагогических особенностей и специфики образовательных потребностей и интересов детей.

Приведем в пример правила и содержание некоторых игр [2]:

*Игра лото «Семейные ценности».*  
*Цель игры:* актуализировать значимость семейных ценностей в жизни человека и его семьи, рода, народа.  
*Ход игры:* Всем участникам игры раздается по одному игровому полю. На каждом игровом поле находится пять пустых секторов и один сектор с фрагментом картины – для определения темы игрового поля. Один из игроков (или ведущий) достает карточку с фрагментом картины и показывает игрокам. Участник игры, которому подошла карточка по теме игрового поля, забирает ее себе. Игра продолжается до тех пор, пока все игровые поля не закроются. Семейные ценности представлены в фрагментах репродукций произведений русских художников по темам:

*Ценность материнства:* Б. М. Кустодиев, «Утро», 1904 г., И. С. Горюшкин-Сорокопудов «Мать с ребенком», 1910-е гг., Ю. П. Кугач «У колыбели» и др.

*Ценность отцовства:* К. В. Лемох «Родительская радость», 1910 г., К. А. Са-

вицкий «Отец», 1896 г., В. Шумилов «Весна 1945-го», 1989 г., Ю. Н. Панцырев «В зимние сумерки», 1985 г. и др.

*Ценность почитания бабушки в семье:*

А. И. Корзухин «Бабушка с внучкой», 1879 г., Ю. В. Володин «Бабушкины Сказки», 2008 г., В. С. Поленов «Бабушкин сад», 1878 г., Ю. П. Кугач «Первые шаги», 1969 г. и др.

*Ценность почитания дедушки в семье:*

Н. П. Богданов-Бельский «Гуслиар», 1903 г., В. Г. Перов «Дедушка и внучек», 1871 г., И. С. Куликов «Портрет старообрядца (Старик за чтением)», 1911 г. и др.

*Ценность детства, взаимоотношений братьев и сестер:* К. А. Трутовский «Надевают венки», 1893 г., А. И. Корзухин «Крестьянские дети», 1894 г., А. А. Харламов «Юная швея», 1912 г., Е. М. Константин «Дети, бегущие от грозы», 1872 г., Н. П. Богданов-Бельский «Виртуоз», 1891 г. и др.

*Ценность заботы о животных в семье:* Ф. С. Журавлев «Девочка с курами», 1874 г., В. А. Тропинин «Девочка с собакой», 1820, К. В. Лемох «Мальчик с собакой», 1873 г., В. Е. Маковский «Девочка с гусями», 1875 г., И. К. Макаров «Девочка с собакой», 1860 г. и др.

*Ценность семейного чтения:* И. Е. Репин «Читающая девушка», 1876 г., Н. А. Ярошенко «Девушки с письмом», 1892 г., В. А. Серов «Портрет А. Я. Симонович», 1889 г., Н. П. Богданов-Бельский «Ученицы» и др.

*Ценность семейного быта:* И. С. Куликов «Старинный обряд благословения невесты в г. Муроме», 1909 г., В. Е. Маковский «В жаркий день», 1881 г., Г. Г. Мясоедов «Три сестры в парке», 1888 г., В. М. Максимов «Шитье приданого», 1866 г. и др.

*Ценность добрых семейных традиций – чаепитие:* З. Е. Серебрякова «За завтраком», 1914 г., В. Е. Маковский «Утренний чай», 1891 г., Б. М. Кустодиев «На террасе», 1906 г., К. Е. Маковский «За чаем», 1914 г. и др.

*Ценность православных праздников в семье:* Б. М. Кустодиев «Канун Пасхи», XX в., С. И. Блонская «Девочки. Вербное воскресенье», 1900 г., С. Д. Милорадович «Приготовление к пасхе», 1910 г. и др.

*Ценность трудовых семейных традиций:* К. Е. Маковский «Сенокос», 1873 г., Г. Г. Мясоедов «Страдная пора. Косцы», 1887 г., В. Е. Маковский «На кухне», 1913 г., В. Е. Маковский «Варят варенье», 1876 г., Х. П. Платонов «Прачка», 1889 г. и др.

*Ценность семейного рукоделия:* К. Е. Маковский «За прялкой», XIX в., В. А. Тропинин «Кружевница», 1823 г., Ф. С. Журавлев «Пряха», 1884 г., И. С. Куликов «Пряхи», XIX в., А. Пахомов «Маленькая швея», 1957 г., М. В. Нестеров «За вышиванием. Портрет Е. П. Нестеровой», 1909 г. и др.

В процессе игры участники знакомятся с семейными ценностями, высказываниями известных людей: писателей, поэтов, святых отцов церкви о человеке, семье, труде, о взаимоотношениях близких. Каждая игровая карточка с обратной стороны имеет информацию о художнике, название картины и литературный компонент, усиливающий восприятие и переживание той или иной ценности.

*Игра «Лента времени». Цель игры:* знакомство с историческими событиями и выдающимися полководцами нашего Отечества. *Правила игры:* В игровой набор входит: игровое поле, 27 информационных карточек. При попадании на цифру на игровом поле участник игры берет карточку с соответствующим номером, сообщает остальным участникам игры информацию, содержащуюся на карточке (самостоятельно или при помощи взрослого). Если на карточке содержится условие игры (например, «Сделай еще один ход!»), игрок выполняет это условие.

Ход исторических событий представлен в фрагментах репродукций произведений русских художников: В. М. Васнецов «Богатыри», 1898 г., Н. А. Генкина «Ярослав Мудрый», 2004 г., М. В. Нестеров «Успение Святого Александра Невского», А. П. Бубнов «Утро на Куликовом поле», 1947 г., А. Д. Кившенко «Иван разрывает ханскую грамоту», 1879 г., В. И. Суриков «Покорение Сибири Ермаком», 1895 г., М. И. Скотти «Минин и Пожарский», 1850 г., К. К. Штейбен «Портрет А. В. Суворова», 1815 г., В. И. Суриков «Переход Суворова через Альпы в 1799 году», 1899 г., П. Н. Бажанов «Портрет адмирала Ф. Ф. Ушакова», 1912 г. и др.

Инновационность комплекса дидактических игр «Наследие» состоит в возможности организации процесса нравственно-патриотического воспитания детей через принятие нравственных установок и усвоение базовых национальных ценностей, транслируемых в художественных произведениях различных жанров изобразительного искусства, таких как сюжетно-бытовой жанр, батальный или портретный жанр.

Структурная и идейно-содержательная линия комплекса дидактических игр «Наследие» проектировалась с ориентацией на базовые национальные ценности, заложенные в Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России [6], такие как семья, Родина, патриотизм, искусство, творчество и т.д. Погружение в национальную культуру – это прямой путь к пробуждению внутренних душевных сил ребенка через переживание и осмысление художественных образов, являющихся но-

сителями нравственных ценностей. Обращение к воспитательному потенциалу произведений русских художников связано с духовным, нравственно-эстетическим опытом мировосприятия и мироощущения человека и может быть направлено на обогащение сердечно-чувственного мирозерцания и развитие интеллектуальных, духовных и душевных сил ребенка.

В данном случае главной педагогической задачей является организация встречи и стимулирование эмоционального отклика на события и явления, изображенные художником, а также побуждение детей к осмыслению увиденного. Воспитание на материале искусства – это не рассказ об искусстве, а удивительный деятельный «со-бытийный» процесс, когда само искусство воздействует на чувства и мысли ребенка, побуждает к «преображению». Благодаря своей образной форме изобразительное искусство наилучшим способом приобщает человека к человеческому, заставляет с большим вниманием, пониманием, милосердием и состраданием относиться к чужой боли, к чужой радости, к победам и достижениям соотечественников, быть чутким к тем, кто рядом. Изобразительное искусство обращено к человеку, случится в его сердце, указывает направление нравственного поступка.

«Познание ребенком духовно-нравственных ценностей через искусство – это особый эмоционально-чувственный процесс, отличающийся от логического познания. Это, прежде всего, «труд души», нравственный выбор через постижение, понимание и осмысление окружающего мира» [1]. В основе переживаний, возникающих у человека в процессе художественного восприятия, лежит личный нравственный опыт, что обусловило выбор произведений живописи, которые подбирались с учетом особенностей восприятия ребенка, ясные и понятные по содержанию, доступные пониманию, в которых изображены знакомые и узнаваемые события и явления из жизни.

В процессе дидактической игры ребенок становится активным участником педагогического процесса, он высказывается, предполагает, анализирует, обобщает, интерпретирует, устанавливает причинно-следственные связи, возможно, даже фантазирует, что соответствует целевым ориентирам и индивидуальным результатам развития личности ребенка на ступени дошкольного и младшего школьного возраста.

Аксиомой данного подхода становится то, что увиденные образы остаются в памяти и находят выход в самостоятельной деятельности и поступках человека. Для ребенка на первичном этапе важно увидеть и

осмыслить, далее – проявить оценочное суждение и попытаться спроецировать на свой личный опыт, через переживание нравственных ценностей, важных событий и поступков людей (воинов, правителей, монахов, простых людей), запечатленных художниками в своих картинах.

Познания, обогащенные эмоциями, порождают нравственные чувства, которые закрепляются в игровой деятельности. Напротив, если переживание не случилось, а увиденное и услышанное оказалось только понятным, усвоенным, оно останется в памяти, но не оставит следа в характере, поступках, мироощущении ребенка. Н. Г. Тагильцева называет такой подход стратегическим, и выделяет основные этапы: идентификация, обособление и рефлексия. «Эффективность этих механизмов доказывается такими результатами, как сформированность самосознания детей, становление национальной идентичности, духовное и нравственное развитие» [13].

Полифункциональность дидактической игры обеспечивает активную познавательную деятельность ребенка вместо пассивного созерцания «зрителя-потребителя». Ребенок не ощущает себя объектом воздействия взрослого (педагога или родителя), а является полноправным субъектом деятельности. Играя, ребенок развивается, в игровом действии прокладывается путь от чувства к действию, и от действия к чувству. В игре, как в фокусе, собираются, проявляются и формируются все стороны личности. Перенос ценностные образы с картины на реальную жизнь, ребенок сам погружается в ту или иную роль, и тогда в этом сложном психическом процессе расширяется, обогащается, углубляется его личность, сознание и внутренний мир.

Основным воспитательным средством в процессе игровой деятельности является *нравственная беседа*.

В структуре нравственной беседы, как и в познавательной, мы выделяем три части: *начало, основная часть, итог*.

*В начале беседы* важно вызвать у детей интерес к обсуждению поставленного вопроса или проблемы, необходимо сосредоточить их внимание на определенном явлении, событии или личности человека, его поступках, чертах характера и т.д. Учитывая наглядно-образный характер мышления старшего дошкольника и младшего школьника, начинать беседу лучше всего с рассматривания фрагмента картины. Дети должны всмотреться в сюжетный, предметный и символический строй произведения, обратить внимание на цвет, композиции, постараться выделить главное, второстепенное. Описания конкретного факта или

центрального героя, изображенного в сюжете, позволяет детям сосредоточиться на главном, на личности, заставив поразмышлять, предположить о его поступке или действии и т.д.

В основной части нравственной беседы раскрывается конкретное содержание сюжета картины задуманного художником, обращается внимание на конкретные нравственные качества главного героя, например Александра Суворова в картине «Переход Суворова через Альпы в 1799 году» (1899 г.) художника В. И. Сурикова, бесстрашие, самоотверженность, преданность Отечеству, героизм, забота о ближних. Педагог акцентирует внимание детей на «человеческом в человеке», вызывает интерес и мотивацию у детей к рассуждению, высказыванию собственного мнения, активизирует выработку эмоционального отклика в душе ребенка. В ходе основной части беседы педагог разъясняет нравственные нормы поступка, поведения человека, отношений в кругу семьи, коллектива, вызывает желание следовать им.

Завершается беседа по-разному, например, можно предложить составить диалог главных героев или предположить, что будет дальше, если оживить картину. Итоговые высказывания и предположения детей позволят скорректировать педагогу нравственную оценку или мотив действий. В конце необходимо подвести итоги и сформулировать нравственную позицию, которую должны усвоить дети.

Комплекс дидактических игр «Наследие» может быть рекомендован для дошкольных образовательных организаций в рамках содержательного наполнения образовательной области «Художественно-эстетическое развитие», «Познавательное развитие» и «Личностно-коммуникативное развитие» федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования [14] и образовательных областей «Основа религиозных культур и свет-

ской этики», «Основы духовно-нравственной культуры народов России» Федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования [15].

Обобщая сказанное, выделим основные позиции и представим в следующих тезисах:

1. основополагающими принципами организации игровой деятельности на материале изобразительного искусства: *культурообразность* в принятии и освоении педагогами, детьми и их родителями духовно-нравственных ценностей, свойственных традициям отечественной культуры и образу жизни, транслируемых в произведениях изобразительного искусства; *культуроцентричность* предполагает учет этнокультурной ситуации, в которой растет и развивается современный ребенок, и изобразительное искусство как часть культуры; *аксиологичность* процесса позволяет выстроить систему базовых национальных ценностей на основе произведений русской живописи как содержательного компонента дидактического материала.

2. Процесс нравственно-патриотического воспитания детей в процессе дидактической игры выстраивается поэтапно в логике: *восприятие-сопереживание* (на основе эмоционального переживания художественных образов) – *выражение своих чувств* (через диалоговые обсуждения произведений искусства в процессе нравственной беседы) – *нравственное поведение* детей в групповых или коллективных формах игрового взаимодействия (образное моделирование, театрализация).

3. Потенциал изобразительного искусства, использующийся в содержании дидактических игр, позволяет выстроить процесс нравственно-патриотического воспитания на основе освоения и эмоционально-образного переживания нравственных и патриотических ценностей, присущих социокультурному и этнокультурному окружению ребенка.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бородина Е. Н. Духовно-нравственное и патриотическое воспитание детей в период детства в художественно-игровой деятельности [Электронный ресурс] // Воспитание и обучение детей младшего возраста : сб. мат-лов ежегод. Междунар. науч.-практ. конф. – 2016. – № 5. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/duhovno-nravstvennoe-i-patrioticheskoe-vospitanie-detey-v-period-detstva-v-hudozhestvenno-igrovoy-deyatelnosti> (дата обращения: 26.12.2016).
2. Бородина Е. Н. Наследие : метод. рекомендации по нравственно-патриотическому воспитанию детей в полихудожественной-игровой деятельности. – Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 2016. – 140 с.
3. Бородина Е. Н. Теория и практика нравственно-патриотического воспитания детей в полихудожественной деятельности : монография. – Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 2015. – 176 с.
4. Дыбина О. В. Диагностика направленности ребенка на мир семьи : учеб.-метод. пособие / под ред. О. В. Дыбиной. – М. : Центр педагогического образования, 2009. – 77 с.
5. Елисеев А. В. Воспитание уважения к истории, культуре, национальным традициям народов России // География и экология в школе XXI века. – 2012. – № 7. – С. 30–35.
6. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. Стандарты второго поколения / сост. А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. – М. : Просвещение, 2009. – 26 с.
7. Куприна Н. Г. Экология музыкально-звуковой сферы современного ребенка / Министерство образования и науки РФ ; Уральский гос. пед. ун-т. – М. : Academia, 2007. – 448 с.

8. Лутовинов В. И. Критерии и основы методики оценки результатов работы по патриотическому воспитанию : моногр. / Российский государственный военный историко-культурный центр при Правительстве Российской Федерации. – М. : Армпесс, 2006. – 69 с.
9. Нравственно-патриотическое и духовное воспитание дошкольников / под ред. Н. В. Микляевой – М. : ТЦ Сфера, 2013. – 144 с.
10. Петракова Т. И. Духовно-нравственное воспитание в начальной школе : науч.-метод. рекомендации / Т. И. Петракова, Е. Б. Евладова, С. Г. Макеева. – М. : ИМПЭТО, 2004. – 96 с.
11. Погорелов С. Т. Воспитательное значение подвига новомучеников. – М. : Просветитель, 2009. – № 4.
12. Смолонский С. И. Педагогические условия духовно-нравственного воспитания детей младшего школьного возраста [Электронный ресурс] // Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова : Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2014. – № 2. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-duhovno-nravstvennogo-vospitaniya-detey-mladshego-shkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 08.02.2017).
13. Тагильцева Н. Г. Полихудожественный подход в развитии стратегии полихудожественного образования [Электронный ресурс] // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 12. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/polihudozhestvennyy-podhod-v-razvitii-strategii-polihudozhestvennogo-obrazovaniya> (дата обращения: 16.11.2017).
14. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://pravobraz.ru/federalnyj-gosudarstvennyj-obrazovatelnyj-standart-doshkolnogo-obrazovaniya/> (дата обращения: 6.08.2015).
15. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования второго поколения : утвержден приказом Минобрнауки России от 6 октября 2009 г. № 373 : в ред. приказов от 26 ноября 2010 г. № 1241, от 22 сентября 2011 г. № 2357. – Екатеринбург : Ажур, 2017. – 36 с.

#### REFERENCES

1. Borodina E. N. Dukhovno-nravstvennoe i patrioticheskoe vospitanie detey v period detstva v khudozhestvenno-igrovoy deyatel'nosti [Elektronnyy resurs] // Vospitanie i obuchenie detey mladshego vozrasta : sb. mat-lov Ezhegod. Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. – 2016. – № 5. – Rezhim dostupa: <http://cyberleninka.ru/article/n/duhovno-nravstvennoe-i-patrioticheskoe-vospitanie-detey-v-period-detstva-v-hudozhestvenno-igrovoy-deyatelnosti> (data obrashcheniya: 26.12.2016).
2. Borodina E. N. Nasledie : metod. rekomendatsii po npravstvenno-patrioticheskomu vospitaniyu detey v polikhudozhestvennoy-igrovoy deyatel'nosti. – Ekaterinburg : Ural. gos. ped. un-t, 2016. – 140 s.
3. Borodina E. N. Teoriya i praktika npravstvenno-patrioticheskogo vospitaniya detey v polikhudozhestvennoy deyatel'nosti : monografiya. – Ekaterinburg : Ural. gos. ped. un-t, 2015. – 176 s.
4. Dybina O. V. Diagnostika napravlenosti rebenka na mir sem'i : ucheb.-metod. posobie / pod red. O. V. Dybinoy. – М. : Tsentr pedagogicheskogo obrazovaniya, 2009. – 77 s.
5. Eliseev A. V. Vospitanie uvazheniya k istorii, kul'ture, natsional'nym traditsiyam narodov Rossii // Geografiya i ekologiya v shkole XXI veka. – 2012. – № 7. – С. 30–35.
6. Kontseptsiya dukhovno-nravstvennogo razvitiya i vospitaniya lichnosti grazhdanina Rossii. Standarty vtorogo pokoleniya / sost. A. Ya. Danilyuk, A. M. Kondakov, V. A. Tishkov. – М. : Prosveshchenie, 2009. – 26 s.
7. Kuprina N. G. Ekologiya muzykal'no-zvukovoy sfery sovremennogo rebenka / Ministerstvo obrazovaniya i nauki RF ; Ural'skiy gos. ped. un-t. – М. : Academia, 2007. – 448 s.
8. Lutovinov V. I. Kriterii i osnovy metodiki otsenki rezul'tatov raboty po patrioticheskomu vospitaniyu : monogr. / Rossiyskiy gosudarstvennyy voennyi istoriko-kul'turnyy tsentr pri Pravitel'stve Rossiyskoy Federatsii. – М. : Armpress, 2006. – 69 s.
9. Npravstvenno-patrioticheskoe i dukhovnoe vospitanie doshkol'nikov / pod red. N. V. Miklyaevoy – М. : TTs Sfera, 2013. – 144 s.
10. Petrakova T. I. Dukhovno-nravstvennoe vospitanie v nachal'noy shkole : nauch.-metod. rekomendatsii / T. I. Petrakova, E. B. Evladova, S. G. Makeeva. – М. : IMPETO, 2004. – 96 s.
11. Pogorelov S. T. Vospitatel'noe znachenie podviga novomuchenikov. – М. : Prosvetitel', 2009. – № 4.
12. Smolonskiy S. I. Pedagogicheskie usloviya dukhovno-nravstvennogo vospitaniya detey mladshego shkol'nogo vozrasta [Elektronnyy resurs] // Vestnik KGU im. N. A. Nekrasova : Pedagogika. Psikhologiya. Sotsial'naya rabota. Yuvenologiya. Sotsiokinetika. – 2014. – № 2. – Rezhim dostupa: <http://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-duhovno-nravstvennogo-vospitaniya-detey-mladshego-shkolnogo-vozrasta> (data obrashcheniya: 08.02.2017).
13. Tagil'tseva N. G. Polikhudozhestvennyy podkhod v razvitii strategii polikhudozhestvennogo obrazovaniya [Elektronnyy resurs] // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. – 2015. – № 12. – Rezhim dostupa: <https://cyberleninka.ru/article/n/polihudozhestvennyy-podhod-v-razvitii-strategii-polihudozhestvennogo-obrazovaniya> (data obrashcheniya: 16.11.2017).
14. Federal'nyy gosudarstvennyy standart doshkol'nogo obrazovaniya [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: <https://pravobraz.ru/federalnyj-gosudarstvennyj-obrazovatelnyj-standart-doshkolnogo-obrazovaniya/> (data obrashcheniya: 6.08.2015).
15. Federal'nyy gosudarstvennyy obrazovatel'nyy standart nachal'nogo obshchego obrazovaniya vtorogo pokoleniya : utverzhen prikazom Minobrnauki Rossii ot 6 oktyabrya 2009 g. № 373 : v red. prikazov ot 26 noyabrya 2010 g. № 1241, ot 22 sentyabrya 2011 g. № 2357. – Ekaterinburg : Azhur, 2017. – 36 s.

**ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ВОСПИТАНИЯ**

УДК 37.033:378.147:622  
ББК Ир+Е088р

ГРНТИ 14.35.07

Код ВАК 13.00.08

**Бадина Татьяна Анатольевна,**

старший преподаватель кафедры ГлЗЧС, Уральский государственный горный университет; 620144, г. Екатеринбург, ул. Куйбышева, 30; e-mail: Tsiganova32@yandex.ru.

**Ширшов Владимир Дмитриевич,**

доктор педагогических наук, профессор кафедры безопасности жизнедеятельности, Уральский государственный педагогический университет; 620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; e-mail: shvd66@mail.ru.

**ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ  
У БУДУЩИХ ГОРНЫХ ИНЖЕНЕРОВ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** высшее образование; экологическое образование; экология; экологическое мировоззрение; эколого-аксиологический подход; герменевтический подход; информационно-технологический подход; горное дело; горные инженеры; подготовка специалистов.

**АННОТАЦИЯ.** В наше время образование становится важным источником социального и экономического прогресса. В современных рыночных условиях работодатели предъявляют более высокие требования к выпускникам вузов. Реагируя на происходящие экономические изменения, высшая школа требует от молодежи быстрого усвоения знаний и на высоком уровне умений применять их в будущей профессиональной деятельности, в то же время формированию духовно-нравственных качеств личности студентов фактически не уделяется внимания. В данном аспекте актуальным становится экологическое образование. Особую значимость по реализации экологического образования получает система высшей школы, способствующая более активному формированию экологического мировоззрения молодежи. Современный образовательный процесс требует не только усвоения научных знаний, но и воспитания нравственной, этической, ответственной личности по отношению к природе, к биосфере, любой форме жизни как самой важной общечеловеческой ценности.

Содержание экологических дисциплин естественнонаучного цикла обладают особым потенциалом для реализации универсальной идеи признания самоценности любой формы жизни и понимания единства человека и природы как взаимосвязанных элементов биосферы. В связи с новыми требованиями к экологическому образовательному процессу авторы предлагают реализовывать педагогические подходы: эколого-аксиологический, герменевтический, информационно-технологический.

Опираясь на исследования в области данных подходов и анализируя обширный фактический материал с точки зрения биоэтического подхода, авторы смогли внести заметный вклад в формировании эко-философского мировоззрения молодежи высшей школы.

В данном аспекте представлен анализ разработок адаптированных дисциплин, учебной полевой практики для студентов кафедры «Экология и природопользование» на территории ГБУ СО «Природный парк «Бажовские места»», а также результаты педагогического эксперимента, проведенного на кафедре геоэкологии Уральского государственного горного университета.

**Bad'ina Tat'yana Anatol'evna,**

Senior Lecturer, Ural State Mining University, Ekaterinburg, Russia.

**Shirshov Vladimir Dmitrievich,**

Doctor of Pedagogy, Professor, Department of Life Safety, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

**FORMATION OF ECOLOGICAL OUTLOOK  
OF BACHELOR STUDENTS OF ECOLOGY**

**KEYWORDS:** higher school; ecological education; ecology; ecological outlook; ecology-axiological approach; hermeneutic approach; information-technological approach; mining engineer; training of professionals.

**ABSTRACT.** In our time, education is becoming an important solution to social and economic progress. Modern market conditions, employers place higher demands on graduates of universities. In response to the ongoing economic changes, the higher school requires young people to quickly acquire knowledge and then the ability to apply them in the future professional activity, while at the same time, the formation of the spiritual and moral qualities of the student's personality is not really paid attention to. From this point of view, environmental education becomes relevant. Of particular importance for the implementation of environmental education is higher school system, which enabled the formation of ecological outlook of young people. Modern educational process requires not only the assimilation of scientific knowledge, but also education of moral, ethical, responsible person in relation to nature, to the biosphere, and to any form of life as the most important human value.

The content of the environmental sciences have a special potential for the implementation of the idea of universal recognition of the intrinsic value of every form of life and understanding of the unity of man and



nature as interconnected elements of the biosphere. Due to the new environmental requirements of the educational process, the authors propose to implement pedagogical approaches: ecological and axiological, hermeneutic and information technologies. Based on research in the field of these approaches and analyzing the vast factual material from the bioethical point of view, the authors were able to make a significant contribution to the formation of the eco-philosophical outlook of the higher school youth.

In this aspect, the article sums up the analysis of the adapted academic disciplines, the field practice for the students of the department "Ecology and Nature Management" in the territory of the State Unitary Enterprise "Natural Park" Bazhov Places", as well as the results of the pedagogical experiment conducted at the Department of Geocology of the Ural State Mining University.

Приоритетным направлением деятельности государства является организация и развитие системы экологического образования, особенно в условиях высшей школы. В статье 71 «Всеобщности и комплексности экологического образования» понятие *экологическое образование* рассматривается как целенаправленный процесс формирования ценностных ориентаций и норм поведения, воспитания и обучения населения основам экологических знаний, умениям и навыкам в сфере охраны окружающей среды и рационального природопользования в целях удовлетворения потребностей поколений, укрепления правопорядка и обеспечения экологической безопасности.

В проектировании основных образовательных программ подчеркивается, что главной движущей силой всех современных реформ высшего образования выступает потребность общества, государства и экономики в повышении требований к уровню интеллектуального и нравственного развития человека.

В данном случае кроме трансляции знаний процесс обучения должен содержать еще и нравственную основу, формировать человеческие качества – любовь, доброту, уважение, сострадание к другим людям, природе. Нравственные качества личности необходимы для понимания ценности жизни, ответственности за сохранение жизни, великого «благоговения» перед жизнью. Данные качества определяют мировоззрение человека.

Термин «мировоззрение» впервые появляется в начале XVIII в. и достаточно хорошо изучен в аспекте философского учения.

Обобщая множественность взглядов, А. Г. Спиркин рассматривает *мировоззрение* как обобщенную систему взглядов человека (общества) на мир в целом, на свое собственное место в нем, понимание и оценка человеком смысла своей жизни и деятельности, судеб человечества; совокупность обобщенных научных, философских, социально-политических, правовых, нравственных, религиозных, эстетических ценностных ориентации, верований, убеждений и идеалов людей; как духовный каркас личности, класса или обще-

ства в целом [16, с. 24].

Взгляды, или воззрения на мир в целом, есть нечто большее чем простая информация, нейтральная осведомленность, либо безличные сведения. Поэтому процесс формирования мировоззрения предполагает некий отбор установок, представлений, приоритетов. Результативной составляющей мировоззрения является комплекс убеждений, проявляющихся во взглядах, системе идеалов и ценностей, в поступках и жизненных ориентирах людей (В. П. Кохановский, В. В. Лопатин) [17, с. 141]; характер поведенческих реакций, поступков и действий человека (Н. А. Некрасова) [13, с. 5–6]; основные жизненные позиции людей, принципы деятельности, ценностные ориентации (А. А. Ивин) [18]; аксиологические установки личности и социальных групп, убеждения относительно сущности природного и социального мира (В. С. Степин) [14]; мировоззрение как продукт сознания (И. Т. Фролова) [4, с. 7]; новое качество и новый механизм социальной адаптации человека к изменяющейся среде – механизм очеловечивания человека; грань культуры человека (А. Л. Жохов) [7].

Таким образом, можно выделить структурные компоненты мировоззрения: знания, ценности, убеждения, чувства, поступки, характер, которые соответственно можно обобщить в сферы мировоззрения: познавательную, ценностную, поведенческую.

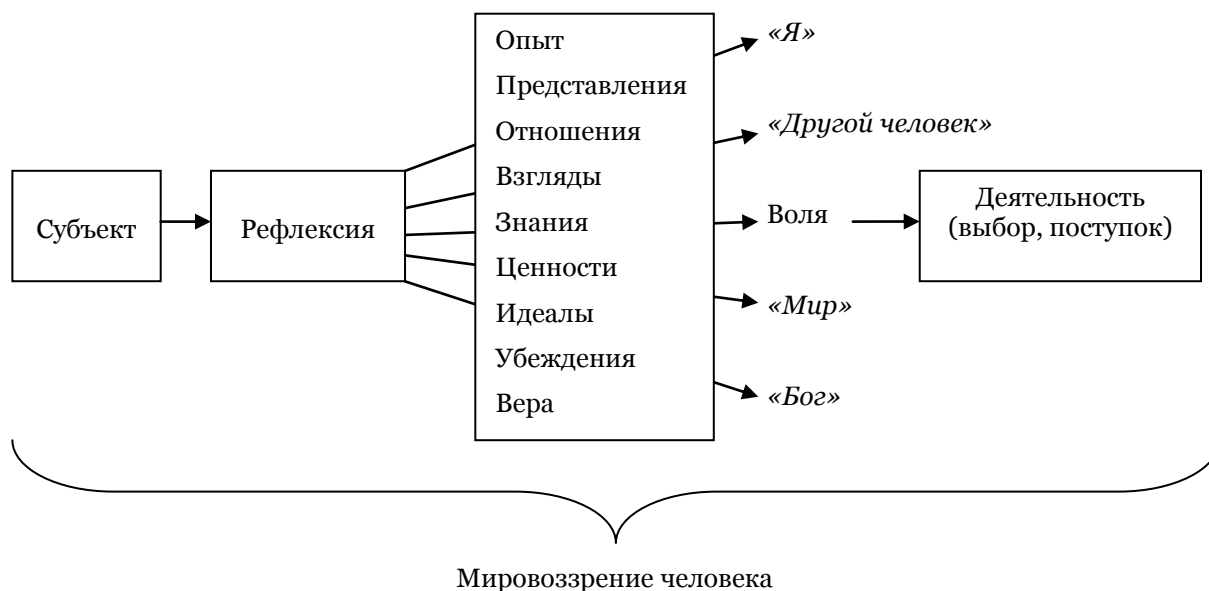
Мы согласны с мнением С. Э. Берестовицкой, которая предлагает структуру мировоззрения [3, с. 19] в виде схемы (рисунком 1). Появляются предположения о новой мировоззренческой парадигме в образовании, в системе которого задача преподавателя предполагает «пробуждение мировоззренческого сознания, философского устроения» [1; 9]. В этой ситуации особое значение приобретает экологическое образование, способное формировать общую картину мира и формировать экологическое мировоззрение личности.

Анализ научных изданий, словарей, справочников, мнений разных авторов по изучению понятия *экологическое мировоззрение* приводит нас к следующим обобщениям:

– понимание неразрывного единства человека и природы, их взаимосвязи как

глубокого осознания жизненной необходимости сохранения общей для всего человечества среды жизни (В. Н. Паньков, 2000); экологического сознания (С. М. Вишнякова, О. П. Негроров) [5; 12];

– источник новой цивилизационной парадигмы, несущий принцип коэволюции, способствующий разрешению экологических проблем современности (Н. Н. Моисеев) [11, с. 21–30].



**Рис. 1. Структура мировоззрения человека**

– компонент экологической культуры как основная идея парадигмы экологического мировоззрения заключается в выполнении людьми определенной биосферной функции (Н. М. Мамедов) [10, с. 72–89].

*Экологическое мировоззрение* – высшее свойство личности, возникшее вследствие адаптации человека к действующим факторам окружающего мира, представленное системой обобщенных знаний об окружающем мире, места в нем человека, о возможных взаимосвязях в системе «человек – окружающий мир, трансформирующихся в суждениях активной деятельности субъекта по сохранению окружающей среды и собственного здоровья» (П. В. Полищук) [15, с. 28].

По своей структуре экологическое мировоззрение – неоднородное системное единство равнозначимых составляющих: интеллектуального, эмоционально-ценностного, действенно-практического. Оно является основным показателем утверждения коэволюционной стратегии в познании и деятельности личности. Ведущая роль целостного развития экологического мировоззрения отводится системе образования, в нашем случае в высшей школе.

П. В. Полищук, основываясь на исследованиях А. Л. Жохова, Э. И. Моносзона, определяет следующие компоненты экологического мировоззрения: интеллектуальный, эмоционально-ценностный, деятельно-практический. Мы считаем, что в дан-

ной структуре не хватает экологического сознания и мышления. Не случайно Д. Н. Кавтарадзе (1990) считает, что главное в экологическом образовании – это формирование *соответствующего мировоззрения*, в основе которого экологическое сознание: «Опыт убеждает, что лозунги, лекции и даже самые хорошие книги и фильмы недостаточны для формирования активного экологического сознания. Они необходимы, но одного этого мало. Нельзя пойти в библиотеку, начитать умных учебников и сказать: “Теперь с экологическим сознанием у меня все в порядке” ... Сознание формируется в процессе деятельности ... Если обучающие участвуют в работе самой природы, то воспитывается не просто милосердие, а происходит нечто большее, чему нет названия ...» [8, с. 13].

Современное общество и работодатели предъявляют более высокие требования к будущим экологам. От них требуют профессиональных знаний, умений ориентироваться в проблемах нарушений экосистем, применять методы для их восстановления, быстро и правильно принимать решения в чрезвычайных ситуациях природного и техносферного характера, а также владеть и применять специальные информационные технологии, в том числе геоинформационные. Но, к сожалению, высшая школа отстает от современных требований социума и работодателей, она находится в поиске тех

средств, которые бы обеспечивали быстрое формирование профессиональных и этических качеств личности.

Мы предлагаем в рамках мировоззренческой парадигмы экологического образования формировать экологические компетенции у будущих горных инженеров, реализуя эколого-аксиологический, герменевтический, информационно-технический подходы, необходимые для более успешного продвижения на рынке труда. Данные подходы содержат биоэтические элементы обучения, они взаимодействуют между собой и активно интегрируются в экологическом образовательном процессе.

*Эколого-аксиологический подход* – комплексное педагогическое средство, являюще-

ся методологической стратегией, нацеливающей педагогов на формирование у обучающегося эколого-аксиологического отношения к окружающему миру, которое может быть определено как ценностное и на этой основе личностно ответственное отношение к окружающему миру (Е. В. Хозяинок).

В основе данного подхода предлагалось изучение трудов известных эко-философов А. Швейцера, Олдо Леопольда, П. А. Кропоткина, К. Э. Циолковского, В. И. Вернадского и др. Через все этапы обучения студентам предлагали пофилософствовать и поразмышлять о понятиях «добро» и «зло». В результате педагогического эксперимента были получены следующие результаты (таблица 1).

Таблица 1

**Результаты анализа эссе «Добро или зло?» \***

УГГУ	всего	добро	зло	никто
1 курс ЭП	68	44 (65%)	6 (9%)	18 (26%)
3 курс маркшейдерского дела	22	4 (18%)	6 (28%)	12 (54%)
<b>Итого:</b>	90	48 (53%)	12 (14%)	30 (33%)

\*1 курсов кафедры геоэкологии, факультета ФГЗ, УГГУс 2011 года (количество студентов – 68)

3 курса на кафедре маркшейдерского дела, факультета ГТФ, УГГУ с 2012 г. (количество студентов – 22)

Результаты студентов кафедры геоэкологии более позитивны: за добро 44 (65%), зло – 6 (9%), никто – 18 (26%), чем студентов с кафедры ГТФ: за добро всего 4 (18%), зло – 6 (28%), никто – 12 (54%). В итоге из 90 студентов 48 – (53%) за добро, 12 (14%) – зло и за противостояние – 30 (33%).

Проведенный нами еще и гендерный анализ ответов среди студентов показал, что как у девушек, так и у юношей показатель преобладания «зла» на земле оказался достаточно высок. В результате проведенного последовательно-интенсивного учебного процесса мнение у студентов изменилось. На мировоззрение студентов достаточно сильно повлияли статьи А. Швейцера «Благоговение перед жизнью». В письменных работах ребята постоянно делали ссылки на данный источник и приводили факты наблюдений из собственного жизненного опыта.

В продолжение формирования экологического мировоззрения молодежи проводится учебная полевая практика «Биоразнообразие и общая экология с элементами почвоведения» для студентов 1 курса на территории природного парка «Бажовские места».

Понимая значимость научно-исследовательской учебной практики, студенты горного университета с большей ответ-

ственностью подходили к изучению природы родного края. Они познакомились с различными методами ловли мелких млекопитающих и насекомых (метод укусов, ловчих канавок), сбор нелетающих насекомых. На лабораторных занятиях определяли систематическую и демографическую принадлежность. На каждом занятии можно было наблюдать, как студенты и преподаватели с увлечением и вдохновением относились к изучаемым объектам живой природы родного края. В результате данных исследований, подкрепленных теоретическими основами идей В. И. Вернадского, А. Швейцера, студенты убеждались в наличии сложных взаимодействий всех компонентов экосистем, воспринимая природу как единую систему, в которой все взаимосвязано. Учебная полевая практика на территории природного парка «Бажовские места» содержит большие возможности формирования «человека благоговящего» перед природой родного края.

В нашем случае актуальным становится герменевтический подход в аспекте формирования экологического мировоззрения студентов-экологов. *Герменевтический подход* – механизм чтения, интерпретации текстов, влияющих на сознание человека, на способы его мышления и миропонима-

ния, а также на другие виды деятельности (прогнозирование, моделирование, проектирование, диагностику), становления творческой личности (О. П. Мокиенко).

Усиленный интерес к герменевтике возникает в связи с изучением текстов первоисточников (толкование, интерпретация, понимание) известных эко-философов В. И. Вернадского, П. А. Кропоткина, А. Л. Чижевского, А. Швейцера и др. При изучении первоисточников студенты вживаются во внутренний мир текста и стараются воспроизвести истинный замысел автора. После активного изучения материалов отвечают на вопросы, высказывают свое мнение о поставленных автором проблемах, то есть выступают в роли герменевтиков.

В процессе преподавания дисциплин в начале и по завершению мы провели анкетированный опрос среди студентов по выявлению знаний первоисточников. Были разработаны вопросы анкет, критерии, уровни знаний первоисточников. После констатирующего анкетирования провели математический подсчет и анализ ситуации. На основании полученных показателей были предложены соответствующие тексты первоисточников для аудиторного и самостоятельного изучения. В ходе педагогического взаимодействия на основании итогового анкетирования получились более позитивные результаты.

Компьютерные ГИС-технологии последнего поколения способствуют формированию нового мировоззрения, построенного на пространственной идеологии (И. В. Пролеткин).

Многие организации в сфере экологии вынуждены признать, что они не обладают квалифицированными кадрами, знающими, как применять ГИС-технологии [6]. Поэтому задача экологического образования – максимально использовать возможности ГИС-технологий в решении вопросов охраны окружающей среды.

Сформировать компетенции у студентов в области ГИС пытаются коллективы университетов, активно работая в данном направлении. Например, кафедра охраны труда и окружающей среды Курского государственного технического университета;

Ю. В. Нарышкин, заведующий кафедрой ГлЗЧС (УГГУ, Екатеринбург); на Радиотехническом факультете УрФУ этой проблемой занимается В. Г. Коберниченко, патронируемый сотрудником А. В. Кошкаревым в Институте географии РАН и др. [2].

Переход на новые образовательные стандарты 05.03.06 «Экология и природопользование» создал условия для включения в учебный план преподавание курса «ГИС-технологии в экологии и природопользовании». Для очного обучения стандарт рассчитан на шестой семестр третьего курса в объеме 108 часов, а для студентов-заочников обучение запланировано на пятом курсе в девятом семестре в объеме 108 часов. Такого объема недостаточно для того чтобы овладеть современными информационными ГИС-технологиями и приобрести навыки решения экологических задач. Как возможный выход из ситуации можно рассматривать межвузовское сотрудничество Уральского государственного горного университета и Центра космического мониторинга УрФУ имени первого Президента России Б. Н. Ельцина.

Таким образом, можно обозначить следующие особенности в аспекте формирования экологического мировоззрения будущих горных инженеров:

1. Современная ситуация предъявляет к экологическому образованию новые требования. В аспекте компетентного подхода происходит формирование экологических компетенций, ведущих к становлению экологического мировоззрения будущих специалистов.

2. В структуре экологического мировоззрения выделяем интеллектуальные, эмоционально-ценностные, действенно-практические компоненты, которые интегрируются во всех экологических компетенциях.

3. В качестве теоретико-методологической основы формирования экологического мировоззрения студентов мы определяем эколого-аксиологический, герменевтический и информационно-технологический подходы с элементами биоэтики, способствующие более эффективному становлению экологического мировоззрения у будущих горных инженеров.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Абрахматова Г. А. Мировоззренческие парадигмы образования (социально-философский анализ) : автореф. ... канд. филос. наук. – Алматы, 2010.
2. Бадина Т. А. Современные требования экологического образования: владение ГИС-технологиями // Современные тенденции развития науки и технологий. – 2016. – № 1.
3. Берестовицкая С. Э. Мировоззренческое самоопределение старшеклассников (в школьном образовании). – СПб., 2016. – 376 с.
4. Введение в философию : учеб. пособие для вузов / авт. колл.: И. Т. Фролов и др. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : Республика, 2003. – 623 с.
5. Вишнякова С. М., Вишняков Г. А., Алешукин В. И., Бочарова Н. Г. Экология и охрана окружающей среды : Толковый терминологический словарь. – М. : Всемирный следопыт, 1998. – 480 с.

6. Геоинформационное образование в России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://kartaplus.ru/gis3>.
7. Жохов А. Л. Как помочь формированию мировоззрения школьников. Книга для учителя и не только для него. – Самара : Изд-во Самар. ГПУ, 1995. – 228 с.
8. Кавтарадзе Д. Н. Природа: от охраны – к заботе? // Знание – сила. – 1990. – № 3. – с. 13
9. Касьян А. А. Мировоззренческая позиция преподавателя // Высшее образование сегодня. – 2008. – № 12. – С. 48–52.
10. Мамедов Н. М. Основания экологического образования / под ред. И. К. Лисеева. – М. : Прогресс традиция, 2001. – С. 72–89.
11. Моисеев Н. Н. Экологическое мировоззрение // Философия экологического образования / под ред. И. К. Лисеева. – М. : Прогресс традиция, 2001. – С. 21–30.
12. Негрбов О. П., Логвиновский В. Д., Яковлев Ю. В. Словарь эколога. – 2-е изд., перераб. и доп. – Воронеж : Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 2010. – 631 с.
13. Некрасова Н. А., Некрасов С. И., Садикова О. Г. Тематический философский словарь : учеб. пособие. – М. : МГУ ПС (МИИТ), 2008. – 164 с.
14. Новая философская энциклопедия [Электронный ресурс] : в 4 т. / под ред. В. С. Степина. – М. : Мысль, 2001. – Режим доступа: [http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc\\_philosophy](http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy).
15. Полищук П. В. Методика формирования экологического мировоззрения у обучающихся : дис. ... канд. пед. наук. – Омск, 2004.
16. Спиркин А. Г. Основы философии : учеб. пособие для вузов. – М. : Политиздат, 1998. – 592 с.
17. Философия науки в вопросах и ответах : учеб. пособие для аспирантов / В. П. Кохановский и др. – Ростов н/Д. : Феникс, 2006. – 352 с.
18. Философия : Энциклопедический словарь / под ред. А. А. Ивина. – М. : Гардарики, 2004.

#### REFERENCES

1. Abrakmatova G. A. Mirovozzrencheskie paradigmy obrazovaniya (sotsial'no-filosofskiy analiz) : avtoref. ... kand. filos. nauk. – Almaty, 2010.
2. Bad'ina T. A. Sovremennye trebovaniya ekologicheskogo obrazovaniya: vladenie GIS-tekhnologiyami // Sovremennyye tendentsii razvitiya nauki i tekhnologii. – 2016. – № 1.
3. Berestovitskaya S. E. Mirovozzrencheskoe samoopredelenie starsheklassnikov (v shkol'nom obrazovanii). – SPb., 2016. – 376 s.
4. Vvedenie v filosofiyu : ucheb. posobie dlya vuzov / avt. koll.: I. T. Frolov i dr. – 3-e izd., pererab. i dop. – M. : Respublika, 2003. – 623 s.
5. Vishnyakova S. M., Vishnyakov G. A., Aleshukin V. I., Bocharova N. G. Ekologiya i okhrana okruzhayushchey sredy : Tolkovyy terminologicheskikh slovar'. – M. : Vsemirnyy sledopyt, 1998. – 480 s.
6. Геоинформационное образование в России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://kartaplus.ru/gis3>.
7. Zhokhov A. L. Kak pomoch' formirovaniyu mirovozzreniya shkol'nikov. Kniga dlya uchitelya i ne tol'ko dlya nego. – Samara : Izd-vo Samar. GPU, 1995. – 228 s.
8. Kavtaradze D. N. Priroda: ot okhrany – k zabote? // Znanie – sila. – 1990. – № 3. – s. 13
9. Kas'yan A. A. Mirovozzrencheskaya pozitsiya prepodavatelya // Vysshee obrazovanie segodnya. – 2008. – № 12. – S. 48–52.
10. Mamedov N. M. Osnovaniya ekologicheskogo obrazovaniya / pod red. I. K. Liseeva. – M. : Progress traditsiya, 2001. – S. 72–89.
11. Moiseev N. N. Ekologicheskoe mirovozzrenie // Filosofiya ekologicheskogo obrazovaniya / pod red. I. K. Liseeva. – M. : Progress traditsiya, 2001. – S. 21–30.
12. Negrobov O. P., Logvinovskiy V. D., Yakovlev Yu. V. Slovar' ekologa. – 2-e izd., pererab. i dop. – Voronezh : Izd-vo Voronezh. gos. un-ta, 2010. – 631 s.
13. Nekrasova N. A., Nekrasov S. I., Sadikova O. G. Tematicheskyy filosofskiy slovar' : ucheb. posobie. – M. : MGU PS (MIIT), 2008. – 164 s.
14. Novaya filosofskaya entsiklopediya [Elektronnyy resurs] : v 4 t. / pod red. V. S. Stepina. – M. : Mysl', 2001. – Rezhim dostupa: [http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc\\_philosophy](http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy).
15. Polishchuk P. V. Metodika formirovaniya ekologicheskogo mirovozzreniya u obuchayushchikhsya : dis. ... kand. ped. nauk. – Omsk, 2004.
16. Spirkin A. G. Osnovy filosofii : ucheb. posobie dlya vuzov. – M. : Politizdat, 1998. – 592 s.
17. Filosofiya nauki v voprosakh i otvetakh : ucheb. posobie dlya aspirantov / V. P. Kokhanovskiy i dr. – Rostov n/D. : Feniks, 2006. – 352 s.
18. Filosofiya : Entsiklopedicheskiy slovar' / pod red. A. A. Ivina. – M. : Gardariki, 2004.

**Бугрова Ольга Викторовна,**

старший лаборант кафедры математики, информатики и физики, факультет педагогического образования, Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ; 462403, г. Орск, пр-т Мира, 15А; аспирант кафедры общей и профессиональной педагогики, факультет гуманитарных и социальных наук, Оренбургский государственный университет; 460018, г. Орск, пр-т Победы, 13; e-mail: bugrovaov@yandex.ru.

**РАЗВИТИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ****В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ:****ПЕРСПЕКТИВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** информационная компетентность; учителя; ИКТ-компетентность; информационно-коммуникационные технологии; педагогическая деятельность; общество знаний; smart-образование; дополнительное профессиональное образование.

**АННОТАЦИЯ.** Проблема развития информационной компетентности учителя сегодня актуальна в связи с необходимостью реализации задач в подготовке учителя в современных условиях, способного эффективно осуществлять педагогическую деятельность в новом информационном обществе, именуемом «smart-обществом»; а также недостаточной разработкой вопроса развития информационной компетентности педагога. Государственная политика Российской Федерации в сфере образования в качестве приоритетной задачи ставит подготовку кадров, способных решать задачи модернизации на всех уровнях образования. Развитие информационной компетентности учителя является также актуальным в связи с введением профессионального стандарта педагога, в котором ИКТ-компетентность представлена триадой: общепользовательской, общепедагогической и предметно-педагогической ИКТ-компетентностями. В статье говорится о значимости дополнительного профессионального образования в развитии информационной компетентности педагогов в виде дополнительных программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки. В качестве единых требований к ИКТ-компетентности учителей выступает документ «Структура ИКТ-компетентности учителей: рекомендации ЮНЕСКО». Рассматриваются результаты анкетирования на основе разработанного теста Институтом ЮНЕСКО по выявлению уровня владения информационной компетентностью учителями. Анализ результатов данного исследования позволяет сделать вывод о необходимости повышения имеющегося уровня владения ИКТ-компетентностью у педагогов. В статье проведен анализ диссертационных исследований, научных статей относительно изучения вопроса развития информационной компетентности учителя. Выявлены противоречия, которые позволяют сформулировать тему исследования: «Развитие информационной компетентности учителя в условиях дополнительного профессионального образования».

**Bugrova Olga Viktorovna,**

Senior Research Officer, Department of Maths, Computer Science and Physics, Faculty of Pedagogical Education, Orsk Humanitarian Technological Institute (branch), Orsk, Russia; Post-graduate Student, Department of General and Professional Pedagogy, Faculty of the Humanities and Social Sciences, Orenburg State University, Orsk, Russia.

**TEACHERS' INFORMATION COMPETENCE DEVELOPMENT****IN TERMS OF COMPLEMENTARY PROFESSIONAL EDUCATION:****PROSPECTS FOR RESEARCH**

**KEYWORDS:** information competence; teacher; ICT competence; information communication technology; pedagogical activity; society of knowledge; smart-education; additional professional education.

**ABSTRACT.** The problem of development of teachers' information competence nowadays seems to be relevant due to the need to employ certain tasks in teacher's training in current conditions as well as insufficient development of the teachers' information proficiency issue. Teachers are expected to be capable to effectively carry out pedagogical activity in the new information society called 'smart society'. The Russian Federation state policy in the field of education sees training of specialists capable of solving tasks of modernization at all levels of education as one of the priorities. Development of information competence of a teacher is also relevant in connection with introduction of the professional standard of a teacher in which the ICT competence is presented by a triad: all-user, all-pedagogical and subject-conditioned ICT competence. The article draws attention to the importance of additional professional education in development of information competence of teachers in the form of complementary programs of professional development and professional retraining. The document "Structure of ICT competence of teachers: recommendations of UNESCO" acts as a unified guideline to ICT competence of teachers. The results of the survey based on the test developed by the Institute of UNESCO on identification of level of proficiency in information competence by teachers are considered and allow to draw the following conclusion. It is necessary to improve the available level of proficiency in ICT competence of teachers. The article presents the analysis of dissertation research works and scientific articles concerning the problem of development of information competence of the teacher. Some contradictions were revealed, which allow to formulate the research subject: "Development of information competence of a teacher in additional professional education".

## Введение

Сегодня изменился характер информатизации, а это связано с появлением «общества знаний» или «смарт-общества». Наблюдается потребность перехода от электронного обучения (e-learning education) к обучению, именуемому «умным» - Smart Education (smart, от англ. – умный, сообразительный, энергичный).

Новый этап развития ИКТ ознаменовался появлением смарт-устройств, например, таких как смартфон, смартборд, смарткард и т.д. Мобильный телефон, компьютер, Интернет становятся естественными элементами жизненного пространства людей. Важными составляющими общества знаний являются максимальное наличие источников, мультимедиа, активная коммуникация, большое количество открытых образовательных ресурсов.

Ректор Московского государственного университета экономики, статистики и информатики, доктор экономических наук, профессор Н. В. Тихомирова дает следующее определение смарт-образования – «гибкое обучение в интерактивной образовательной среде с помощью контента, циркулирующего во всем мире и находящегося в свободном доступе, объединяющий учебные заведения и профессорско-преподавательский состав для осуществления совместной образовательной деятельности в сети Интернет на базе общих стандартов, соглашений и технологий» [17].

Подготовка кадров, обладающих творческим потенциалом, умеющих работать и думать в новых условиях, становится сегодня значимой. В Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 гг. говорится: «ключевыми направлениями повышения конкурентоспособности российских информационных и коммуникационных технологий являются: развитие науки, техники, технологий; а также подготовка квалифицированных кадров в сфере ИКТ» [14].

Одним из базовых направлений развития цифровой экономики Российской Федерации является направление «кадры и образование», а именно «создание ключевых условий для подготовки кадров цифровой экономики; совершенствование системы образования, которая должна обеспечивать цифровую экономику компетентными кадрами» [9, с. 11].

Профессиональное образование должно стать одной из самых быстро обновляемых отраслей как с точки зрения содержания, технологий и методов обучения, так и с точки зрения максимально быстрой и качественной подготовки кадров для реформируемой системы [2, с. 413].

В обществе знаний необходимо учиться новым практическим навыкам: коммуникации в сетях, поиску и отбору информации, работе с электронными источниками, разработке цифровых образовательных ресурсов. В связи с этим проблема развития ИКТ-компетентности учителя становится актуальной в плане реализации задач в подготовке педагога в современных условиях, способного эффективно осуществлять деятельность в «смарт-обществе».

В соответствии с необходимостью быстрой реализации поставленных задач Правительством Российской Федерации в подготовке кадров цифровой экономики, одним из эффективных инструментов в развитии информационной компетентности современных педагогов может являться дополнительное профессиональное образование, а именно дополнительные программы повышения квалификации и профессиональной переподготовки.

О важной роли подготовки и переподготовки профессиональных кадров говорится и в Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 г.: «реализация цели повышения доступности качественного образования предполагает решение следующих приоритетных задач: первая задача – обеспечение инновационного характера базового образования; вторая задача – модернизация институтов системы образования как инструментов социального развития, третья задача – создание современной системы непрерывного образования, подготовки и переподготовки профессиональных кадров» [4].

Необходимость совершенствования качества подготовки педагогов в плане развития информационной компетентности рассматривается и в Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 гг.: «из-за повышения требований к педагогическим кадрам в связи с принятием профессиональных стандартов и усложнением социокультурной образовательной среды, связанной с динамичным развитием науки и технологий, усиливается потребность в педагогических кадрах, способных решать задачи модернизации на всех уровнях образования» [5].

Вопрос о развитии информационной компетентности учителя является актуальным и в связи с введением в действие профессионального стандарта педагога с 2015 г. Одним из необходимых умений, которым должен владеть современный педагог (дошкольного обучения, начальной школы, основного и среднего общего образования, учитель математики и учитель русского

языка), является умение «владеть ИКТ-компетентностями (общепользовательской, общепедагогической и предметно-педагогической)» [10].

### Результаты исследований

Под информационной компетентностью (ИКТ-компетентностью) учителя согласно профессиональному стандарту педагога понимается квалифицированное использование общераспространенных в данной профессиональной области в развитых странах средств ИКТ при решении профессиональных задач там, где нужно, и тогда, когда нужно [10].

По данным интернет-газеты «Лаборатория знаний» в 2014 г. было проведено добровольное анкетирование по выявлению уровней ИКТ-компетентности педагогов среди слушателей курсов повышения квалификации. Анкета была разработана Институтом ЮНЕСКО. Анализ ответов показал, что требуется повышение квалификации учителей для вывода их ИКТ-компетентности на необходимый уровень в соответствии с Рекомендациями ЮНЕСКО, чтобы эффективно использовать новые образовательные возможности цифровой эпохи [7].

В рамках изучения вопроса развития информационной компетентности учителя, в частном случае учителя математики относительно владения умением «квалифицированно набирать математический текст», обозначенного в профессиональном стандарте педагога в модуле «Предметное обучение. Математика», был проведен эксперимент с учителями – слушателями дополнительных программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки на базе Орского гуманитарно-технологического института (филиала) Оренбургского государственного университета. В исследовании оценка уровня сформированности компонентов умения «квалифицированно набирать математический текст» была осуществлена на трех уровнях: «Применение ИКТ», «Освоение знаний», «Производство знаний». Выявление данных уровней было осуществлено на основе документа «Структура ИКТ-компетентности учителя. Рекомендации ЮНЕСКО» [15]. Итоги анкетирования представлены в работе [1], где было выявлено, что 73,7% учителей ограниченно используют средства ИКТ в профессиональной деятельности, набор математического текста в профессиональной деятельности не практикуется («Применение ИКТ»); 26,3% учителей активно используют средства ИКТ в профессиональной деятельности, набор математического текста в профессиональной деятельности применяется, но довольно редко. Используются такие

компьютерные инструментальные средства, как: MS Word, MS Excel. На изучение других компьютерных математических средств не хватает времени («Освоение знаний»); учителя, которые бы могли применять ИКТ на творческом уровне – отсутствовали («Производство знаний»).

Результаты теоретико-эмпирического исследования свидетельствуют о необходимости разработки дополнительных программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки, ориентированных на развитие информационной компетентности учителей.

Анализ современных диссертационных исследований показывает все большее обращение авторов к проблеме формирования и развития информационной компетентности учителя. Так, предметом исследования доктора педагогических наук А. А. Темербековой является процесс формирования информационной компетентности учителя в региональной системе дополнительного профессионального образования. Результаты данного исследования проясняют существенные аргументы раскрытия понятия «информационная компетентность учителя и ее формирование», имеют теоретическую и практическую значимость [16].

В диссертационном исследовании кандидата педагогических наук Е. В. Сидоровой рассматривается развитие информационной компетентности учителя как условие эффективного решения профессиональных задач [12].

Вопросами изучения информационной компетентности (ИКТ-компетентности) занимаются многие ученые, среди которых можно выделить А. А. Кузнецова, Е. К. Хеннера [6], Б. Е. Стариченко [13], Г. Б. Паршукову [8], А. М. Рыжикову [11], Н. Ю. Гончарову [3] и многих других.

Сегодня в связи с изменением характера информатизации и появлением общества знаний необходимо говорить о развитии совершенно новой информационной компетентности учителя в условиях дополнительного профессионального образования.

### Заключение

Изучение состояния вопроса о развитии информационной компетентности учителя в условиях дополнительного профессионального образования позволило выявить ряд следующих противоречий:

– между социально обусловленными требованиями российского общества к непрерывному образованию педагогов и сложившейся системой дополнительного профессионального образования, не позволяющей в достаточной мере обеспечить требуемый уровень развития информационной



компетентности учителя;

– между необходимостью развития информационной компетентности учителя в условиях дополнительного профессионального образования и недостаточной разработанностью теоретических основ и дидактических средств ее развития.

Выявленные противоречия позволили сформулировать проблему исследования, которая заключается в поиске и научном обосновании содержания и выбранных средств развития информационной компетентности учителя в условиях дополнительного профессионального образования.

Новизна исследования заключается в разработке модели развития информационной компетентности учителя, а также но-

вой методики развития информационной компетентности учителя в условиях дополнительного профессионального образования в соответствии с требованиями российского информационного общества и Рекомендациями ЮНЕСКО к структуре информационной компетентности учителя. Содержанием данной методики являются дополнительные профессиональные программы повышения квалификации и комплекс ИКТ-развивающих заданий.

Перспективы исследования видятся в апробации разработанных дополнительных профессиональных программ повышения квалификации на практике и оформлении результатов опытно-экспериментальной работы.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бутрова О. В. О готовности учителя к квалифицированному набору математического текста: результаты теоретико-эмпирического исследования // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – Самара : НП ОДПО «ИНПО», 2017. – С. 31–35.
2. Волкова Н. С. Анализ системы дополнительного профессионального образования России и его роль в современных условиях // Молодой ученый. – 2012. – № 5. – С. 412–415.
3. Гончарова Н. Ю., Тимошенко А. И. Информационно-коммуникационная компетентность педагога как интегративный показатель профессионализма в современных условиях [Электронный ресурс] // Сибирский педагогический журнал. – 2009. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionno-kommunikatsionnaya-kompetentnost-pedagoga-kak-integrativnyy-pokazatel-professionalizma-v-sovremennyh-usloviyah> (дата обращения: 22.11.2017).
4. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года [Электронный ресурс] // Министерство экономического развития Российской Федерации. – Режим доступа: [http://economy.gov.ru/minec/activity/sections/fcp/rasp\\_2008\\_n1662\\_red\\_08.08.2009](http://economy.gov.ru/minec/activity/sections/fcp/rasp_2008_n1662_red_08.08.2009) (дата обращения: 22.11.17).
5. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 гг. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rg.ru/2015/05/28/obrazovanie-site-dok.html> (дата обращения: 22.11.17).
6. Кузнецов А. А., Хеннер Е. К., Имакаев В. Р., Новикова О. Н. Проблемы формирования информационно-коммуникационной компетентности учителя российской школы [Электронный ресурс] // Образование и наука. – 2010. – № 7 (75). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-formirovaniya-informatsionno-kommunikatsionnoy-kompetentnosti-uchitelya-rossiyskoj-shkoly> (дата обращения: 22.11.17).
7. Новая ИКТ компетентность учителей [Электронный ресурс] // Интернет-газета «Лаборатория знаний» издательства БИНОМ. – 2014. – Вып. 9. – Режим доступа: <http://gazeta.lbz.ru/2014/9/9nomer.pdf> (дата обращения: 22.11.17).
8. Паршукова Г. Б. Информационная компетентность личности. Диагностика и формирование : монография. – Новосибирск, 2006. – 253 с.
9. Программа «Цифровая экономика Российской Федерации» [Электронный ресурс] // Правительство России. – Режим доступа: <http://static.government.ru/media/files/9gFM4FHj4PsB7915v7yLVuPgu4bvR7Mo.pdf> (дата обращения: 22.11.17).
10. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [Электронный ресурс] // Российская газета. – 2013. – Федеральный вып. 6261 (285). – Режим доступа: <https://rg.ru/2013/12/18/pedagog-dok.html> (дата обращения: 22.11.17).
11. Рыжикова А. М. Структура формирования информационной компетентности учителя // Вектор науки ТГУ. – 2012. – № 3 (10).
12. Сидорова Е. В. Развитие информационной компетентности учителя как условие эффективного решения профессиональных задач : автореф. дис. ... канд. пед. наук – СПб., 2006. – 24 с.
13. Стариченко Б. Е. Профессиональный стандарт и ИКТ-компетенции педагога / Б.Е. Стариченко // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 7. – С. 6–15.
14. Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы [Электронный ресурс] // Президент России. – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/41919> (дата обращения: 22.11.17).
15. Структура ИКТ компетентности учителей: рекомендации ЮНЕСКО [Электронный ресурс] // UNESCO. – Paris, 2011. – Режим доступа: <http://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214694.pdf> (дата обращения: 22.11.17).
16. Темербекова А. А. Формирование информационной компетентности учителя в региональной системе дополнительного профессионального образования : автореф. дис. ... докт. пед. наук. – М., 2009. – 40 с.
17. Тихомирова Н. В. «Умные» кадры для смарт-города [Электронный ресурс] // Информационное общество. – 2012. – Вып. 6. – Режим доступа: <http://emag.iis.ru/arc/infosoc/emag.nsf/BPA/6e891c523150>

e17e44257b240047becd (дата обращения: 22.11.2017).

#### REFERENCES

1. Bugrova O. V. O gotovnosti uchitelya k kvalifitsirovannomu naboru matematicheskogo teksta: rezul'taty teoretiko-empiricheskogo issledovaniya // *Azimut nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologiya*. – Samara : NP ODPO «INPO», 2017. – S. 31–35.
2. Volkova N. S. Analiz sistemy dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya Rossii i ego rol' v sovremennykh usloviyakh // *Molodoy uchenyy*. – 2012. – № 5. – S. 412–415.
3. Goncharova N. Yu., Timoshenko A. I. Informatsionno-kommunikatsionnaya kompetentnost' pedagoga kak integrativnyy pokazatel' professionalizma v sovremennykh usloviyakh [Elektronnyy resurs] // *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal*. – 2009. – Rezhim dostupa: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionno-kommunikatsionnaya-kompetentnost-pedagoga-kak-integrativnyy-pokazatel-professionalizma-v-sovremennykh-usloviyakh> (data obrashcheniya: 22.11.2017).
4. Kontsepsiya dolgosrochnogo sotsial'no-ekonomicheskogo razvitiya Rossiyskoy Federatsii na period do 2020 goda [Elektronnyy resurs] // *Ministerstvo ekonomicheskogo razvitiya Rossiyskoy Federatsii*. – Rezhim dostupa: [http://economy.gov.ru/minec/activity/sections/fcp/rasp\\_2008\\_n1662\\_red\\_08.08.2009](http://economy.gov.ru/minec/activity/sections/fcp/rasp_2008_n1662_red_08.08.2009) (data obrashcheniya: 22.11.17).
5. Kontsepsiya Federal'noy tselevoy programmy razvitiya obrazovaniya na 2016–2020 gg. [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: <https://rg.ru/2015/05/28/obrazovanie-site-dok.html> (data obrashcheniya: 22.11.17).
6. Kuznetsov A. A., Khenner E. K., Imakaev V. R., Novikova O. N. Problemy formirovaniya informatsionno-kommunikatsionnoy kompetentnosti uchitelya rossiyskoy shkoly [Elektronnyy resurs] // *Obrazovanie i nauka*. – 2010. – № 7 (75). – Rezhim dostupa: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-formirovaniya-informatsionno-kommunikatsionnoy-kompetentnosti-uchitelya-rossiyskoy-shkoly> (data obrashcheniya: 22.11.17).
7. Novaya IKT kompetentnost' uchiteley [Elektronnyy resurs] // *Internet-gazeta «Laboratoriya znaniy» izdatel'stva BINOM*. – 2014. – Vyp. 9. – Rezhim dostupa: <http://gazeta.lbz.ru/2014/9/9nomer.pdf> (data obrashcheniya: 22.11.17).
8. Parshukova G. B. Informatsionnaya kompetentnost' lichnosti. Diagnostika i formirovanie : monografiya. – Novosibirsk, 2006. – 253 s.
9. Programma «Tsifrovaya ekonomika Rossiyskoy Federatsii» [Elektronnyy resurs] // *Pravitel'stvo Rossii*. – Rezhim dostupa: <http://static.government.ru/media/files/9gFM4FHj4PsB7915v7yLVuPgu4bvR7Mo.pdf> (data obrashcheniya: 22.11.17).
10. Professional'nyy standart «Pedagog (pedagogicheskaya deyatel'nost' v sfere doskol'nogo, nachal'nogo obshchego, osnovnogo obshchego, srednego obshchego obrazovaniya) (vospitatel', uchitel')» [Elektronnyy resurs] // *Rossiyskaya gazeta*. – 2013. – Federal'nyy vyp. 6261 (285). – Rezhim dostupa: <https://rg.ru/2013/12/18/pedagog-dok.html> (data obrashcheniya: 22.11.17).
11. Ryzhikova A. M. Struktura formirovaniya informatsionnoy kompetentnosti uchitelya // *Vektor nauki TGU*. – 2012. – № 3 (10).
12. Sidorova E. V. Razvitie informatsionnoy kompetentnosti uchitelya kak uslovie effektivnogo resheniya professional'nykh zadach : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk – SPb., 2006. – 24 s.
13. Starichenko B. E. Professional'nyy standart i IKT-kompetentsii pedagoga / B.E. Starichenko // *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*. – 2015. – № 7. – S. 6–15.
14. Strategiya razvitiya informatsionnogo obshchestva v Rossiyskoy Federatsii na 2017–2030 gody [Elektronnyy resurs] // *Prezident Rossii*. – Rezhim dostupa: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/41919> (data obrashcheniya: 22.11.17).
15. Struktura IKT kompetentnosti uchiteley: rekomendatsii YuNESKO [Elektronnyy resurs] // *UNESCO*. – Paris, 2011. – Rezhim dostupa: <http://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214694.pdf> (data obrashcheniya: 22.11.17).
16. Temerbekova A. A. Formirovanie informatsionnoy kompetentnosti uchitelya v regional'noy sisteme dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya : avtoref. dis. ... dokt. ped. nauk. – M., 2009. – 40 s.
17. Tikhomirova N. V. «Umnye» kadry dlya smart-goroda [Elektronnyy resurs] // *Informatsionnoe obshchestvo*. – 2012. – Vyp. 6. – Rezhim dostupa: <http://emag.iis.ru/arc/infosoc/emag.nsf/BPA/6e891c523150e17e44257b240047becd> (data obrashcheniya: 22.11.2017).

УДК 378.147:378.635.5  
ББК 4448.027+Ц439

ГСНТИ 15.81.43

Код ВАК 13.00.08

### **Воронов Сергей Алексеевич,**

адъютант, Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии; 198206, г. Санкт-Петербург, ул. Л. Пиллкова, 1; e-mail: artist\_serg@list.ru.

**СОДЕРЖАНИЕ СТРУКТУРНЫХ КОМПОНЕНТОВ  
ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ  
В ЛОГИКЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА  
ПРИ ДИАГНОСТИКЕ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ РФ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** информационные компетенции; ИКТ-компетенции; информационно-коммуникационные технологии; военное образование; федеральные государственные образовательные стандарты; военнослужащие; педагогическая диагностика.

**АННОТАЦИЯ.** В статье рассматриваются компетенции, которые в рамках общей информатизации общества и постоянного роста значимости информационного противодействия важны для военнослужащих и являются ключевыми. Обозначается наличие определенной сложности в выявлении сформированности компетенций в системе высшего военного профессионального образования и необходимость разработки универсального категориального аппарата для диагностики уровня сформированности компетенций. В условиях информационного воздействия на граждан нашего государства, порой имеющего деструктивный характер, необходимо уметь своевременно ориентироваться в информационном потоке, анализировать получаемую информацию и преобразовывать ее для дальнейшей трансляции. Военнослужащие, выполняя ряд специфических задач по защите интересов государства и общества, также подвержены этому воздействию. В качестве рассматриваемых ключевых компетенций автор выделяет информационную и ИКТ-компетенцию. В ходе анализа имеющихся позиций в понимании информационной компетенции приводятся две наиболее ярко выраженные различные позиции в понимании ее содержания, основанные на аналитической стороне информации и ее техническом способе получения и обработки. Устанавливается связь между информационной компетенцией и ИКТ-компетенцией и на основе анализа приведенных позиций по содержанию структуры информационной компетенции выделяются ее функции. Как результат, выделяются структурные компоненты ИКТ-компетенции и указывается связь с формируемыми компетенциями на примере одной из специальностей. Автор приводит часть данных экспериментальной части своего исследования, подтверждающие обоснованность полученных результатов.

### **Voronov Sergey Alekseevich,**

Military College Postgraduate, St. Petersburg Military Institute of the national Guard, St. Petersburg, Russia.

**CONTENT OF THE STRUCTURAL COMPONENTS  
OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES  
IN COMPETENCE-BASED APPROACH  
IN THE DIAGNOSTICS OF THE MILITARY SERVICEMEN**

**KEYWORDS:** information competence, ICT competence, information and communication technologies; military education; federal state educational standards; servicemen; educational diagnostics.

**ABSTRACT.** The article deals with the competences that, within the framework of the general informatization of the society and the constant growth of the importance of information counteraction, are important for military personnel. There are certain difficulties in identifying the formation of competences in the system of higher military professional education and it is necessary to develop a universal categorial apparatus for diagnosing the level of competence formation. In conditions of information impact on citizens of our state, sometimes having a destructive character, it is necessary to be able to timely navigate the information flow, analyze the information received and transform it for further broadcast. Servicemen, performing a number of specific tasks to protect the interests of the state and society, are also subject to this influence. As the key competencies under consideration, the author singles out information and ICT competence. While analyzing different interpretations of information competence we found that there are two approaches expressing opposite views in understanding its content. The article describes these views based on the analytical side of information and its technical way of obtaining and processing. The relationship between information competence and ICT competence is established, and on the basis of the analysis of the given views on the content of the information competence structure the article allocates its functions. As a result, the structural components of the ICT competence are highlighted and the relationship with the other competencies is indicated on the example of one of the specialties. The author provides experimental results to prove the validity of the conclusions made.

**И**нформационно-коммуникационные технологии стали неотъемлемой составляющей образования человека. Успешность освоения этих технологий во многом

зависит от своевременного ориентирования в информационной среде, способности анализировать получаемую информацию и преобразовывать сведения в необходимые знания.

Новым видом противоборства между государствами стало ведение информационных войн, проявляющихся в открытой и скрытой форме. В соответствии с Указом Президента РФ «Об утверждении Концепции национальной безопасности Российской Федерации», задачами по обеспечению информационной безопасности являются: «реализация конституционных прав и свобод граждан РФ в сфере информационной деятельности; совершенствование и защита отечественной информационной инфраструктуры, интеграция России в мировое информационное пространство...» [6]. Это подчеркивает значимость необходимости формирования и развития информационной компетенции и, в частности, в сфере применения информационно-коммуникационных технологий не только у военнослужащих, но и у всех граждан государства.

Имеющиеся сложности, связанные с диагностикой уровня сформированности компетенций в системе высшего военного профессионального образования РФ в области информационно-коммуникационных технологий, связаны, в первую очередь, с тем, что нет единого набора компонентов, входящих в ее структуру. Компетенции в области применения информационно-коммуникационных технологий (далее ИКТ-компетенция) представляет собой открытую систему, ее структура устойчива и открыта для содержательного наполнения структурных компонентов.

И зарубежные, и отечественные представители науки схожи в выделении в один из ключевых блоков компетенцию информационную, которая связана с пониманием сущности информации и ответственности за ее применение. Поэтому возникает необходимость в успешной и полноценной диагностике компетенций, связанных с информационно-коммуникационными технологиями как составной неотъемлемой части информационной компетенции и рассматриваемых различными институтами ЮНЕСКО в качестве одних из приоритетных компетенций будущего.

В условиях обострения политических и экономических отношений между государствами набирают обороты новые способы ведения войны без применения вооруженных сил на территории противника, и одним из таких способов является информационная война. Основную массу информации мы получаем через СМИ и ресурсы сети Интернет. Для ведения скрытой информационной пропаганды или дискредитации существующей власти используются негосударственные информационные порталы, блоги частных лиц и «фэйковые» новости.

Не зная возможностей применения информационно-коммуникационных технологий, становится достаточно проблематичным проводить адекватный анализ и обработку поступающих информационных потоков, выделять достоверность и значимость ресурсов. Неверная интерпретация информации или восприятие недостоверных данных в той или иной степени может вызвать недовольство среди отдельных членов общества и при стечении обстоятельств привести к массовым беспорядкам. Военнослужащие войск национальной гвардии РФ выполняют задачи по охране общественного порядка и общественной безопасности, они также могут быть подвержены целенаправленному воздействию скрытых способов ведения информационной войны. Помимо этого, выполнение служебных обязанностей возлагает на них особые условия использования информационных ресурсов и телекоммуникационных технологий, распространения информации. В первую очередь, это связано с особенностями обработки и передачи информации, подлежащей защите в соответствии с требованиями действующего законодательства (конфиденциальная информация, персональные данные, государственная тайна). Во-вторых, накладывается ограничение на использование отдельных технических средств ИКТ в ходе выполнения служебно-боевых задач по обеспечению общественной безопасности и выполнения мероприятий в зоне контртеррористической операции. Поэтому формирование и развитие информационной компетенции (а также с технической стороны ее реализации и ИКТ-компетенции) нами трактуется в качестве главной (профессионально-специализированной) для военных специалистов связи и информационных технологий и одной из ключевых (общекультурных и общепрофессиональных) для всех военнослужащих, проходящих военную службу по контракту.

Далее в статье мы приведем структуру ИКТ-компетенции, раскроем содержание основных компонентов ИКТ-компетенции и покажем связь этих компонентов с компетенциями ФГОС ВО. Под структурой будем понимать «совокупность устойчивых связей объекта, обеспечивающих его целостность и тождественность самому себе, то есть сохранение основных свойств при различных внешних и внутренних изменениях» [8].

Встречается достаточно много публикаций, в которых авторы ошибочно отождествляют информационную и ИКТ-компетенцию. Связано это, в первую очередь, с тем, что существует две основные позиции к

определению информационной компетенции. С первой точки зрения информация рассматривается в контексте процесса восприятия ее человеком, анализа, критического суждения и отбора для дальнейшей обработки, и преобразования (сторонники такого понимания Л. М. Попова [3], Л. Г. Осипова, О. Б. Зайцева [2] и др.). Работы сторонников этой позиции схожи в одном, что информационная компетенция определяется как способность ориентироваться в информационном пространстве, умение осуществлять поиск и извлечение информации, преобразование ее и интеграция в свою систему деятельности.

Сторонники другой позиции выделяют техническую сторону способа достижения цели, поиска и передачи информации с использованием технических средств (Н. А. Афанасьева [1], Н. Г. Сабитова [4], А. Л. Семенов [5] и др.). Они дополняют свое определение информационной компетенции использованием информационных технологий в процессе обработки информации, в частности обработки информации техническими средствами автоматизации, таким образом, сужая используемые средства и методы для поиска информации и обработки информационного потока. В дальнейшем, раскрывая структуру информационной компетенции, станет очевидным, что они по существу подменяют термины информационной компетенции и ИКТ-компетенции.

Однако в этом отождествлении есть рациональное зерно, заключающееся в том, что ИКТ-компетенция является основным (наиболее значимым) компонентом структуры информационной компетенции. Из-за тесной связи обеих компетенций необходимо провести анализ известных структур информационной компетенции.

Проведенный анализ работ в области формирования и развития информационной компетенции (Н. А. Афанасьева, С. А. Бешенков, А. Ф. Гофербер, Т. А. Гудкова, О. Н. Ионова, В. В. Краевский, И. А. Кулантаева, А. А. Кузнецов, А. Н. Курин, Э. Ф. Морковина, Т. В. Панкова, Е. А. Ракигина, С. В. Тришина, А. В. Хуторской, Е. В. Шалашов и др.) позволил отметить, что используются различные структуры, они имеют разное количество включенных компонентов, но функциональное назначение компонентов выстраивает устойчивые связи в структуре, а уже содержание компонентов может изменяться и дополняться. Выделим общие функции информационной компетенции:

- аналитическая, обеспечивающая способность к принятию рациональных решений;
- деятельностная, обеспечивающая условия, направленные на продуктивную

работу с информацией;

- коммуникативная, включающая умение использовать разнообразные средства передачи информации;

- развивающая, состоящая в обеспечении адаптации в изменяющемся современном информационном обществе;

- ценностно-мотивационная, обеспечивающая условия для проявления интереса к овладению информацией, формирования мотивации познания и ценностных установок.

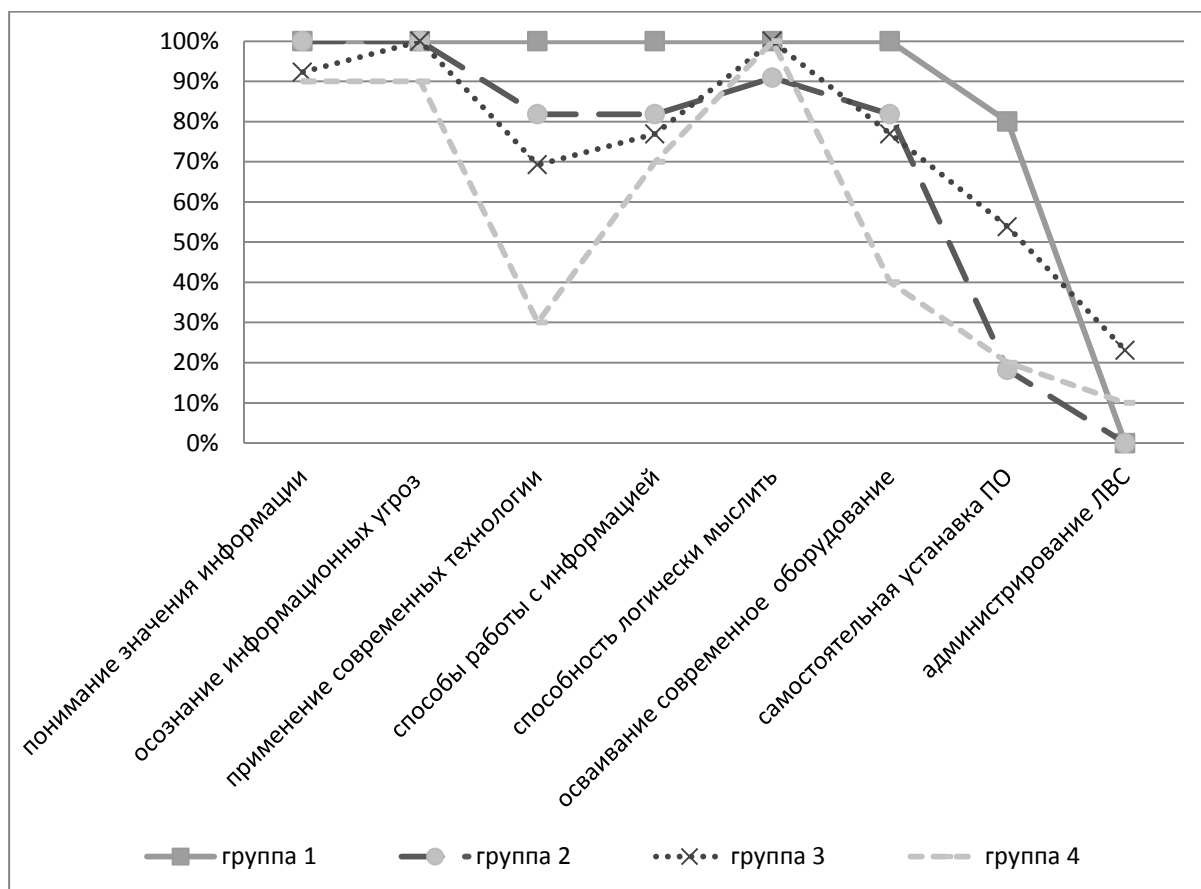
В отечественной и зарубежной литературе структура ИКТ-компетенции отражена в составляющих ее компонентах. Так, международная группа по информационным компетенциям совместно с компанией ETS предложила содержательное описание компонентов компетенции в области информационно-коммуникационных технологий: «определение информации; доступ к информации; управление информацией; интегрирование информации; оценивание информации; создание информации; передача информации» [9]. Данный перечень наиболее полно раскрывает содержание операционального (технического) компонента информационной компетенции или, в большей степени ИКТ-компетенцию. Очевидным становится то, что их описание входит в обе структуры. Это еще раз подтверждает, что ИКТ-компетенция входит в информационную компетенцию (является ее составной частью).

Для того чтобы определить значимость того или иного показателя для различных уровней сформированности ИКТ-компетенции в 2016 г. в рамках экспериментальной части проводимой исследовательской работы, были опрошены четыре группы военнослужащих: преподавательский состав, офицерский состав, курсанты 2 курса и курсанты 4 курса обучения. Группу № 1 составили преподаватели Пермского военного института ВВ МВД России по дисциплинам в области информационных технологий и автоматизированного управления войсками. В группу № 2 вошли офицеры внутренних войск, имеющие профильное образование и достаточный опыт служебно-боевой деятельности по направлению «Автоматизированное управление войсками». Курсанты 4 и 2 курсов Пермского военного института ВВ МВД России, обучающиеся по специальностям: «Автоматизированные системы управления», «Вычислительные машины, комплексы, системы и сети», «Средства радиосвязи», были разделены соответственно на группу № 3 и № 4 в зависимости от курса обучения. В период 2016–2017 гг. шло реформирование, формировалась новая структура – национальная гвардия РФ, основой ее ста-

ли именно внутренние войска МВД РФ.

Респондентам было предложено выбрать из перечня те характеристики показателей, которые необходимы для всех категорий во-

еннослужащих. Было опрошено в общей сложности 92 офицеров и курсантов, и результат представлен в виде диаграммы (рисунок 1).



**Рис. 1. Расстановка приоритетов различными группами военнослужащих в обладании различными способностями**

Анализ собранных данных позволил отметить:

- во-первых, с *постепенным развитием* и увеличением объема полученных знаний, опыта в их применении, *повышается потребность* и осознание значимости таких профессиональных характеристик, как: способность учитывать и применять в своей профессиональной деятельности современные компьютерные, информационные и телекоммуникационные технологии, владение основными способами и средствами получения, хранения, обработки информации, навыками работы с компьютером в сфере профессиональной деятельности, а также способность самостоятельно осуществлять установку и настройку программного обеспечения, актуализацию информационных ресурсов автоматизированных систем;

- во-вторых, *независимо от жизненного опыта и уровня образования*, большинство военнослужащих имеют практически единые позиции к определению приоритета

сформированности таких способностей, как понимание значения информации в развитии современного общества, осознание опасности и угроз при работе с информацией, необходимость в ее защите, а также способность к логическому мышлению, критическому осмыслению, систематизации, прогнозированию, постановке задач и выбору путей их достижения.

Исходя из приведенного анализа существующих структур и опроса экспертов предлагается выделить следующие компоненты ИКТ-компетенции и их характеристики:

**1. Поисково-аналитический** – выбор инструментов поиска, выбор источников информации и первичный отбор информации с помощью технических и программных средств информационных технологий.

**2. Техничко-технологический** – обобщение, сравнение, противопоставление данных и их представление с помощью технических средств информатизации.

**3. Коммуникационный**, характеризующийся способностью выбирать соизме-

римые с характеристиками представленных данных и применять наиболее эффективные каналы и средства передачи, представления (отображения) информации различной аудитории.

Стоит отметить особенность, что на военнослужащих накладываются некоторые ограничения на возможности использования отдельных технических и программных средств в служебной деятельности, вызванные системным подходом к формированию единого аппаратно-программного комплекса используемых программных продуктов и технических средств автоматизации, а также повышенным контролем в области информационной безопасности. Учитывая это, все компоненты структуры необходимо будет дополнить теми или иными характеристиками, отвечающими за выполнение требований правовых актов в области за-

щиты государственной тайны и информационной безопасности, обеспечения соблюдения режима секретности.

Был проведен анализ существующих ФГОС ВО (с учетом профессиональных стандартов 3++) по специальностям: 030301 «Психология служебной деятельности», 030901 «Правовое обеспечение национальной безопасности», 230106 «Применение и эксплуатация автоматизированных систем специального назначения», по которым обучаются курсанты в военных учебных заведениях войск национальной гвардии, и была установлена зависимость формируемых компетенций от соответствующего уровня сформированности компонентов ИКТ-компетенции. Так, на примере специальности 030301 «Психология служебной деятельности» (таблица 2) показано влияние ИКТ-компетенции на формируемые в рамках специальности компетенции.

Таблица 2

**Связи ИКТ-компетенции с другими формируемыми компетенциями**

Формируемые компетенции [психология служебной деятельности]	Структурные компоненты ИКТ-компетенции
«Способность самосовершенствоваться и повышать свой интеллектуальный и общекультурный уровень, профессиональную квалификацию, развивать социальные и профессиональные компетенции, адаптироваться к изменяющимся условиям (ОК-13)»	Поисково-аналитический Технико-технологический
«Способность работать с различными источниками информации, информационными ресурсами и технологиями, применять основные методы, способы и средства получения, хранения, поиска, систематизации, обработки и передачи информации, использовать в профессиональной деятельности автоматизированные информационно-справочные, информационно-поисковые системы, автоматизированные рабочие места, проводить информационно-поисковую работу с последующим использованием данных при решении профессиональных задач (ОК-15)»	Поисково-аналитический Технико-технологический Коммуникационный
«Способность применять основные статистические и математические методы, стандартные статистические пакеты для обработки данных, полученных при решении различных профессиональных задач (ОПК-2)»	Технико-технологический
«Способность обрабатывать, анализировать и систематизировать научно-психологическую информацию, отечественный и зарубежный опыт по теме исследования (ПК-19)»	Поисково-аналитический Технико-технологический
«Способность планировать и организовывать проведение эмпирических исследований, обрабатывать данные с использованием стандартных пакетов программного обеспечения, анализировать и интерпретировать результаты исследований (ПК-21)»	Технико-технологический
«Способность готовить научные отчеты, обзоры, публикации и рекомендации по результатам выполненных исследований (ПК-22)»	Технико-технологический Коммуникационный
«Способность соблюдать в профессиональной деятельности требования правовых актов в области защиты государственной тайны и информационной безопасности, обеспечивать соблюдение режима секретности (ПК-29)»	Поисково-аналитический

«Способность ... проектировать, реализовывать, контролировать и оценивать результаты учебно-воспитательного процесса...(ПК-26)» (в части использования различного набора технических средств)	Технико-технологический
---	-------------------------

Различные позиции в определении информационной компетенции позволяют сделать вывод, что она включает в себя достаточно широкий набор различных компетенций в области поиска и извлечения информации, аналитических способностей, ИКТ-компетенции и служит в том числе для эффективной профессиональной деятельности с использованием всего набора современных информационных средств и технологий.

Для военнослужащих войск национальной гвардии особое значение имеет уровень владения ИКТ, позволяющий еще на начальном этапе поиска и анализа информации проводить адекватный отбор средств поиска информации, выбор достоверных и адекватных источников информации, скептический подход к восприятию навязываемой и распространяемой информации из различных источников. Из-за особенностей возлагаемых на них служебных задач возрастает и их роль в обеспечении информационной безопасности государства.

Анализ связей ИКТ-компетенции и формируемых компетенций, приведенных в таблице, позволяет отметить, что наибольшее влияние уровень сформированности ИКТ-компетенции оказывает на общекуль-

турную компетенцию ОК-15, а также в значительной степени влияет на формирование и развитие других общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций. В результате проведенного анализа существующих структур была обоснована и раскрыта трехкомпонентная структура ИКТ-компетенции, которая содержит основные логические критерии, имеющиеся в любой компетенции, такие как когнитивный, деятельностный и мотивационный (ценностно-мотивационный). Данная структура применима одинаково для специалистов гражданского профиля и для военнослужащих войск национальной гвардии, отличием станет лишь содержательное наполнение ее компонентов. Опираясь на предложенную структуру, возможно провести более детальное раскрытие компонентов ИКТ-компетенции и их характеристик для разработки и обоснования критериев диагностики и их показателей.

Способность противодействовать деструктивным явлениям в информационном пространстве на уровне всесторонней оценки и анализа предоставляемой информации является ключевой не только для военнослужащих, но и для любого гражданина нашего государства.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Афанасьева Н. А. Модель формирования информационной компетентности будущих педагогов профессионального обучения // Вестник Брянского государственного университета: Общая педагогика. Профессиональная педагогика. Психология. Частные методики. – 2011. – № 1. – С. 99–102.
2. Зайцева О. Б. Формирование информационной компетентности будущих учителей средствами инновационных технологий : автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Брянск, 2002. – С. 14.
3. Попова Л. М. Формирование информационно-коммуникационной компетентности у студентов педагогического колледжа в процессе изучения информатики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/510835> (дата обращения: 12.11.2016).
4. Сабитова Н. Г., Петров П. К. Модель формирования информационно-коммуникационных компетенций у студентов бакалавриата вуза [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 2–1. – Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=17281> (дата обращения: 20.04.2017).
5. Семенов А. Л. Роль информационных технологий в общем и среднем образовании // Информатика и образование. – 2001. – № 2. – С. 2–7.
6. Указ Президента РФ от 17.12.1997 № 1300 (ред. от 10.01.2000) «Об утверждении Концепции национальной безопасности Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_17186/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_17186/).
7. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки (специальности) 030301 Психология служебной деятельности (квалификация (степень) «специалист»), Утвержденный Приказом Минобрнауки России от 19.12.2016 г. № 1613 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71485158/>.
8. Философский энциклопедический словарь / гл. ред.: Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов. – М. : Сов. Энциклопедия, 1983. – С. 657.
9. Kirsch I. ETS collaborates with major universities to assess 21st century skills (press release). – Washington, DC : Educational Testing Service. – 12/03. – P. 11.

#### REFERENCES

1. Afanas'eva N. A. Model' formirovaniya informatsionnoy kompetentnosti budushchikh pedagogov professional'nogo obucheniya // Vestnik Bryanskogo gosudarstvennogo universiteta: Obshchaya pedagogika. Professional'naya pedagogika. Psikhologiya. Chastnye metodiki. – 2011. – № 1. – S. 99–102.
2. Zaytseva O. B. Formirovanie informatsionnoy kompetentnosti budushchikh uchiteley sredstvami inno-



vatsionnykh tekhnologiy : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. – Bryansk, 2002. – S. 14.

3. Popova L. M. Formirovanie informatsionno-kommunikatsionnoy kompetentnosti u studentov pedagogicheskogo kolledzha v protsesse izucheniya informatiki [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: [http:// festival.1september.ru/articles/510835](http://festival.1september.ru/articles/510835) (data obrashcheniya: 12.11.2016).

4. Sabitova N. G., Petrov P. K. Model' formirovaniya informatsionno-kommunikatsionnykh kompetentsiy u studentov bakalavriata vuza [Elektronnyy resurs] // *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*. – 2015. – № 2–1. – Rezhim dostupa: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=17281> (data obrashcheniya: 20.04.2017).

5. Semenov A. L. Rol' informatsionnykh tekhnologiy v obshchem i srednem obrazovanii // *Informatika i obrazovanie*. – 2001. – № 2. – S. 2–7.

6. Ukaz Prezidenta RF ot 17.12.1997 № 1300 (red. ot 10.01.2000) «Ob utverzhdenii Kontseptsii natsional'noy bezopasnosti Rossiyskoy Federatsii» [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_17186/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_17186/).

7. Federal'nyy gosudarstvennyy obrazovatel'nyy standart vysshego professional'nogo obrazovaniya po napravleniyu podgotovki (spetsial'nosti) 030301 Psikhologiya sluzhebnoy deyatel'nosti (kvalifikatsiya (stepen') «spetsialist»), Utverzhdenyy Prikazom Minobrnauki Rosmii ot 19.12.2016 g. № 1613 [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71485158/>.

8. *Filosofskiy entsiklopedicheskiy slovar' / gl. red.: L. F. Il'ichev, P. N. Fedoseev, S. M. Kovalev, V. G. Panov*. – M. : Sov. Entsiklopediya, 1983. – S. 657.

9. Kirsch I. ETS collaborates with major universities to assess 21st century skills (press release). – Washington, DC : Educational Testing Service. – 12/03. – P. 11.

**Днепров Сергей Антонович,**

доктор педагогических наук, профессор, кафедра профессиональной педагогики, Институт психолого-педагогического образования, Российский государственный профессионально-педагогический университет; 620012, г. Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11; e-mail: dnevrovsergey@gmail.com.

**Русинова Мария Павловна,**

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра теоретических основ физического воспитания, факультет физической культуры, спорта и безопасности, Уральский государственный педагогический университет; 620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; e-mail: mari1883@yandex.ru.

**ИМЕЕТ ЛИ ПРАВО НА СУЩЕСТВОВАНИЕ ФИЗИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ?**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** физическая культура; физическое воспитание; физическое развитие; история педагогики.

**АННОТАЦИЯ.** В статье рассмотрены основные этапы развития физической культуры и спорта в России. Предложена периодизация, включающая в себя три этапа – с первой трети XIX в. по 1917 г., с 1917 г. по 1990 г. и с 1990 г. по настоящее время. На первом этапе наблюдались попытки создания национальной системы физкультурного образования, сочетающей в себе идеи зарубежных практик с отечественным педагогическим наследием. Второй этап характеризуется поиском внеидеологических оснований для определения целей и задач физического воспитания. Физическая культура приобретает ярко выраженный индивидуальный характер, обусловленный своеобразием развития мотивационной сферы личности во взаимодействии со здоровьем человека и уровнем его индивидуального физического развития. На третьем этапе создается правовая база для разработки новой методологии физической культуры. Перспективными направлениями в становлении современной теории физической культуры и спорта является социально-антропологическое направление, позволяющее определить факторы развития человека и формирования его личности в специфических условиях спортивной среды, а также выявления значения физической культуры в системе формирования ценностей и воспитания личности.

**Dneprov Sergey Antonovich,**

Doctor of Pedagogy, Professor, Department of Professional Pedagogy, Institute of Psychological and Pedagogical Education, Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.  
e-mail: dnevrovsergey@gmail.com.

**Rusinova Maria Pavlovna,**

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Department of Theoretical Bases of Physical Education, Faculty of Physical Education, Sport and Life Safety, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.  
e-mail: mari1883@yandex.ru.

**CAN PHYSICAL EDUCATION BE A PART OF EDUCATIONAL PROGRAM?**

**KEYWORDS:** physical education; physical training; physical development; history of Pedagogy.

**ABSTRACT.** The article gives an overview of the main stages in sport and physical education development in Russia. The authors single out three stages – the first stage is since the beginning of XIX century until 1917, the second stage dates 1917 – 1990, and the third stage is since 1990 until today. At the first stage there were attempts to create a national system of physical education based on the experience of foreign educational system and national pedagogical heritage. The second stage is characterized by the search for non-ideological bases to determine the goals and tasks of physical education. Physical education acquired its individuality caused by the peculiarities of motivational sphere development in combination with human health and the level of physical development. During the third stage they develop legal basis for implementation of a new methodology of physical education. One of the most promising areas in contemporary physical education is socio-anthropological area, which allows to determine the factors of human development and identity construction in the specific environment of sport, as well as to reveal the role of physical education in value system formation and personality development.

Современные физическая культура и спорт являются одними из приоритетных направлений социальной политики государства. Данный вид деятельности регламентируется «Законом о физической культуре и спорте в Российской Федерации» [14], а также федеральной целевой программой «Развитие физической культуры и спорта в Российской Федерации на 2016–2020 гг.» [11]. В настоящее время правительством предпринимается комплекс мер, связанных с популяризацией физической

культуры и спорта среди населения. К их числу можно отнести строительство физкультурно-спортивных объектов шаговой доступности, развитие комплекса ГТО, усиление информационного сопровождения различных спортивных мероприятий, повышающего интерес граждан к занятиям физической культурой и спортом. Данные мероприятия свидетельствуют о стремлении государства повысить значимость физической культуры и спорта и увеличить число регулярно занимающихся граждан. Однако

для решения этой задачи необходимо дополнительное развитие научных исследований, позволяющих обеспечить методическое развитие организации занятий физической культурой и спортом. В связи с этим возникает необходимость в анализе методологических подходов прошлого с целью разработки новых направлений трансформации физической культуры и спорта.

Современная теория физической культуры сформировалась под влиянием двух концепций – аксиологической, рассматривающей физическую культуру как ценность, и кинезиологической, выделяющей в качестве объекта исследования непосредственно двигательную деятельность [8]. На протяжении длительного периода времени эти подходы, обусловленные историческими и культурными особенностями конкретной эпохи, сменяли друг друга.

В зависимости от состава знаний и способов их получения, в истории развития науки о физической культуре можно выделить 3 этапа:

**I этап** – (первая треть XIX в. – 1917 г). **Первый период** первого этапа: первая треть XIX – вторая половина XIX в. характерен тем, что знания о физической культуре носили разрозненный и противоречивый характер. В соответствии с античной традицией, которая очень активно внедрялась в общественную жизнь и государственное строительство, физическое совершенство ассоциировалось с военной доблестью. Этим объясняется популярность идей спартанского воспитания в первой трети XIX в.

Военно-прикладная физическая подготовка сочеталась с поисками способов утверждения национальной идентичности при помощи разучивания атлетических народных игр, которые по своей сути также были частью военно-прикладной подготовки. Ценностное отношение также рассматривало физическое совершенство как условие успешной военной службы. Поэтому этот период первого этапа целесообразно назвать военно-прикладным.

Во **втором** периоде первого этапа, который совпал со второй половиной XIX в., произошло «становление педагогических и естественно-научных основ физического воспитания» [5]. Отечественная педагогическая наука рассматривала физическое воспитание наравне с нравственным и умственным, как составные части единого воспитательного процесса. Значительное влияние на развитие теоретических основ физической культуры оказали открытия, совершенные в области физиологии (И. М. Сеченов, Н. Е. Введенский, И. П. Павлов, А. К. Анохин).

Как отмечает Е. А. Парыгина, «накопление научного опыта на рубеже веков при-

вело к оформлению двух основных направлений в построении концепции физического воспитания в русской дореволюционной педагогике – гигиенического, основоположником которого был Е. А. Покровский и образовательного, создателем которого являлся П. Ф. Лесгафт» [12].

Наиболее яркими представителями гигиенического направления являются А. К. Анохин и В. Е. Игнатъев. Ими была существенно дополнена теория развития естественных двигательных навыков, а также было дано научное обоснование необходимости обучения двигательным действиям [1, с. 152].

П. Ф. Лесгафт, являющийся представителем педагогического направления, создал отечественную систему физкультурного образования, имеющую своей целью всестороннее развитие личности. В теории физических упражнений им выделялись биологическая и духовная составляющие. «Между умственным и физическим развитием человека существует тесная связь, вполне выясняющаяся при изучении человеческого организма» [6, с. 22].

Таким образом, на рубеже XX в. перед научной общественностью возникает ряд вопросов: «что же важнее – гимнастика или спорт?», «что следует развивать – организм или деятельность человека?», «в чем суть – в воспитании физического или воспитании через физическое?» [7]. На формирование ценностного отношения к физической культуре стали активно влиять научные знания. Поэтому второй период первого этапа целесообразно назвать педагогико-гигиеническим.

В практической деятельности до девяностых годов XIX в. физическая культура развивалась в рамках военного дела в соответствии с эмпирически выработанными идеями военно-прикладного направления, в связи с этим первые преподаватели физического воспитания были офицерами. Только с 1896 г. на курсах П. Ф. Лесгафта была организована подготовка преподавателей, способных организовывать и проводить занятия физической культурой [9, с. 19]. С 1889 г. физическая культура была введена как учебный предмет не только в военных, но и в ряде гражданских учебных заведений. Но, как и почти все образование того периода, занятия физической культурой были недоступны большей части населения и являлись преимуществом дворянского сословия.

Таким образом, на данном этапе наблюдается противоречие между очень высоким уровнем развития отечественной педагогической мысли, которая в целом соответствовала или даже опережала зарубежную, так как в ней были заложены осно-

вы теории физической культуры, получившие свое распространение в последующие периоды, и существенным отставанием практики физкультурного образования из-за отсутствия государственной поддержки.

Официальная педагогика продолжала рассматривать физическое воспитание с военно-прикладной точки зрения, в связи с этим в отечественной системе образования в данный период времени отсутствовала единая программа физической подготовки учащихся. В учебных заведениях преподавалась сокольская, шведская и немецкая гимнастика. После ухудшения российско-германских отношений накануне Первой мировой войны популярность сокольской гимнастической системы заметно возросла.

Несмотря на большое разнообразие образовательных программ, в системе школьного физического воспитания данного периода утверждается идея сохранения национальной идентичности и учета национальных культурных особенностей. Механический перенос зарубежных систем физического воспитания в образовательные программы отечественных учебных заведений российские педагоги считали неоправданным и искажающим суть физического воспитания. Так, преподаватель теории и методики физического воспитания, представитель России в Международном олимпийском комитете, основатель отечественного Олимпийского комитета генерал-лейтенант А. Д. Бутовский писал: «Попытки заимствовать ту или другую систему во всей ее целостности, в том виде, как она развивалась у себя дома под влиянием местных бытовых и культурных условий, и переносить ее на совершенно чуждую ей почву свидетельствуют только об очень поверхностном понимании истинных задач физического образования» [2, с. 385].

Отсутствие единой позиции государства в вопросах развития системы физического воспитания сказалось и на практическом развитии спорта. С конца XIX в. в России создается большое количество общественных физкультурно-спортивных организаций [5]. Их целью была популяризация спорта, подготовка педагогических кадров, а также организация различных секций по видам спорта и проведение соответствующих соревнований. Сформировалось ценностное отношение к физической силе и выносливости. Поэтому наибольшее распространение в этот период получили виды спорта, связанные с развитием силовых способностей и выносливости, такие как тяжелая атлетика, греко-римская борьба, конькобежный спорт, велоспорт и академическая гребля. Общепризнанной популярностью пользовались борцы и тяжелоатлеты Иван Поддубный, Семен Гакеншмит и др.

Однако существование спорта исключительно на общественных началах негативным образом сказалось на развитии в России возрожденного в конце XIX в. олимпийского движения. Из-за отсутствия государственной поддержки до IV Игр 1908 г. отечественные спортсмены не принимали участие в олимпиадах. Это было вызвано не только относительно низким уровнем развития спорта в стране, но и отсутствием (до 1912 г.) Национального олимпийского комитета, который должен был способствовать целенаправленной и планомерной подготовке спортсменов в соответствии с различными специализациями. Первые попытки учета и контроля спортивных организаций были предприняты правительством только в 1913 г., тогда же было принято решение о проведении комплексных спортивных соревнований – Российских Олимпиад [там же]. Только тогда в стране начинается строительство первых спортивных сооружений.

Таким образом, развитие физической культуры и спорта на втором периоде первого этапа носило противоречивый характер. С одной стороны, были достигнуты значительные успехи в развитии отечественной педагогики, психологии и физиологии, которые способствовали становлению научных основ физической культуры и спорта. Однако по сравнению со странами Западной Европы наблюдается тенденция запаздывания практического развития физической культуры и спорта. В системе отечественного физического воспитания присутствовали попытки создания национальной системы физкультурного образования, сочетающей в себе идеи зарубежных практик с отечественным педагогическим наследием.

Отсутствие помощи со стороны государства, с одной стороны, способствовало не ангажированному и свободному творческому поиску в развитии научных основ физической культуры и спорта, а с другой стороны – негативным образом сказывалось как на массовости, так и на уровне развития спорта высших достижений в большинстве спортивных направлений, а также распространении и популярности олимпийского движения.

**Первый период II этапа** развития системы физической культуры и спорта совпал с началом советской эпохи в истории нашей страны. С 1917 г. физическая культура и спорт переходят под полный контроль государства. Сначала они находились в ведении Всеобуча, а в 1920 г. был создан Высший совет физической культуры. Поскольку в дореволюционный период методологическая основа физической культуры и спорта, как области научного знания, не была сформиро-

вана, то одной из первоначальных задач стало «определение предмета исследования науки в области физической культуры и спорта, создание понятийного аппарата, а также становление фундаментальных законов физического воспитания» [13]. Научно-исследовательская работа носила преимущественно педагогическую направленность. Одной из первых крупных теоретических работ на этом этапе стала «Теория физического воспитания» А. Д. Новикова.

В двадцатых годах XX в. начинается **второй этап** второго периода в формировании методологии физической культуры и спорта. Происходит раздвоение идеологических основ системы физического воспитания. С одной стороны, решением III съезда комсомола «О милиционной армии и физическом воспитании молодежи» провозглашалось, что «физическое воспитание подрастающего поколения является одним из необходимых элементов общей системы коммунистического воспитания, направленной к созданию гармонически развитого человека, творца – гражданина коммунистического общества» [3]. А с другой стороны, только на словах отказались от приоритетности военно-прикладного характера физического воспитания, но в практической деятельности оно было полностью сохранено. Этот идеологический дуализм определял сущность советского физкультурного движения и стало идейно-теоретической основой советской системы физического воспитания [15]. Его воплощением на практике стал введенный в СССР с 1930 г. физкультурный комплекс «Готов к труду и обороне». Комплекс включал в себя две ступени и был рассчитан на все категории граждан. Для школьников была создана дополнительная ступень «Будь готов к труду и обороне» (БГТО). Кроме физкультурных испытаний комплекс БГТО предъявлял требования к уровню общих физкультурных знаний и умений, а также к школьной успеваемости ребенка. Значкист должен был хорошо учиться, уметь провести физкультурное занятие со сверстниками, а также знать основные правила судейства какой-либо спортивной игры. В предвоенный период комплекс несколько видоизменился и сохранил военно-прикладную направленность, которая долгое время была характерна для отечественного физического воспитания с первой трети XIX в.

Военно-прикладная направленность физического воспитания возобладала во второй половине тридцатых годов XX в., когда произошло существенное развитие спорта высших достижений, а также массового спорта. Создается большое количество спортивных обществ, таких как

«Спартак», «Локомотив» и др. Открываются детско-юношеские спортивные школы, школы олимпийского резерва и школы спортивного мастерства. Спортивные соревнования впервые вышли на международный уровень и в СССР, который оказался во враждебном окружении, организаторы спорта стали рассматривать спортивные победы как достойное замещение военным успехам. Поэтому ориентация именно на спорт, а не на физическую культуру сохранилась и в послевоенный период. Целью физкультурных занятий стало не приобщение населения к систематическим занятиям, а массовое выполнение нормативов, заимствованных из отдельных видов спорта. Физическую культуру рассматривали как очередную ступень на пути к спорту высших достижений. Это нанесло удар массовости, так как большинство физкультурников оказались не в состоянии даже приблизиться к спорту высших достижений.

В начале шестидесятых годов XX в. физическая культура стала рассматриваться как средство всестороннего и гармоничного развития человека, однако наибольшее внимание уделялось именно развитию телесности человека, при этом влияние физической культуры и спорта на духовное развитие практически не изучалось. Несмотря на то что господство одной, официальной методологии не способствовало созданию альтернатив, снижая тем самым эффективность научных исследований, послевоенный период, особенно с шестидесятых годов XX в. характеризовался усилением научно-исследовательской работы в области физической культуры.

Необходимы были громкие победы на Олимпиадах и чемпионатах мира. Их пытались достичь за счет повышения научной обоснованности спортивных результатов на мировом уровне. Произошло разделение теории физического воспитания на два самостоятельных научных направления – теорию физической культуры и общую теорию спорта. Основными теоретико-методологическими подходами в физической культуре стали телеологический и аксиологический.

Значительно усилились позиции аксиологического подхода. Появилась уверенность в том, что ценности физической культуры определяют направленность физического развития личности, а также цели и структуру деятельности. В. К. Бальсевич и Л. И. Лубышева выделили следующие группы ценностей: интеллектуальные (знания о физической культуре), двигательные (физическая подготовленность и работоспособность), педагогические (методики

физического воспитания и тренировок), мобилизационные (рациональная организация свободного времени, возможность самовоспитания) и интенционные (мотивы, интересы, потребности) [9, с. 80].

В восьмидесятые годы XX в., когда формируется научная теория культуры, ставшая методологической основой изучения различных видов культуры, физической культуры и спорта как части общей культуры человека, также начинает изучаться с этой позиции. В процессе философско-культурологического анализа физической культуры возникли значительные сложности, связанные с трактовкой самих терминов «культура» и «физическая культура». На XXVII съезде КПСС в 1986 г. физическая культура провозглашалась неотъемлемой частью культуры каждого человека: «Физическая культура и спорт должны прочно войти в повседневную жизнь всех слоев населения, особенно детей и молодежи, способствуя укреплению их здоровья, всестороннему и гармоническому развитию, подготовке к труду и защите Родины, воспитанию в духе коммунистических идеалов и принципов, активному участию в коммунистическом строительстве» [13 с. 20]. Несмотря на коммунистическую фразеологию, речь шла о приоритетности формирования индивидуальной физической культуры.

Таким образом, в советский период происходили интенсивные поиски внеидеологических оснований для определения целей и задач физического воспитания, которые строго подчинялись идеологии партии, а с другой стороны, учитывалось, что физическая культура имеет ярко выраженный индивидуальный характер, обусловленный своеобразием развития мотивационной сферы личности во взаимодействии со здоровьем человека и уровнем его индивидуального физического развития.

На **III этапе** в развитии физической культуры и спорта (1990 – настоящее время) также прослеживаются два периода. **Первый** из них по времени совпал с распадом СССР, гиперинфляцией, падением промышленного производства, разрушением вертикальной иерархии управления, уменьшением финансирования, что негативным образом сказалось на отечественной науке. Однако пережив этот сложный период, современная физическая культура и спорт вышли на новый уровень развития, который характеризуется становлением новых научных подходов, сочетающих в себе культурологический, системный и философский аспекты.

Начало **второго периода совпадает с принятием** Закона об образовании 1992 г., определившим образование как со-

четание воспитания и обучения в интересах человека, общества и государства, который создал правовую базу для разработки новой методологии физической культуры, но, к сожалению, эти потенциальные возможности пока не реализованы. Этот Закон заставляет науку о физическом развитии вернуться к своим истокам, в начало XX в., когда А. Д. Бутовский предложил термин «физическое образование».

В связи с возвращением к первоначальному термину возникает предположение о возможной терминологической путанице «физического образования» с важнейшей естественно-научной дисциплиной – физикой. Однако даже первоначальное рассмотрение взаимодействия этих терминов снимает возможные опасения.

Во-первых, термин «физическое воспитание» полностью остается в спортивной науке. В процессе обучения физике вполне возможны изыскания в области развития мотивации усвоения учащимися физических законов, приобщение к исследовательским традициям различных поколений физиков и стремление к инновациям в этой науке, но вряд ли когда-нибудь они выйдут из методики обучения физике и будут названы «физическим воспитанием». В структуре «физического образования» правильно организованное «физическое воспитание» должно приводить к формированию «физической культуры личности», которая не имеет прямого отношения к физике как науке.

Во-вторых, терминологически достаточно различимы «обучение физике» (как науке) и «физическое обучение» (в отличие от обучения физике – это теоретико-практическая основа физического образования), но вместо этого термина до сих пор применяется термин «обучение теоретическим основам физической культуры» или «теории и методики физической культуры». Видимо, пока спортивная наука не готова к применению столь спорного термина, как «физическое обучение». Хотя, исходя из духа и буквы Закона об образовании в редакции 1996 г. и 2012 г., оно вполне возможно и, вероятно, содержит в себе до сих пор нереализованный педагогический потенциал. Несмотря на спорность «физического обучения», термин «физическое образование» должен быть взят на вооружение и стать общепризнанным аналогом «физического воспитания» и «физической культуры».

В третьих, в связи с развитием неформального и, особенно, – информального образования, когда человек, активно вовлеченный в эти процессы, не всегда осознает свое участие в них, весьма значительный эвристический потенциал сокрыт в термине

«физическое развитие». Новая трактовка этого привычного термина обязательно должна учесть спонтанные процессы эволюции или деградации.

В настоящее время физическая культура как наука рассматривается как специфический вид деятельности, имеющий свои особенности:

1. Физкультурно-спортивная деятельность имеет своей целью совершенствование человеческой телесности и формирование внутренне противоречивого, но такого желанного телесно-духовного единства.

2. Основу общественных отношений в процессе физкультурно-спортивной деятельности составляют «закономерности становления форм общения по поводу со-

вершенствования человеческой телесности, духовно-телесного единства человека» [4].

3. Структура физкультурно-спортивной деятельности определяет своеобразие ее результатов, таких как, например, атлетизм, являющийся специфической формой выражения человеческой телесности.

Перспективными направлениями в становлении современной теории физической культуры и спорта является социальное-антропологическое направление, позволяющее определить факторы развития человека и формирования его личности в специфических условиях спортивной среды, а также выявления значения физической культуры в системе формирования ценностей и воспитания личности.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Алимов Г. М. Генезис теории обучения двигательным действиям в системе физического воспитания России второй половины XIX – начала XX в. // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – № 4. – С. 150–154.
2. Бутовский А. Д. Из чтений по истории и методике телесных упражнений. Методика. Что такое физическое образование // Собр. соч. : в 4 т. – К. : Олимп. лит., 2009. – Т. 2. – С. 384–401.
3. Всероссийские и всесоюзные съезды комсомола [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.guides.rusarhives.ru>.
4. Глозов Н. К., Игнатъев А. С., Лотоненко Д. В. Филофско-культурологический анализ физической культуры [Электронный ресурс] // Теория и практика физической культуры. – 1995. – № 1. – Режим доступа: <http://www.uwgl.ru>.
5. Голощанов Б. Р. История физической культуры и спорта. – М. : Академия, 2013. – 320 с.
6. Лесгафт П. Ф. Руководство по физическому образованию детей школьного возраста // Избранные труды / сост. И. Н. Решетень. – М. : ФиС, 1987. – 359 с.
7. Наталов Г. Г. Интеграция науки о физической культуре [Электронный ресурс] : науч. справочник. – Режим доступа: <http://www.nauka.nauka.ru>.
8. Наталов Г. Г. Эволюция научных представлений об объекте и кризис общей теории физической культуры // Теория и практика физической культуры. – 1998. – № 9.
9. Николаев Ю. М. От идей П. Ф. Лесгафта к современной теории физической культуры // Теория и практика физической культуры. – 2006. – 18 ноября. – С. 18–22.
10. Николаев Ю. М. Теория физической культуры: функциональный, ценностный, деятельностный и результативный аспекты : учеб. пособие. – СПб. : СПбАГФК, 2000. – 80 с.
11. О федеральной целевой программе «Развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на 2016–2020 гг» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://static.government.ru/media/files/x7uHn4HpRIM.pdf>.
12. Парыгина Е. А. Эволюция системы российской науки в области физической культуры и спорта : автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Омск, 2010.
13. Столяров В. И. Место физической культуры и спорта в системе явлений культуры : методич. разработка для аспирантов и слушателей Высшей школы тренеров ГЦОЛИФКа. – М., ГЦОЛИФК, 1988. – 27 с.
14. ФЗ от 04.12.2007 (ред. 26.07.2017) «О физической культуре и спорте в РФ» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.legalacts.ru>.
15. Формирование идеологических основ советской системы физического воспитания [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.e-readind.club>.

#### REFERENCES

1. Alimov G. M. Genesis of the theory of training of motor actions in the system of physical education in Russia in the second half of the XIX – beginning of the XX century. // Yaroslavl pedagogical journal. – 2012. – № 4. – S. 150–154.
2. Butovskiy A. D. Iz chteniy po istorii i metodike telesnykh uprazhneniy. Metodika. Chto takoe fizicheskoe obrazovanie // Sobr. soch. : v 4 t. – K. : Olimp. lit., 2009. – T. 2. – S. 384–401.
3. Vserossiyskie i vsesoyuznye s"ezdy komsomola [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: <http://www.guides.rusarhives.ru>.
4. Glotov N. K., Ignat'ev A. S., Lotonenko D. V. Filofsko-kul'turologicheskiy analiz fizicheskoy kul'tury [Elektronnyy resurs] // Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury. – 1995. – № 1. – Rezhim dostupa: <http://www.uwgl.ru>.
5. Goloshchapov B. R. Istoriya fizicheskoy kul'tury i sporta. – M. : Akademiya, 2013. – 320 s.
6. Lesgaft P. F. Rukovodstvo po fizicheskomu obrazovaniyu detey shkol'nogo vozrasta // Izbrannye trudy / sost. I. N. Reshетен'. – M. : FiC, 1987. – 359 s.
7. Natalov G. G. Integratsiya nauki o fizicheskoy kul'ture [Elektronnyy resurs] : nauch. spravochnik. – Rezhim dostupa: <http://www.nauka.nauka.ru>.
8. Natalov G. G. Evolyutsiya nauchnykh predstavleniy ob ob"ekte i krizis obshchey teorii fizicheskoy kul'tury // Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury. – 1998. – № 9.

9. Nikolaev Yu. M. Ot idey P. F. Lesgafta k sovremennoy teorii fizicheskoy kul'tury // Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury. – 2006. – 18 noyabrya. – S. 18–22.
10. Nikolaev Yu. M. Teoriya fizicheskoy kul'tury: funktsional'nyy, tsennostnyy, deyatel'nostnyy i rezul'tativnyy aspekty : ucheb. posobie. – SPb. : SpbAGFK, 2000. – 80 s.
11. O federal'noy tselevoy programme «Razvitiya fizicheskoy kul'tury i sporta v Rossiyskoy Federatsii na 2016–2020 gg» [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: <http://static.government.ru/media/files/x7uHn4HpRIM.pdf>.
12. Parygina E. A. Evolyutsiya sistemy rossiyskoy nauki v oblasti fizicheskoy kul'tury i sporta : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. – Omsk, 2010.
13. Stolyarov V. I. Mesto fizicheskoy kul'tury i sporta v sisteme yavleniy kul'tury : metodich. razrabotka dlya aspirantov i slushateley Vysshey shkoly trenerov GTsOLIFKa. – M., GTsOLIFK, 1988. – 27 s.
14. FZ ot 04.12.2007 (red. 26.07.2017) «O fizicheskoy kul'ture i sporte v RF» [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: <http://www.legalacts.ru>.
15. Formirovanie ideologicheskikh osnov sovetskoy sistemy fizicheskogo vospitaniya [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: <http://www.e-readind.club>.



УДК 37.015:378.635.5  
ББК Ц439:Ю962.3

ГСНТИ 15.81.21

Код ВАК 19.00.07

### **Ларионова Светлана Владимировна,**

преподаватель-методист, факультет заочного обучения, переподготовки и повышения квалификации, Уральский юридический институт МВД России; 620057, г. Екатеринбург, ул. Корепина, 66; e-mail: ural-yui@mvd.ru.

#### **ИССЛЕДОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ВУЗОВ ДЕОНТОЛОГИЧЕСКОГО ТИПА**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** эмоционально-волевая саморегуляция; профессиональная деятельность; деонтология; образовательные организации деонтологического типа; успешность обучения; военное образование; служебная деятельность; учебная деятельность; курсанты; психологическое сопровождение.

**АННОТАЦИЯ.** В статье рассматриваются особенности служебной (учебной) деятельности курсантов вузов деонтологического типа, являющихся полноправными сотрудниками органов внутренних дел. Дается характеристика экстремальным ситуациям с точки зрения выполнения профессиональных задач сотрудниками ОВД, освещаются теоретические аспекты изучения саморегуляции, а также описываются направления психологического сопровождения образовательного процесса обучающихся вузов деонтологического типа.

Актуальность исследуемой проблемы обусловлена потребностью в разработке новых, нетрадиционных средств повышения успешности служебной (учебной) деятельности обучающихся вузов деонтологического типа, используя методы психической саморегуляции в соответствии со спецификой профессиональной подготовки. Одной из основных задач становится не только передача знаний, но и формирование профессионально важных качеств, необходимых для успешного выполнения служебно-боевых задач в практической деятельности, а также соблюдения нравственных норм поведения, обусловленных требованиями деонтологии. Поэтому в течение всего периода обучения в вузе деонтологического типа необходимо обучать курсантов способам повышения успешности служебной (учебной) деятельности на основе соблюдения моральных требований и активизации скрытых резервов психики средствами эмоционально-волевой регуляции поведения. Недостаточность разработанности вопроса применения психической саморегуляции в образовательном процессе, а также невыявленность психологических механизмов влияния эмоционально-волевой саморегуляции на успешность служебной (учебной) деятельности выявляет необходимость разработки и апробации, выработанных в ходе исследования рекомендаций по совершенствованию системы профессиональной подготовки обучающихся вузов деонтологического типа.

Материалы данной статьи могут быть полезны профессорско-преподавательскому составу образовательных организаций деонтологического типа при подготовке к учебным занятиям, а также психологам при психологическом сопровождении личного состава МВД России, что будет способствовать подготовке квалифицированных кадров.

### **Larionova Svetlana Vladimirovna,**

Teacher-Methodologist, Faculty of Distance Learning, Retraining and Advanced Training, Ural Juridical Institute of MIA of Russia, Ekaterinburg, Russia.

#### **THE STUDY OF EMOTIONAL-VOLITIONAL SELF-REGULATION OF DEONTOLOGICAL UNIVERSITIES STUDENTS**

**KEYWORDS:** emotional-volitional self-regulation; professional activity; deontology; educational organization of deontological type; success of learning; military education; service; learning activity; cadets; psychological assistance.

**ABSTRACT.** The article examines the characteristics of the professional (academic) activities of deontological students, who are full members of the internal affairs agencies. It describes the extreme situations in terms of professional tasks of the Internal Affairs Agency (IAA) staff, highlights the theoretical aspects of the study of self-regulation, and provides the direction for psychological assistance of educational process of deontological universities students.

The relevance of the problem investigated is due to the need to develop new, innovative means of enhancing the success of the service (learning) activities of deontological university students, using methods of mental self-regulation according to the specificity of training. One of the main challenges is not only transfer of knowledge but also the development of the professional qualities required for the successful performance of service tasks and the observance of ethical standards of conduct arising from the requirements of deontology. Therefore, during the entire period of study at deontological university, it is necessary to train cadets to improve the success of service (training) activities by observing moral imperatives and by increasing the hidden reserves of mental resources by means of emotional regulation of behavior. Lack of development of the issue of mental self-regulation in the educational process, as well as the undetectability of psychological mechanisms for the impact of emotional self-regulation on the success of service (training) activities identifies the need to develop and test the recommendations of the study on improving the vocational training system of deontological university students.

The material in this article may be useful for the teaching staff of deontological educational organizations, as well as psychologists who provide psychological assistance to the personnel of the Russian Ministry of Internal Affairs, which would contribute to the training of qualified staff.

Социально-профессиональным ядром во многих профессиях является деонтология – наука, изучающая проблемы долга и долженствования, рассматривающая профессиональные и моральные обязанности, правила поведения и полномочия, ответственность и самодисциплину. К профессиям деонтологического типа относятся медицинские, пожарные, военные, правоохранительные [15, с. 4].

Профессиональная деятельность сотрудников органов внутренних дел протекает в экстремальных условиях, что накладывает на личность полицейского определенные обязательства. Под экстремальными ситуациями в правоохранительных органах понимают те ситуации, которые ставят перед человеком большие объективные и психологические трудности, обязывают его к полному напряжению сил и наилучшему использованию личных возможностей для достижения успеха и обеспечения безопасности [18, с. 399].

При психологическом подходе экстремальные факторы психогенного риска, по мнению А. М. Столяренко, предпочтительно классифицировать по признаку места в структуре юридически значимых ситуаций и выделять обстановочные, деятельностные и личностные факторы.

*Обстановочные экстремальные факторы:* а) материально-обстановочные; б) социально-обстановочные.

*Деятельностные экстремальные факторы:* а) содержательно-деятельностные; б) организационно-деятельностные; в) операционально-деятельностные.

*Личностные факторы:* индивидуальные особенности человека, его экстремальные способности и подготовленность [18, с. 401].

Все эти факторы ведут к повышению требований к личности сотрудника полиции. В образовательных организациях системы МВД России одной из приоритетных задач является подготовка курсантов к несению службы. Для этого психологи подразделений ОВД проводят в рамках профессиональной подготовки занятия по формированию эмоциональной устойчивости и волевой регуляции будущих защитников правопорядка [14].

Формирование, развитие и мониторинг эмоциональной устойчивости и волевой саморегуляции поведения закреплено в нормативных актах МВД России, что обязывает психологов подразделений ОВД не только отслеживать динамику данных процессов, но и вести психологическое сопровождение личного состава в этом направлении.

Проблему эмоционально-волевой саморегуляции поведения рассматривали

разные отрасли психологической науки. Накопленные в психологической литературе знания о саморегуляции разноплановы и многоаспектны. В работах Л. Д. Гиссена, А. Б. Леонова, А. С. Кузнецовой и др. саморегуляция рассматривается как один из безопасных способов воздействия на личность. Л. П. Калининский, М. И. Марьин, О. В. Дубровина и др. отмечали, что саморегуляция успешно применяется как восстановительный метод после отрицательного воздействия внешних раздражителей. В исследованиях А. Л. Гройсмана, А. Н. Занковского, М. В. Чумакова и др. по медицинской психологии описаны методы саморегуляции, которые оказывают воздействие на весь организм в целом. В. А. Бодров, Ю. В. Голубева, Е. В. Титаренко и др. отмечают, что специально организованные тренинги формируют навыки саморегуляции. В работах К. И. Дьяченко, В. В. Барабанщиковой, О. В. Макарова и др. убедительно доказано, что применение методов саморегуляции приводит к положительным изменениям в спортивной и учебной деятельности. Г. Селье, Д. Г. Бадмаева, Т. С. Чуйкова считают, что саморегуляция способствует мобилизации организма в условиях физических и/или психических перегрузок. Исследованием саморегуляции как эффективного средства профилактики неблагоприятных функциональных состояний занимались А. Б. Леонова, В. В. Барабанщикова, Т. А. Злоказова и др. А. С. Кузнецова, О. И. Тихонов, А. В. Ванин в своих исследованиях доказали, что применение разных методов саморегуляции оказывает оптимизирующий эффект на функциональные состояния независимо от применяемых методов.

Таким образом, психологическое сопровождение личного состава, которое включает в себя проведение тренингов по формированию навыков саморегуляции, оказывает положительное воздействие на личность. Но остается неизученным вопрос о повышении эффективности обучения саморегуляции путем подбора, разработки и/или адаптации методик и программ «прицельного воздействия» [6, с. 461], максимально эффективных для различных групп обучающихся.

Несмотря на большой интерес к проблеме психической саморегуляции, большинство работ посвящено общим подходам без учета экспериментального использования конкретных методов саморегуляции. Недостаточно разработан вопрос применения психической саморегуляции в учебном процессе, а также не выявлены психологические механизмы влияния саморегуляции на структуру учебной деятельности и изме-

нение ее успешности. Никто из упомянутых выше исследователей не обращался к выявлению специфических особенностей применения методов психической саморегуляции в вузах МВД России. Вместе с этим потребность в разработке новых, нетрадиционных средств повышения успешности учебной деятельности, используя методы психической саморегуляции, достаточно высока. Имеющиеся практические наработки в этой области нуждаются в теоретическом осмыслении. Научное обоснование применяемых в учебном процессе методов психической саморегуляции и адаптации конкретных методик в соответствии со спецификой вузов могут открыть новые подходы к решению проблем повышения успешности учебной деятельности, а реализация выработанных в ходе исследования рекомендаций позволит совершенствовать систему профессиональной подготовки.

Анализируя различные подходы к изучению вопроса о саморегуляции, можно сделать вывод, что нет единого мнения по этому поводу. В психологическом словаре понятие саморегуляции трактуется следующим образом – это «процесс, обеспечивающий стабильность системы, ее относительную устойчивость и равновесие, а также целенаправленное изменение индивидом механизмов различных психофизиологических функций, касающихся формирования особых средств контроля за деятельностью» [4, с. 657].

Структуру саморегуляции составляют компоненты: а) содержательно-смысловой устойчивости личности; б) деятельностных возможностей, которые ограничиваются сверхзначимыми для данной личности воздействиями социальной и предметной действительности, приводящими к отказу от ранее принятой цели и мобилизации для реализации вновь принятой цели, то есть психология саморегуляции отражает проблему «изменяющейся личности в изменяющемся мире» [1, с. 90].

Систематизируя полученные знания, можно выделить три направления (видов) изучения данного понятия: психическая, волевая и личностная саморегуляция. Изучением *психической саморегуляции* занимались такие ученые, как Л. С. Шубина, Ю. И. Филимоненко и др.; К. А. Абульханова-Славская, Л. П. Гримак и др. исследовали *волевою саморегуляцию*; *личностная саморегуляция* нашла свое отражение в трудах В. Н. Мясищева, В. С. Мерлина, Б. Г. Ананьева, В. А. Иванникова, М. Я. Басова и др.

Наиболее полно структурно-функциональную модель осознанной регуляции описал О. А. Конопкин и на ее основе разра-

ботал концепцию осознанного саморегулирования произвольной активности человека при достижении поставленных целей в различных видах деятельности, которая базировалась на субъектной целостности человеческой личности и целенаправленной активности, имеющей определенный личностный смысл, по отношению к которому человек выступал как инициатор и даже творец. По О. А. Конопкину, осознающий свои состояния и свои задачи человек является субъектом собственной деятельности, то есть именно он осуществляет выбор условий, соответствующих очередной задаче, с помощью звена программы действий подбирает способы преобразования исходной ситуации, а затем оценивает полученные результаты и решает, нужно ли вносить какие-либо изменения в свои действия [7, с. 10].

Психологический механизм саморегуляции эмоциональных состояний – это многоуровневая динамическая и психическая структура (психическое образование), существующая в двух последовательно сменяющихся друг друга формах: потенциальной – смысловых, целевых и операционных установок и стереотипах (терминология А. Г. Асмолова) и актуальной – в форме развернутого (осознаваемый уровень) или свернутого (неосознаваемый уровень) процесса психической и физиологической активности, проявляющейся через действие следующих составляющих [12].

Значимость проблемы саморегуляции возрастает в экстремальных и критических ситуациях деятельности, когда на основе сформированных систем и механизмов осознанной психической саморегуляции происходит раскрытие и мобилизация внутренних резервов, обеспечивающих адаптацию человека [2].

А. В. Константинов выделил критерии психических состояний государственных служащих в экстремальных условиях: а) *содержательный* – представление о профессиональной сфере и роли профессиональной направленности в жизни личности, понимание субъектом специфики деятельности при постановке профессиональной задачи, проявляющееся в ориентации не только на результат, но и на освоение алгоритма продуктивного решения профессиональной задачи с привлечением сберегающих психотехнологий, осуществление целеполагания в различных видах профессиональной деятельности с учетом наличия субъективного саморегулятивного опыта; б) *мотивационный* – характер достижения профессиональных целей, доминирующие мотивы, определяющие процесс и характер достижения государственным служащим высокого результата профессиональной де-

тельности; в) *деятельностно-операционный* – умение моделировать и планировать профессиональные действия, связанные с всесторонним учетом характера психических состояний; г) *рефлексивно-оценочный* – осознание процесса целедостижения, анализа значимости профессиональной цели и возможности ее достижения с учетом применения самосберегающих психотехнологий (релаксация, самоанализ, самоубеждение, физическое самовоздействие и др.), анализ профессионального результата с позиции соответствия намеченной цели и применения технологий; д) *эмоционально-волевой* – анализ и удержание профессиональной цели в ситуациях негативного воздействия различного рода отрицательных факторов, помех и препятствий, характер эмоциональных проявлений в процессе выполнения профессиональных задач [8].

Сформированность целостной системы саморегуляции обеспечивает успешность различных видов деятельности, а недостаточная реализация какого-либо функционального компонента саморегуляции, неразвитости межфункциональных связей или какой-нибудь другой структурно-функциональный дефект – существенно ограничивают эффективность выполнения деятельности. *Осознанную саморегуляцию* можно рассматривать как процесс инициации и управления произвольной активности. Овладение процессом саморегуляции способствует выработке необходимых компетенций гармоничного поведения, способности управлять собой сообразно реализации поставленной цели, направлять свою деятельность и поведение в соответствии с требованиями жизни и профессиональными или учебными задачами [3, с. 124].

Процесс эмоционально-волевой саморегуляции строится на трех основополагающих принципах: релаксации, визуализации, самовнушения [9].

В зарубежной психологии саморегуляция рассматривается как адекватность поведения в социальной ситуации, заключающаяся в способности соблюдать требования других, демонстрации правильного поведения при отсутствии внешнего контроля, умении затормозить свои действия или заставить себя быть более настойчивым. В социально-когнитивном подходе считается, что развивающаяся в онтогенезе способность к саморегуляции опирается на результаты развития, достигнутые в предшествующий период, начиная с раннего детства. Развитие саморегуляции рассматривается как прерывистый процесс, проявляющийся в качественном преобразовании стратегии и форм поведения, позволяющем

говорить о его выходе на качественно иной уровень. Этот процесс разделяется на несколько периодов, отграниченных друг от друга проявлением новых компетентностей и способностей и перестройкой форм поведения, демонстрировавшихся на предыдущих этапах [19].

Следует отметить, что проблема эмоционально-волевой саморегуляции широко исследовалась в отечественной и зарубежной психологии, однако вопросы ее развития и психологического сопровождения у обучающихся деонтологического типа профессий экспериментально не исследовались.

В качестве гипотезы исследования мы предположили, что психологическое сопровождение личного состава с использованием технических средств [16] более эффективно воздействует на эмоциональное состояние курсантов, чем психологическое сопровождение без использования этих средств, что оказывает влияние на успешность обучения.

В процессе проведения психологического сопровождения служебной (учебной) деятельности курсантов вуза МВД России мы использовали:

1) традиционные методики, направленные на изменение эмоционально-волевой регуляции курсантов первых курсов: музыкотерапия, релаксационные тренинги, аутогенная тренировка и тренинг на развитие волевых качеств личности [10];

2) разработанную систему занятий с психологическими приборами по четырем направлениям:

1 направление – релаксационные мероприятия с использованием проекционных устройств «Цветодин-300» и аудиопрограмм [11]; длительность каждого занятия – 30 минут;

2 направление – обучение навыкам саморегуляции с использованием приборов биологической обратной связи «Релана-Эрго» [16]; длительность каждого занятия – 30 минут;

3 направление – сеансы с применением аппарата психоэмоциональной коррекции «АПЭК-3» [5]; длительность каждого занятия – 15 минут;

4 направление – методика с использованием аппарата для аудиовизуальной стимуляции «NovaPro100» (класса «Voyager») [13].

В процессе проведения эмпирического исследования мы получили результаты, которые позволили говорить об эффективности применения технических средств (психологических приборов) для формирования и закрепления навыков эмоционально-волевой саморегуляции при проведении психологического сопровождения служебной (учебной) деятельности курсантов вузов

МВД России. Для проверки и подтверждения полученных данных мы использовали метод математической статистики (t-критерия Стьюдента). Сравнимые средние значения двух групп при первичном и повторном исследовании различаются с вероятностью допустимой величины, следовательно, выдвинутая нами гипотеза доказана.

Материалы данной статьи могут быть полезны профессорско-преподавательскому составу образовательных организаций деонтологического типа при подготовке к учебным занятиям, а также психологам при психологическом сопровождении личного состава МВД России, что будет способствовать подготовке квалифицированных кадров.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Асмолов А. Г. Психология личности : учебник. – М. : ЮНИТИ, 1990. – С. 90.
2. Бадмаева Д. Г. Саморегуляция активности личности в стрессовых ситуациях: на примере экзаменационного стресса : дис. ... канд. псих. наук. – Красноярск, 2004.
3. Гапонова С. А., Деветьярова И. Н. Психологические компоненты компетенции саморегуляции у девиантных подростков // Известия Российской академии образования. – 2014. – № 2 (30). – С. 124–134.
4. Головин С. Ю. Словарь психолога-практика. – Минск : Харвест, 2001. – С. 657.
5. Зверев В. А. Целебная радуга. Биорезонансная офтальмоцветотерапия. – М. : Социнновация, 1995. – 86 с.
6. Индивидуальные ресурсы повышения эффективности тренингов психологической саморегуляции // Экспериментальная психология в России: традиции и перспективы / под ред. В. В. Барабанчиковой. – М. : Институт психологии РАН, 2010. – С. 124.
7. Кацеров А. А. Подходы к трактовке саморегуляции в психологии // Психологические науки: теория и практика : мат-лы II междунар. науч. конф. (г. Москва, март 2014 г.). – М., 2014.
8. Константинов А. В. Акмеологические условия саморегуляции отрицательных психических состояний государственных служащих в особых условиях деятельности : дис. ... канд. псих. наук. – М., 2005.
9. Кузьмина А. Б. Особенности эмоционально-волевой саморегуляции сотрудников ОВД в контексте анализа правоохранительной деятельности [Электронный ресурс] // Прикладная психология и психоанализ : электронный научный журнал. – 2011. – № 2. – Режим доступа: [https://ppip.idnk.ru/index.php?option=com\\_content&view=article&id=157:2011-06-14-08-16-25&catid=8&Itemid=18](https://ppip.idnk.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=157:2011-06-14-08-16-25&catid=8&Itemid=18) (дата обращения: 28.11.2014).
10. Организация психологической реабилитации сотрудников ОВД : метод. пособие / под ред. М. И. Марьиной. – М. : ГУК МВД России, 2002. – С. 71.
11. Петрушин В. И. Музыкальная психотерапия. – М. : Знание, 1999. – С. 52 с.
12. Потанин С. П. Повышение эффективности эмоционально-волевой саморегуляции офицера ВМФ : дис. ... канд. пед. наук. – СПб., 1996.
13. Рекомендации по использованию аппарата для аудиовизуальной стимуляции класса «Voyager». – М. : ГУК, 2003. – 37 с.
14. Приказ МВД России от 24.12.2008 № 1143 «О координационно-методических советах по психологическому обеспечению работы с личным составом органов, подразделений, учреждений системы Министерства внутренних дел Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/902190934>.
15. Скакун О. Ф., Овчаренко Н. И. Юридическая деонтология. – Харьков, 1998. – С. 4.
16. Столяренко Л. Д. Психология : учеб. для вузов. – СПб. : Питер, 2010. – С. 25.
17. Элиот Р. С. Мы побеждаем стресс : пер. с англ. – М. : КРОН-ПРЕСС, 1996. – С. 94с.
18. Энциклопедия юридической психологии / под общ. ред. проф. А. М. Столяренко. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – С. 401.
19. Muraven M., Tice D. M., Baumeister R. F. Self-control as limited resource: regulatory depletion patterns // Journal of Personality and Social Psychology. – 1998. – Vol. 74 (4). – P. 774–789.

#### REFERENCES

1. Asmolov A. G. Psikhologiya lichnosti : uchebник. – M. : YuNITI, 1990. – S. 90.
2. Badmaeva D. G. Samoregulyatsiya aktivnosti lichnosti v stressovykh situatsiya: na primere ekzamenatsionnogo stressa : dis. ... kand. psikh. nauk. – Krasnoyarsk, 2004.
3. Gaponova S. A., Devet'yarova I. N. Psikhologicheskie komponenty kompetentsii samoregulyatsii u deviantnykh podrostkov // Izvestiya Rossiyskoy akademii obrazovaniya. – 2014. – № 2 (30). – S. 124–134.
4. Golovin S. Yu. Slovar' psikhologa-praktika. – Minsk : Kharvest, 2001. – S. 657.
5. Zverev V. A. Tselebnaaya raduga. Biorezonansnaya oftal'motsvetoterapiya. – M. : Sotsinnovatsiya, 1995. – 86 s.
6. Individual'nye resursy povysheniya effektivnosti treningov psikhologicheskoy samoregulyatsii // Eksperimental'naya psikhologiya v Rossii: traditsii i perspektivy / pod red. V. V. Barabanshchikovoy. – M. : Institut psikhologii RAN, 2010. – S. 124.
7. Katsero A. A. Podkhody k traktovke samoregulyatsii v psikhologii // Psikhologicheskie nauki: teoriya i praktika : mat-ly II mezhdunar. nauch. konf. (g. Moskva, mart 2014 g.). – M., 2014.
8. Konstantinov A. V. Akmeologicheskie usloviya samoregulyatsii otritsatel'nykh psikhicheskikh sostoyaniy gosudarstvennykh sluzhashchikh v osobykh usloviyakh deyatel'nosti : dis. ... kand. psikh. nauk. – M., 2005.
9. Kuz'mina A. B. Osobennosti emotsional'no-volevoy samoregulyatsii sotrudnikov OVD v kontekste analiza pravookhranitel'noy deyatel'nosti [Elektronnyy resurs] // Prikladnaya psikhologiya i psikhoanaliz : elektronnyy nauchnyy zhurnal. – 2011. – № 2. – Rezhim dostupa: [https://ppip.idnk.ru/index.php?option=com\\_content&view=article&id=157:2011-06-14-08-16-25&catid=8&Itemid=18](https://ppip.idnk.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=157:2011-06-14-08-16-25&catid=8&Itemid=18) (data obrashcheniya: 28.11.2014).

10. Organizatsiya psikhologicheskoy rehabilitatsii sotrudnikov OVD : metod. posobie / pod red. M. I. Mar'ina. – M. : GUK MVD Rossii, 2002. – S. 71.
11. Petrushin V. I. Muzykal'naya psikhoterapiya. – M. : Znanie, 1999. – S. 52 s.
12. Potanin S. P. Povyshenie effektivnosti emotsional'no-volevoy samoregulyatsii ofitsera VMF : dis. ... kand. ped. nauk. – SPb., 1996.
13. Rekomendatsii po ispol'zovaniyu apparata dlya audiovizual'noy stimulyatsii klassa «Voyager». – M. : GUK, 2003. – 37 s.
14. Prikaz MVD Rossii ot 24.12.2008 № 1143 «O koordinatsionno-metodicheskikh sovetakh po psikhologicheskomu obespecheniyu raboty s lichnym sostavom organov, podrazdeleniy, uchrezhdeniy sistemy Ministerstva vnutrennikh del Rossiyskoy Federatsii» [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: <http://docs.cntd.ru/document/902190934>.
15. Skakun O. F., Ovcharenko N. I. Yuridicheskaya deontologiya. – Khar'kov, 1998. – S. 4.
16. Stolyarenko L. D. Psikhologiya : ucheb. dlya vuzov. – SPb. : Piter, 2010. – S. 25.
17. Eliot R. S. My pobezhdaem stress : per. s angl. – M.: KRON-PRESS, 1996. – S. 94s.
18. Entsiklopediya yuridicheskoy psikhologii / pod obshch. red. prof. A. M. Stolyarenko. – M. : YuNITI-DANA, 2003. – S. 401.
19. Muraven M., Tice D. M., Baumeister R. F. Self-control as limited resource: regulatory depletion patterns // Journal of Personality and Social Psychology. – 1998. – Vol. 74 (4). – P. 774–789.

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 159.9.072:316.444-053.6  
ББК Ю991:С542.15-44

ГРНТИ 15.41.25

Код ВАК 19.00.05

### **Воробьева Ирина Владимировна,**

кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры философии и акмеологии, Уральский государственный педагогический университет; 620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; e-mail: lorisha@mail.ru.

### **Кружкова Ольга Владимировна,**

кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой философии и акмеологии, Уральский государственный педагогический университет; 620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; e-mail: galiati1@yandex.ru.

#### **ВОЗМОЖНОСТИ ПСИХОДИАГНОСТИКИ СОЦИАЛЬНОГО СЕРФИНГА МОЛОДЕЖИ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** социальный серфинг; психологическая диагностика; молодежь; методы психодиагностики; методика измерения.

**АННОТАЦИЯ.** Целью написания статьи является обсуждение методов, позволяющих диагностировать такую стратегию поведения молодежи, как социальный серфинг. Описываются признаки социального серфинга, которые могут выступать психологическими маркерами при его выявлении в ходе проведения психодиагностического исследования. К указанным маркерам относятся изменения в ценностной структуре личности, изменения практик взаимодействия и моделей реагирования на объекты и события социальной и материальной среды, изменение техник коммуникаций и набора социальных ролей личности, смена круга общения и референтных лиц/групп, изменение предпочтений в досуге, смена хобби, интересов, увлечений, отрицание или вытеснение положительного опыта, полученного до изменений, неоднократность резких революционных изменений направленности личности. В итоге предлагается методика диагностики на основе кейсов для изучения склонности молодежи к социальному серфингу. Обсуждаются этапы создания методики, приводятся результаты первичного исследования молодежной группы с применением разработанной методики. Полученные результаты дают основания предполагать, что разработанный инструментарий достаточно эффективен и обладает определенными измерительными возможностями в отношении социального серфинга и его проявлений. Безусловно, методика нуждается в дальнейшей доработке, однако выбранный вид стимульного материала и сама форма организации сбора данных обладают несомненными преимуществами в диагностике такого трудно фиксируемого феномена.

### **Vorobyova Irina Vladimirovna,**

Candidate of Psychology, Associate Professor, Department of Philosophy and Acmeology, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

### **Kruzhkova Olga Vladimirovna,**

Candidate of Psychology, Associate Professor, Head of Department of Philosophy and Acmeology, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

#### **PSYCHOLOGICAL ASSESSMENT OF SOCIAL SURFING OF YOUNG PEOPLE**

**KEYWORDS:** social surfing; strategy; psychodiagnostics; youth; measurement method.

**ABSTRACT.** The goal of this article is to discuss the methods that are used to assess such strategy of behavior of young people as social surfing. It describes the features of social surfing that may serve as psychological markers in psychological assessment. Such markers include: changes in the structure of values; changes in cooperation and reaction models to the events in social and physical environment; changes of communication techniques and social roles of a person; change of social network and contacts; changes in leisure patterns, hobby, interests, as well as rejection of the positive experience that was obtained before the change; multiple and sharp changes in personal focus. As a result we offer a method of assessment based on cases used in the study of social surfing among young people. The stages of the method elaboration are discussed, as well as the results of preview research of a group of young people with the use of this method. The obtained results let us say that the method is quite efficient and has assessment potential in regard to social surfing and its manifestations. No doubt that this method should be perfected, but the chosen type of stimulus and the form of data collection have a lot of advantages in the assessment of such complex phenomenon as social surfing.

### Введение

**И**ntenсивно меняющаяся транзитивная реальность задает новые условия жизнедеятельности человека и актуализирует научный интерес к тем феноменам и социальным изменениям, которые появляются в результате этих процессов [5]. Мир современного человека обладает множественностью контекстов его существования [4] и высокой динамикой изменчивости. В научной литературе в обиход вводится понятие повседневной креативности, которое отражает фундаментальную способность человека к выживанию посредством готовности находить новые и эффективные решения жизненных ситуаций. Проявление подобной креативности обычно осуществляется в рамках принятых социальных норм, правил и других аспектов функционирования социума [13], но в некоторых случаях приводит к трансформации актуальной культуры и жизнедеятельности общества. Особенно это актуально для молодежи как «креативного класса» [12] и активного субъекта социальных изменений через действенное воплощение ее политического воображения и приверженности социальным преобразованиям [15]. И здесь адаптивность в социальной среде, социальная активность и направленность, креативность поведения и мышления, готовность к социальной интеграции выступают основными характеристиками социального здоровья данной категории населения [6].

В культуре существуют относительно устойчивые сценарии реализации жизненного пути человека. При этом стоит отметить, что эти сценарии не являются жестко регламентированными, поскольку внутри культурной формы существует широкий («терпимый») диапазон приемлемого поведения [8]. Человек имеет возможность выбрать близкий ему сценарий и модернизировать, изменить его. Однако возможна ситуация не только выбора и изменения жизненного сценария, но и «перебирания» различных вариантов культурных образцов. Так, к одной из особенностей социализационного процесса молодежи в современном обществе специалисты относят социальный серфинг [10], который во многом обуславливает специфические поведенческие модели юношей и девушек. Сам социальный серфинг представляет собой социальную / коммуникативную стратегию мобильности, в ходе поддержания которой молодой человек совершает серию последовательных переходов между посттрадиционными общностями, попеременно принимая и отвергая

весь комплекс характерных для них систем действия и общения [11]. Подобное «скольжение» по референтным группам задает не только подвижность ценностно-смысловой структуре личности [2], но и определяет ее ситуативную направленность, зависящую от конкретной среды и активности человека в ней [14]. С одной стороны, это обеспечивает быструю адаптацию молодого человека к любым изменениям и безболезненное включение в инновации, а с другой – способствует повышенной восприимчивости к целенаправленному воздействию и вовлечению в анти- и асоциальные сообщества. Последнее обуславливает необходимость детального и глубокого научного изучения социального серфинга и его проявлений, что, в свою очередь, обозначает проблему инструментария, позволяющего измерять склонность молодежи к данной стратегии поведения.

### Проблема диагностики склонности молодежи к социальному серфингу: теоретический аспект

Основными показателями проявления социального серфинга, позволяющими фиксировать данное явление, выступают изменения в направленности личности и ее социальной активности [3], в том числе:

- изменения в ценностной структуре личности;
- изменения практик взаимодействия и моделей реагирования на объекты и события социальной и материальной среды;
- изменение техник коммуникаций и набора социальных ролей личности;
- смена круга общения и референтных лиц / групп;
- изменение предпочтений в досуге, смена хобби, интересов, увлечений;
- отрицание или вытеснение положительного опыта, полученного до изменений;
- неоднократность резких революционных изменений направленности личности.

В итоге для фиксации указанных показателей могут применяться следующие методы психодиагностики (таблица 1).

Таким образом, именно методики, в основе которых лежит оценка респондентом конкретной ситуации – кейса, позволяют зафиксировать склонность к социальному серфингу. Оценивая ситуацию, человек проецирует ее на себя, а положительное отношение к предлагаемым вариантам развития событий или их выбор позволяет предполагать схожесть заложенных в кейсе моделей поведения и реальных действий респондента в подобной ситуации.



**Методы диагностики и их возможности  
в фиксации и измерении социального серфинга**

Вид психодиагностического инструментария	Объект измерения	Возможности в определении склонности к социальному серфингу	
		Достоинства	Недостатки
Личностные опросники – разновидность психологических тестов, предназначенных для определения степени выраженности у индивида определенных личностных черт или других психологических характеристик, количественным выражением которых служит суммарное число ответов респондента на определенные пункты теста [1]	Устойчивые черты личности (индивидуальность, темперамент, характер); отдельные виды мотивации (например, мотивация достижения); психические и эмоциональные состояния (например, тревожность); профессиональные и другие интересы и склонности [1]	Стандартизованы, обладают надежностью и валидностью. Подходят для массовых обследований	Фиксируют косвенные признаки склонности к социальному серфингу. Подвержены эффектам социальной желательности или симуляции неблагополучия (незащищены от уставки на ответ)
Ценностные опросники – разновидность личностных опросников, позволяющие выявлять и ранжировать ценностные предпочтения личности	Ценности и ценностные ориентации личности	Стандартизованы, обладают надежностью и валидностью. Подходят для массовых обследований	Фиксируют существующую на данный момент систему отношений к значимым объектам. Не позволяют зафиксировать изменения ценностной структуры личности в динамике. Включают стандартный набор ценностей, который может быть неактуальным для отдельного человека
Проективные методы – методы диагностики личности, основанные на анализе продуктов воображения и фантазии и направленные на раскрытие внутреннего мира личности, мира ее субъективных переживаний, мыслей, установок, ожиданий	Неосознаваемые чувства, эмоции, психические состояния, личностные черты и отношение к чему-либо	Обеспечивают индивидуальный подход. Возможен психокоррекционный эффект. Игровая ситуация измерения, не позволяющая сформировать установку респондента на ответ	Проблема неоднозначности интерпретации и субъективизма при оценке результата. Сложность в организации массовых обследований, значимость косвенных данных при обследовании. Сложность в дифференцированной оценке изучаемых феноменов (их слитность с иными феноменами в проекции)
Самоотчеты – психологический метод исследования, направленный на анализ собственной деятельности и ее результатов [9]	Представления человека о собственном поведении, деятельности, их последствиях и результатах	Актуализируют способности к рефлексии. Позволяют обеспечить индивидуальный подход. Позволяют сопоставить события жизни и переживания человека	Подвержены эффектам социальной желательности или симуляции неблагополучия (незащищены от уставки на ответ). Низкая объективность в оценке ситуации. Сложность в сравнении и сопоставлении результатов в массовом исследовании. Ретроспективные данные оцениваются с позиции актуального времени
Методики на основе кейсов – методы диагностики, включающие в себя рассмотрение и оценку респондентом конкретной ситуации	Модели и стратегии поведения человека в условиях реальной ситуации	Позволяют обеспечить индивидуальный подход. Возможен психокоррекционный эффект. Высокая очевидная валидность, принятие участниками данного метода как релевантного задачам оценки. Удобство проведения на больших группах [7]	Точность инструкции. В ситуации повторной диагностики необходимость наличия параллельной формы [7]

1) мужская история социального серфинга, описывающая последовательное «скольжение» и смену нескольких культурных сообществ;

2) женская история социального серфинга, описывающая последовательное «скольжение» и смену трех культурных сообществ;

3) мужская история построения профессиональной карьеры, где герой активно использует предыдущий опыт для построения эффективных социальных контактов и ведения бизнеса; присутствуют элементы смены профессионального выбора на этапе профессионального обучения;

4) женская история построения профессиональной карьеры с элементами развития романтических отношений, где герою удастся сочетать предпринимательскую деятельность и хобби; присутствуют элементы территориальной мобильности;

5) мужская история сверхнормативной вовлеченности в профессию и построения успешной профессиональной карьеры, которая сочетается с общностью интересов внутри семьи.

В инструкции респондентам предлагается внимательно прочитать каждую историю и написать ассоциации, которые у них спонтанно возникают (два–три прилагательных, глагола или словосочетания). На втором этапе каждая из историй оценивается респондентом по принципу семантического дифференциала – в специальном бланке отмечается позиция на шкале наличия или отсутствия сходства, иллюстрирующая мнение человека по поводу 11 пар дихотомически подобранных характеристик. Так, свое отношение к событиям, описанным в истории, участник исследования демонстрирует в оценках таких параметров, как: правильный – неправильный, сильный – слабый, современный – устаревший, счастливый – несчастный, динамичный – статичный, перспективный – неперспективный, ведущий – ведомый, вызывает желание

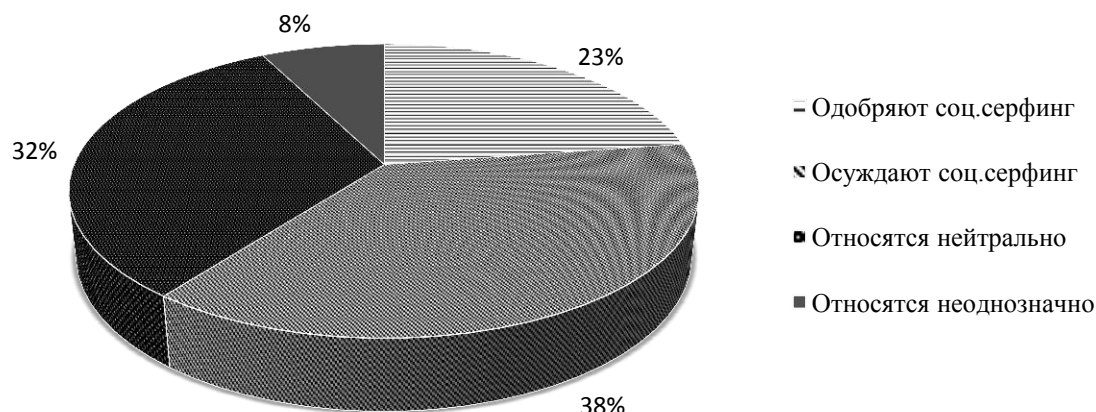
подражать – не вызывает желание подражать, хотел бы общаться с ним – не хотел бы общаться с ним, является примером для меня – не является примером для меня. На третьем этапе работы с методикой предлагается выбрать из всех историй две наиболее похожие друг на друга, а также отметить по одной ситуации, которая, по мнению респондента, наиболее позитивна и негативна соответственно.

Методика была апробирована на двух выборках, в первую вошли эксперты, вторую составили молодые люди от 18 до 20 лет (n=53 человека).

### Результаты исследования

Результаты, полученные на этапе выбора положительной и отрицательной истории, позволяют экстраполировать данные и фиксировать одобрение или осуждение в оценках ситуаций, описывающих модель социального серфинга в поведении героев. Так, частотный анализ выделил четыре возможных варианта: одобрение, осуждение, нейтральное отношение (выбор других историй) и неоднозначное отношение (одобрение одной модели серфинга и осуждение другой). Данные представлены на рисунке 1.

Так, около четверти всех опрошенных юношей и девушек одобряют такое поведение героев в историях, которое можно отнести к социальному серфингу. Эти респонденты из пяти возможных историй в качестве положительной и привлекательной для себя выбрали именно ту, которая содержала описание данной жизненной стратегии. Примерно треть респондентов в своем выборе проигнорировали истории с социальным серфингом и выбрали в качестве приоритетных совершенно иные сценарии. 38% молодежи осуждают такую модель поведения и отмечают истории с социальным серфингом как негативные. Оставшиеся 8% участников опроса дали неоднозначные ответы – выбрали одну историю с серфингом как положительную, а вторую указали в качестве отрицательного примера.



**Рис. 1. Процентное распределение, демонстрирующее отношение молодежи к моделям поведения, содержащим примеры социального серфинга**

Более детальную картину оценки предложенных ситуаций дал анализ семантического дифференциала, в котором респонденты оценивали каждую историю по 11 па-

раметрам. Наиболее интересны результаты сопоставления оценок у молодых людей, одобряющих и осуждающих социальный серфинг (таблица 2).

Таблица 2

**Результаты сравнительного анализа по критерию U-Манна-Уитни**

Переменные	U-критерий Манна-Уитни	Уровень значимости	Средний ранг	
			Респонденты, одобряющие соц. серфинг	Респонденты, осуждающие соц. серфинг
<b>История 1</b>				
Слабый	69,50	0,039	12,29	19,03
Перспективный	58,00	0,009	21,67	13,40
Ведомый	61,50	0,020	11,63	19,43
Хотел бы общаться	63,00	0,023	21,25	13,65
Является примером	66,00	0,033	21,00	13,80
<b>История 2</b>				
Перспективный	67,50	0,037	20,88	13,88
Ведомый	55,00	0,010	11,13	19,73
<b>История 3</b>				
Слабый	67,00	0,029	20,92	13,85
<b>История 4</b>				
Несчастный	66,00	0,031	21,00	13,80

Так, сами истории, содержащие в своем описании модель поведения по типу социального серфинга (истории 1 и 2), получили наиболее дифференцированные оценки в изучаемых группах. Их героям юноши и девушки, одобряющие подобную модель поведения, приписывают такие качества, как сила, лидерство, перспективность, они хотели бы общаться с такими людьми и даже брать их в качестве примера для подражания. Молодые люди, осуждающие данную жизненную стратегию, наоборот считают их слабыми, неперспективными, ведомыми, они не выбрали бы их в качестве партнеров по общению и не стремятся им подражать. В двух контрольных историях (не содержащих социального серфинга в поведении героев) были обнаружены по одному средне-

значимому различию, что, вероятно, можно объяснить эмоциональной составляющей содержания ситуации и личностным отношением к описываемым событиям у конкретных респондентов.

**Вывод**

Таким образом, полученные результаты дают основания предполагать, что разработанный инструментарий достаточно эффективен и обладает определенными измерительными возможностями в отношении социального серфинга и его проявлений. Безусловно, методика нуждается в дальнейшей доработке, однако выбранный вид стимульного материала и сама форма организации сбора данных обладают несомненными преимуществами в диагностике такого трудно фиксируемого феномена.

## Л И Т Е Р А Т У Р А

1. Большая психологическая энциклопедия: самое полное современное издание: Более 5000 психологических терминов и понятий / А. Б. Альмуханова и др. – М. : Эксмо, 2007. – 542 с.
2. Воробьева И. В., Кружкова О. В., Симонова И. А. Социальный серфинг: специфика ценностных ориентаций молодежи в современном обществе // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 5. – С. 45–50.
3. Воробьева И. В., Кружкова О. В., Симонова И. А., Кривошекова М. С. Социализация и развитие социального серфинга современной молодежи в контексте гражданской субъектности // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 12. – С. 231–237.
4. Гришина Н. В. Поведение в повседневности: жизненный стиль, повседневная креативность и «жизнетворчество» [Электронный ресурс] // Психологические исследования. – 2017. – Т. 10. – № 56. – С. 2. – Режим доступа: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 29.12.2017).
5. Гусельцева М. С. Идентичность в транзитивном обществе: трансформация ценностей [Электронный ресурс] // Психологические исследования. – 2017. – Т. 10. – № 54. – С. 5. – Режим доступа: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 29.12.2017).
6. Матвеева Н. А. Социальное здоровье молодежи: постановка проблемы и стратегия исследовательского проекта // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2017. – Т. 7. – № 5. – С. 146–158.
7. Лурье Е. В. Психодиагностика на службе современных кадровых технологий // Инициативы XXI века. – 2010. – № 1. – С. 69–73.
8. Олпорт Г. Становление личности. – М. : Смысл, 2002. – 462 с.
9. Прикладные аспекты современной психологии: термины, законы, концепции, методы : справочное издание / авт.-сост. Н. И. Конюхов. – М. : Знание, 1994. – 203 с.
10. Симонова И. А. Поиски методологических оснований социального серфинга в исследованиях молодежи // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 12. – С. 238–243.
11. Симонова И. А. Социальный серфинг: выбор не выбирать // Человек перед выбором в современном мире: проблемы, возможности, решения : мат-лы Всерос. науч. конф. (27–28 октября 2015 г., Москва) : в 3-х т. – М., 2015. – Т. 2. – С. 264–267.
12. Флорида Р. Креативный класс. Люди, которые создают будущее / Ричард Флорида ; пер. с англ. Н. Яцюк. – М. : Манн, Иванов и Фербер, 2016. – 420 с.
13. Glaveanu V. P. Creativity as Cultural Participation // Journal for the Theory of Social Psychology. – 2011. – № 41 (1). – P. 48–67.
14. Simonova I. Dialogue and Social Surfing: Different Communication Strategies in the Context of Subcultural Communities // Proceedings of International Conference on Issues in Education, Literature, Humanities and Social Sciences (IELHSS-2017) Kuala Lumpur (Malaysia). – 2017. – Jan. 4–5. – P. 57–63.
15. Ting T.-Y. Struggling for tomorrow: the future orientations of youth activism in a democratic crisis // Contemporary Social Science. – 2017. – Vol. 12. – Iss. 3–4. – P. 242–257.

## R E F E R E N C E S

1. Bol'shaya psikhologicheskaya entsiklopediya: самое полное современное издание: Более 5000 психологических терминов и понятий / А. Б. Альмуханова и др. – М. : Эксмо, 2007. – 542 с.
2. Vorob'eva I. V., Kruzhkova O. V., Simonova I. A. Sotsial'nyy serfing: spetsifika tsennostnykh orientatsiy molodezhi v sovremennom obshchestve // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. – 2015. – № 5. – S. 45–50.
3. Vorob'eva I. V., Kruzhkova O. V., Simonova I. A., Krivoshekova M. S. Sotsializatsiya i razvitie sotsial'nogo serfinga sovremennoy molodezhi v kontekste grazhdanskoj sub"ektnosti // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. – 2016. – № 12. – S. 231–237.
4. Grishina N. V. Povedenie v povsednevnosti: zhiznennyi stil', povsednevnyaya kreativnost' i «zhiznetvorchestvo» [Elektronnyy resurs] // Psikhologicheskie issledovaniya. – 2017. – T. 10. – № 56. – S. 2. – Rezhim dostupa: <http://psystudy.ru> (data obrashcheniya: 29.12.2017).
5. Gusel'tseva M. S. Identichnost' v tranzitivnom obshchestve: transformatsiya tsennostey [Elektronnyy resurs] // Psikhologicheskie issledovaniya. – 2017. – T. 10. – № 54. – S. 5. – Rezhim dostupa: <http://psystudy.ru> (data obrashcheniya: 29.12.2017).
6. Matveeva N. A. Sotsial'noe zdorov'e molodezhi: postanovka problemy i strategiya issledovatel'skogo proekta // Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. – 2017. – T. 7. – № 5. – S. 146–158.
7. Lur'e E. V. Psikhodiagnostika na sluzhbe sovremennykh kadrovyykh tekhnologiy // Initsiativy XXI veka. – 2010. – № 1. – S. 69–73.
8. Olport G. Stanovlenie lichnosti. – M. : Smysl, 2002. – 462 s.
9. Prikladnye aspekty sovremennoy psikhologii: terminy, zakony, kontseptsii, metody : spravochnoe izdanie / avt.-sost. N. I. Konyukhov. – M. : Znanie, 1994. – 203 s.
10. Simonova I. A. Poiski metodologicheskikh osnovaniy sotsial'nogo serfinga v issledovaniyakh molodezhi // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. – 2016. – № 12. – S. 238–243.
11. Simonova I. A. Sotsial'nyy serfing: vybor ne vybirat' // Chelovek pered vyborom v sovremennom mire: problemy, vozmozhnosti, resheniya : mat-ly Vseros. nauch. konf. (27–28 oktyabrya 2015 g., Moskva) : v 3-kh t. – M., 2015. – T. 2. – S. 264–267.
12. Florida R. Kreativnyy klass. Lyudi, kotorye sozdayut budushchee / Richard Florida ; per. s angl. N. Yatsyuk. – M. : Mann, Ivanov i Ferber, 2016. – 420 s.
13. Glaveanu V. P. Creativity as Cultural Participation // Journal for the Theory of Social Psychology. – 2011. – № 41 (1). – P. 48–67.
14. Simonova I. Dialogue and Social Surfing: Different Communication Strategies in the Context of Subcultural Communities // Proceedings of International Conference on Issues in Education, Literature, Humanities and Social Sciences (IELHSS-2017) Kuala Lumpur (Malaysia). – 2017. – Jan. 4–5. – P. 57–63.
15. Ting T.-Y. Struggling for tomorrow: the future orientations of youth activism in a democratic crisis // Contemporary Social Science. – 2017. – Vol. 12. – Iss. 3–4. – P. 242–257.

УДК  
ББК

ГРНТИ 14.07.07., 14.15.25

Код ВАК 13.00.01

**Крежевских Ольга Валерьевна,**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики дошкольного образования, Шадринский государственный педагогический университет; 641870, Курганская область, г. Шадринск, ул. К. Либкнехта, 3; e-mail: MailOlga84@mail.ru.

**Каратаева Наталья Александровна,**

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры теории и методики дошкольного образования, Шадринский государственный педагогический университет; 641870, Курганская область, г. Шадринск, ул. К. Либкнехта, 3; e-mail: MailOlga84@mail.ru.

**Елизова Елена Ивановна,**

кандидат педагогических наук, доцент, начальник отдела по международному сотрудничеству, Шадринский государственный педагогический университет; 641870, Курганская область, г. Шадринск, ул. К. Либкнехта, 3; e-mail: elisowa@yandex.ru.

**Ланцевская Надежда Юрьевна,**

кандидат культурологических наук, доцент, доцент кафедры философии и социальных коммуникаций, Шадринский государственный педагогический университет; 641870, Курганская область, г. Шадринск, ул. К. Либкнехта, 3; e-mail: detkovanu@yandex.ru.

**Максимовских Анна Геннадьевна,**

доцент, кандидат филологических наук, доцент кафедры славяно-германской филологии, Шадринский государственный педагогический университет; 641870, Курганская область, г. Шадринск, ул. К. Либкнехта, 3; e-mail: anneta@shadrinsk.net.

**ПРОЕКТИРОВАНИЕ КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПЛАТФОРМЫ  
ПО ПРОДВИЖЕНИЮ НЕМАТЕРИАЛЬНОГО РУССКОГО КУЛЬТУРНОГО НАСЛЕДИЯ  
В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** нематериальное русское культурное наследие; личностно-ценностное отношение; культурно-образовательная платформа.

**АННОТАЦИЯ.** Нематериальное культурное наследие входит в перечень объектов, охраняемых ЮНЕСКО. Это понятие охватывает фольклорные традиции и жанры устного творчества, включая языки, зрелищные жанры, ритуалы и праздники, навыки и обычаи, традиционные ремесла. Носителями нематериального культурного наследия выступают люди, в чем состоит основная сложность его охраны. Авторами проведено эмпирическое исследование, направленное на выявление доминирующего типа отношения к нематериальному русскому культурному наследию и его возрастной спецификации у студентов. Для проведения исследования разработан критериально-диагностический аппарат, включающий критерии, показатели и описательные характеристики типов отношения к русской национальной культуре у населения. В качестве методов исследования применено анкетирование и критерий Фишера для сравнения величин выборочных дисперсий двух рядов наблюдений. В результате исследования установлено, что доминирующий тип отношений – отстраненно-уважительное. Также выявлены достоверные различия между первой (17–25 лет) и третьей (34 и старше) возрастными группами. На основе данных эмпирического исследования спроектирована культурно-образовательная платформа по продвижению нематериального русского культурного наследия в России и за рубежом. Под этой платформой понимается совокупность мотивационно-деятельностных технологий культурно-просветительской деятельности в детской и молодежной среде. Сюда входит создание специальных интернет-ресурсов, развитие волонтерского движения по продвижению русского языка и русской культуры в России и за рубежом, организация языковой школы, организация и проведение различных конкурсов и олимпиад по русскому языку, русскому языку как иностранному, русской литературе для отечественных и иностранных студентов, игровые, проектные технологии и др. Их применение обеспечивает повышение заинтересованности обучающихся, влияет на создание позитивного образа России как державы, обладающей ценным культурным, научным наследием и мощным инновационным потенциалом.

**Krezhevskyikh Olga Valerievna,**

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Department of Theory and Methodology of Preschool Education, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia.

**Karatayeva Natalia Aleksandrovna,**

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Department of Theory and Methodology of Preschool Education, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia.

**Yelizova Elena Ivanovna,**

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Head of Department for International Cooperation, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia.

**Lantsevskaya Nadezhda Yurievna,**

Candidate of Culturology, Associate Professor, Department of Philosophy and Social Communication, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia.

**Maksimovskiykh Anna Gennadyevna,**

Candidate of Philology, Associate Professor, Slavic and Germanic Philology, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia.

**DESIGNING CULTURAL AND EDUCATIONAL PLATFORM  
TO PROMOTE RUSSIAN INTANGIBLE CULTURAL HERITAGE  
IN RUSSIA AND ABROAD****KEYWORDS:** Russian intangible cultural heritage; personal-valuable attitude; cultural and educational platform.

**ABSTRACT.** Intangible cultural heritage is included in the list of the objects protected, UNESCO. This notion covers the folklore and traditions of verbal art, including languages, performing arts, rituals and celebrations, skills and customs and traditional crafts. The bearers of intangible cultural heritage are the people, what makes them especially difficult to protect. The authors conducted an empirical study aimed at identifying the dominant type of attitude to the Russian intangible cultural heritage and age specifications of the students. To conduct the study they developed criterial-diagnostic apparatus, comprising criteria, indicators and descriptive characteristics of types of relationship to the Russian national culture among the population. As research methods they chose applied questionnaire and Fisher test for comparison of values of the sample variants of the two series of observations. The study found that the dominant type of relationship is distant-respectful. There were no significant differences between the first (17-25 years) and the third (34 and older) age groups. Based on the data of empirical research we designed cultural and educational platform for the promotion of Russian intangible cultural heritage in Russia and abroad. Under this platform there is a set of motivational-pragmatic technologies for cultural and educational activities in children and youth. This includes development of specialized Internet resources, and establishment of the volunteer movement for promotion of the Russian language and Russian culture in Russia and abroad, organization of a language school to conduct various competitions and Olympiads in the Russian language, Russian as a foreign language, Russian literature for domestic and foreign students, games, design technology, etc. All these this raises the students' interest, and consequently affects the creation of a positive image of Russia as a nation with valuable cultural and scientific heritage and strong innovative potential.

**П**роцессы глобализации, стирающее и унифицирующее влияние элитарной и массовой культуры, сокращение русского населения, преимущественно межпоколенный и культурно-личностный путь трансляции нематериальных ценностей способствуют тому, что общественное отношение к нематериальному русскому культурному наследию на сегодняшний момент становится достаточно острой проблемой, переходящей в масштабную угрозу утраты национальной и культурной идентичности российских граждан, обозначенную в перечне «больших вызовов», приведенных в Стратегии научно-технологического развития РФ (Указ Президента Российской Федерации от 1 декабря 2016 г. № 642).

Нематериальное культурное наследие, состоящее из всех нематериальных проявлений культуры, представляет собой важное средство культурного разнообразия, самобытности его создателей и носителей [16]. 17 октября 2003 г. 32-я сессия Генеральной конференции ЮНЕСКО приняла Международную конвенцию об охране нематериального культурного наследия, которое охватывает фольклорные тенденции и традиции устного творчества, включая языки, зрелищные жанры, ритуалы и праздни-

ки, навыки и обычаи, традиционные ремесла. Особенность нематериального культурного наследия состоит в том, что его носителем являются живой человек, сообщества или группы людей, обладающие ценными знаниями и навыками, необходимыми для воссоздания определенных культурных элементов. Это же становится основной причиной сложности охраны нематериального культурного наследия.

Проблема охраны нематериального культурного наследия находит свое отражение в вопросах межнационального культурного диалога. В странах западной Европы подходы национальной политики варьируются от фокуса на гражданском образовании (по всей Европе) до межкультурного образования (в некоторых странах). Анализ нормативных документов, докладов и отчетов свидетельствует о наличии общего стратегического курса на развитие межкультурных компетенций и навыков в рамках политической концепции и национальной стратегии в области обучения на протяжении всей жизни, начиная с детского сада и заканчивая профессиональным повышением квалификации населения. В таких странах, как Австрия, Финляндия, Ирландия, Италия, Нидерланды, Словения, Великобритания внедрены методические рекомендации

Исследование выполнено при финансовой поддержке гранта РГНФ в рамках научно-исследовательского проекта № 16-33-01057 «Социальный серфинг: форсайт гражданской субъектности российской молодежи». The research is financed by the Russian Scientific Fund of the Humanities, Project № 16-33-01057 "Social Surfing: Foresight of Civil Subjectivity of the Russian Youth"

для школ в целях ведения межкультурного диалога [17].

Таким образом, практика развитых стран свидетельствует о том, что высшей стадией развития отношения к национальной культуре является межкультурный диалог как гарант сохранения мира во всем мире. Однако понятие культурного диалога изначально ориентирует на равноправные, толерантные, познавательные взаимоотношения обеих или нескольких культур. Наши наблюдения отчетливо демонстрируют, что ценностное отношение к своей культуре является характерной чертой ментальности татарской, башкирской, туркменской культур, представители которых проживают в многонациональной Курганской области и очень бережно и трепетно относятся к своим праздникам, традициям, обычаям, активно занимаются их пропагандой в повседневной жизни. В меньшей степени ценностное отношение является атрибутом представителя русской культуры. В этой ситуации полноценный, равноправный диалог является весьма затруднительным, поскольку трансляция и развитие нематериальных культурных ценностей осложняется отсутствием соответствующих компетенций ее носителей. Это подтверждает, например, тот факт, что в ходе неформальной коммуникации студенты-первокурсники заявили, что русский хор и русская песня вызывают у них ассоциации с «праздником бабушек в сельском клубе». Подобные ироничные, неуважительные ассоциации наблюдались достаточно часто, хотя следует отметить, что встречались и противоположные по своему характеру высказывания. Это стало отправной точкой для проведения эмпирического исследования, направленного на выявление доминирующего характера отношения к русской национальной культуре у россиян и поиска путей решения сложившейся ситуации.

#### **Анализ литературы и исследований**

Философские, культурологические, социологические и психолого-педагогические аспекты проблемы ценностных и познавательных аспектов отношения людей к своей национальной культуре, взаимодействия человека и культуры нашли отражение в работах А. А. Аронова [2], Л. С. Выготского [4], Д. С. Лихачева [7], Е. В. Самбур [12], А. Я. Флиера [15] и др. В философских работах и исследованиях разработаны фундаментальные основы осмысления этноса, нематериальной и материальной народной культуры, воплотившей историческую память и русский национальный характер, ментальность русского народа, его мировоззрение, ценности (Л. Н. Гумилев [5],

А. Ф. Лосев [8] и др.). Социологический аспект проблемы выражается в рассмотрении общности ценностей как основы для обеспечения согласия в социальных группах. В этом ключе выполнены работы О. Г. Дробницкого [6], Т. Парсонса [11], В. П. Тугаринова [14] и др. В трудах этих ученых на междисциплинарном уровне особо подчеркивается значимость сохранения и развития культурного наследия прошлого.

В то же время современных работ, позволяющих оценить отношение взрослого населения к нематериальным русским культурным ценностям, крайне недостаточно. Это направление являлось частным аспектом немногих исследований. В докладе дискуссионного клуба «Валдай» под названием «Национальная идентичность и будущее России» (2014) приводятся результаты исследования, где испытуемым предлагалось ответить на вопрос «Что тебя связывает со своей страной?». Ответ «традиции и обычаи» находится на пятой позиции, существенно уступая таким ответам, как «это место, где я родился и вырос», «страна и регион, где я живу», «моя семья» и др. [18].

В качестве рабочей гипотезы исследования выступило предположение о том, что доминирующим типом отношения взрослого населения России к русской национальной культуре является отстраненно-уважительный, при этом имеется возрастная спецификация.

В нашем исследовании в качестве ключевой категории выступила категория «отношение», подробно разработанная в отечественной научной школе. Для нашего исследования определяющими стали научные представления об отношении как психологической категории, выдвинутые Г. М. Андреевой [1] и В. Н. Мясищевым [9; 10] и др. Отношение, в отличие от знания, чаще находит применение в поступках и поведении человека. Когнитивная направленность образования в отношении русской национальной культуры, на наш взгляд, не отвечает современной социально-политической ситуации, слабо способствует развитию исторической памяти и в дальнейшем формирует отчужденность в поведении.

Понятие «отстраненно-уважительное отношение к нематериальным русским культурным ценностям» введено нами для обозначения характера отношения, при котором наблюдается низкая степень заинтересованности вопросами нематериального русского культурного наследия (что выражено в соответствующем уровне знаний), слабая представленность национальных традиций и обычаев в повседневной жизни. Иными словами, человек не занимается трансляцией культурных образцов деятель-

ности или элементов культуры у себя в семье, на праздниках, за рубежом.

Личностно-ценностное отношение к нематериальным русским культурным ценностям понимается нами как эмоционально-когнитивная характеристика, выражающаяся в субъективном осознании значимости сохранения, трансляции, развития и популяризации русской национальной культуры среди населения России и за рубежом с учетом правил диалога культур. Таким образом, личностно-ценностное отношение имеет усиленную деятельностно-практическую выраженность.

### **Методология и организация исследования**

Для проведения исследования разработан критериально-диагностический аппарат, включающий критерии, показатели и описательные характеристики типов отношений к русской национальной культуре у населения. На основе анализа структуры категории «отношение» в качестве критериев личностно-ценностного отношения к русской национальной культуре рассмотрены когнитивный, эмоционально-мотивационный и поведенческо-деятельностный. Применительно к каждому критерию выделены соответствующие показатели, учитывая, что критерий – это признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо, мерило, а показатель – то, по чему можно судить о состоянии, развитии, ходе и т.п. чего-либо [13].

Для оценки когнитивного критерия применялся такой показатель, как *степень владения информацией по вопросам истории, фольклора, традиций устного творчества, ритуалов и праздников, навыков и обычаев, традиционных ремесел русского народа*. Эмоционально-мотивационный критерий оценивался по показателю *характер субъективной оценки собственного отношения самим испытуемым*. О поведенческо-деятельностном критерии позволяет судить *уровень активности испытуемого в процессе развития и трансляции нематериальных русских культурных ценностей*.

Для проведения исследования использовался метод анкетирования. В анкету были включены вопросы с множественным выбором, а также вопросы открытого типа, позволяющие испытуемым высказать свое мнение. Перед проведением анкетирования участникам была задана установка на необходимость правдивого ответа с целью получения объективных данных.

Для проведения исследования образо-

вана экспериментальная выборка из мужского и женского взрослого населения Курганской области в составе 350 человек различных возрастных категорий в возрасте от 17 до 50 лет. Все участники исследования для облегчения обработки результатов условно разделены на три возрастные группы: 17–25 лет, 26–33 года и 34 и старше. Первые две возрастные группы в основном составила молодежь, которая и работает, и учится одновременно. Специфика выборки состояла в том, что большая часть испытуемых имеет отношение к педагогической профессии, сюда также входят студенты, обучающиеся по направлению подготовки «Педагогическое образование».

В исследовании сначала производилась оценка по каждому критерию в отдельности, затем на основе выведения качественных характеристик уровня оценивался доминирующий тип отношения в исследуемой выборке.

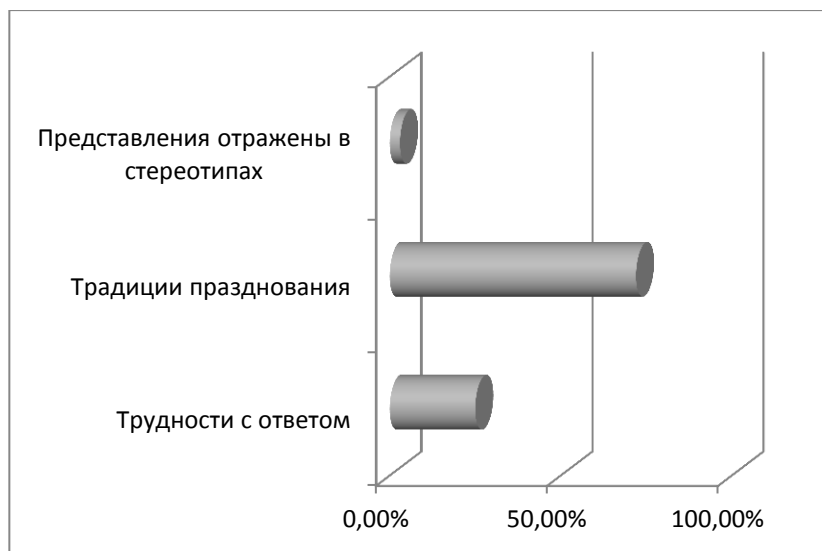
Критерий Фишера в нашем исследовании применен для сравнения величин выборочных дисперсий двух рядов наблюдений, определения достоверности различий в типе отношения между возрастными группами.

### **Оценка когнитивного критерия отношения к русской национальной культуре у испытуемых**

В процессе анкетирования испытуемым были заданы вопросы, позволяющие судить об их представлениях о русских национальных традициях, праздниках, фольклоре, традициях устного творчества, ремеслах.

Ответы испытуемых можно ранжировать по критериям полноты и возрастной отнесенности. Так, на вопрос «Какие русские национальные традиции Вы знаете?» были получены вариации ответов: «многие», «никакие», «затрудняюсь ответить», прочерк (28%) и др. Ответы следующего уровня характеризуются большей полнотой. Преобладающее большинство испытуемых в качестве русских традиций называли традиции празднования: русские народные и православные праздники (Масленица, Пасха, Рождество), празднование свадьбы, пение русских народных песен (72%). Определенную группу составляли ответы, показывающие как низкую степень осведомленности в вопросах исследования, так и ироничное отношение к ним в целом (например, представления о русских традициях, отраженных в стереотипах «водка, шапка-ушанка, балалайка, медведь») (рисунок 1).





**Рис. 1. Распределение ответов испытуемых по критерию полноты знаний о русских национальных традициях (%)**

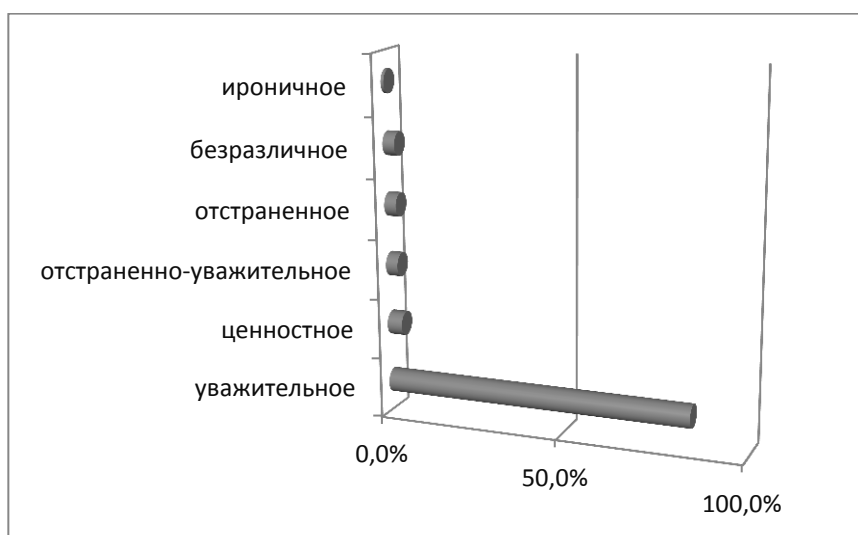
Возрастная спецификация выражается в преобладании неполных ответов представителей первой возрастной группы испытуемых (17–25 лет), что составило 69% от общего количества опрошенных этой группы. Относительная осведомленность второй (26–33 года – 80%) и третьей группы (34 и старше – 76,7%).

**Оценка эмоционально-мотивационного критерия отношения к русской национальной культуре у испытуемых**

Исследование по эмоционально-моти-

вационному критерию производилось как с помощью анкетирования, в которое были включены вопросы, направленные на оценку собственного отношения к русской национальной культуре, так и посредством выражения отношения окружающих людей к проводимым мероприятиям по сохранению нематериального русского культурного наследия.

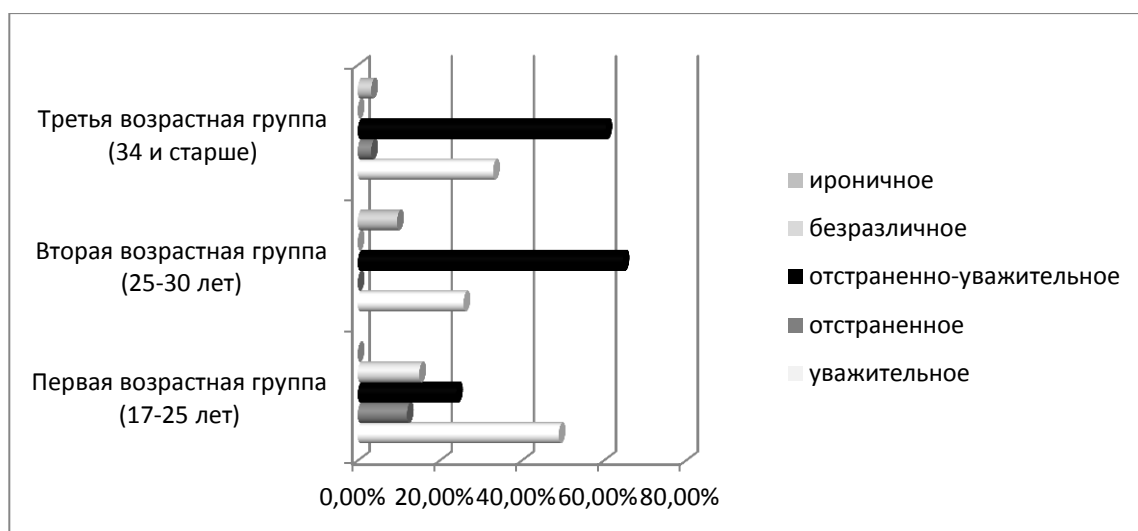
В исследуемой выборке преобладающим является характеристика собственного отношения как уважительного (рисунок 2).



**Рис. 2. Распределение анкетиртуемых по характеристике своего отношения к русской национальной культуре (%)**

Интерес представляет распределение анкетиртуемых по возрастным категориям в рамках данного вопроса. Тенденция свидетельствует о том, что представители второй

и третьей возрастной группы оценивают отношение окружающих к русской национальной культуре более низко, чем представители первой (рисунок 3).



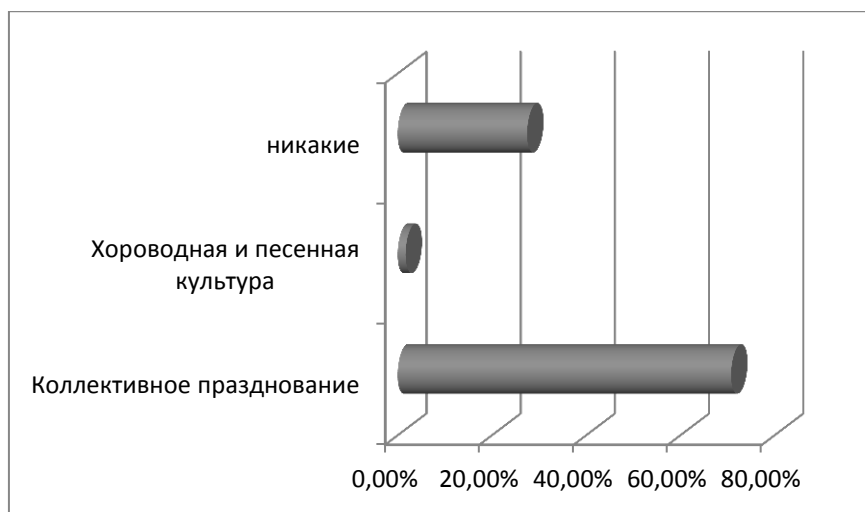
**Рис. 3. Распределение анкетированных по характеристике отношения окружающих к русской национальной культуре (%)**

#### Оценка поведенческо-деятельностного критерия отношения к русской национальной культуре у испытуемых

Для оценки отношения к русской национальной культуре по поведенческо-деятельностному критерию испытуемым были заданы вопросы: «Какие русские национальные традиции Вы поддерживаете в своей семье?», «Какие русские национальные традиции Вы поддерживаете в своем образовательном учреждении?», «Есть

ли у Вас русская национальная одежда?», «Если есть, то по какому поводу Вы ее в последний раз надевали?», «Считаете ли Вы для себя важным транслировать русские национальные традиции?» и др.

Подавляющее большинство испытуемых поддерживают традиции коллективного празднования национальных, религиозных праздников, гораздо в меньшей степени участники указывали хороводную и песенную культуры (рисунок 4). Остальные традиции не были представлены в анализируемых анкетах.



**Рис. 4. Распределение анкетированных по поддерживаемым национальным русским традициям (%)**

В то же время выявлена большая группа людей, не поддерживающих никаких русских традиций (27,5%). В первой и второй возрастной группе их доля составила 25%, в третьей – 14,3%. Большинство опрошенных все же считают важным поддерживать русские национальные традиции (85,5%).

Особенный интерес представляет анализ

ответов на вопросы, касающихся русской национальной одежды. У подавляющего большинства опрошенных (87,5%) национальная одежда отсутствует, оставшиеся 12,5% надевают национальную одежду очень редко, в основном для сценических выступлений.

**Оценка доминирующего типа отношения**

Доминирующий тип отношения к русской национальной культуре выявлялся на основе выделения качественных характеристик.

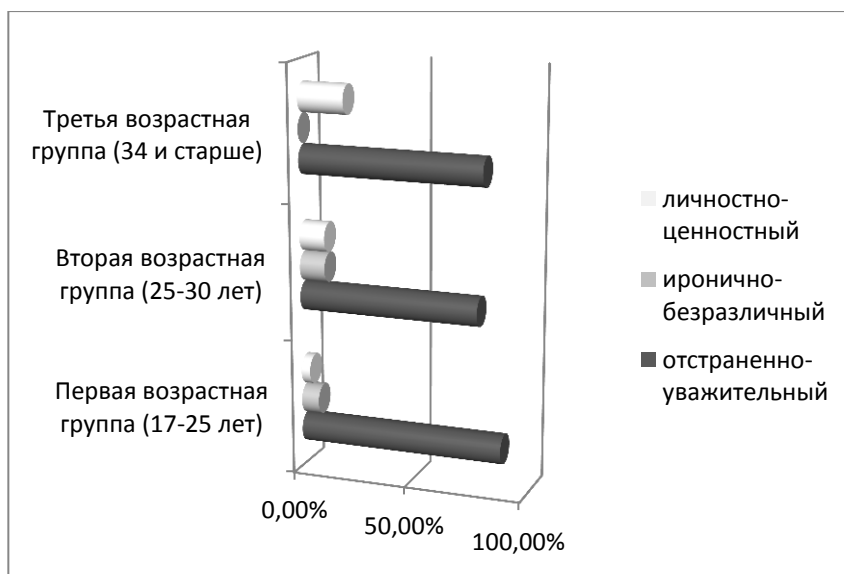
Иронично-безразличное отношение к русской национальной культуре характеризуется низким уровнем знаний по истории, фольклору, традициям устного творчества; информационным вакуумом о ритуалах и праздниках, навыках и обычаях, традиционных ремеслах русского народа; субъективной характеристикой своего отношения как безразличного, ироничного; отсутствием уважения к сохранению русских национальных традиций в своей семье, отсутствием национальной одежды.

Для отстраненно-уважительного типа отношения характерны неполные знания истории, фольклора, традиций устного творчества, ритуалов и праздников, навыков и обычаев, традиционных ремесел русского народа. Человек рассматривает свое отношение как «уважительное», «от-

страненное» или «отстраненно-уважительное», слабо поддерживает русские национальные традиции в своей семье (в основном через праздники), не имеет национальной одежды.

О личностно-ценностном отношении к русской национальной культуре свидетельствуют достаточно полные знания истории, фольклора, традиций устного творчества, ритуалов и праздников, навыков и обычаев, традиционных ремесел русского народа. Человек оценивает свое отношение как «уважительное», «ценностное», широко поддерживает и транслирует русские национальные традиции в своей семье и за рубежом, часто надевает русскую национальную одежду.

По результатам проведенного исследования выявлено, что большая часть опрошенных характеризуется отстраненно-уважительным отношением к русской национальной культуре – 85,06%, 6,64% – иронично-безразличным и личностно-ценностным – 8,3%. Возрастная специфика отражена в гистограмме.



**Рис. 5. Распределение анкетированных по доминирующему типу отношения к русской национальной культуре в возрастных группах (%)**

Для оценки достоверности различий между возрастными группами был приме-

нен критерий Фишера (таблица 1).

Таблица 1

**Оценка достоверности различий в отношении к русской национальной культуре у взрослого населения на территории Курганской области по критерию Фишера**

Сравниваемые возрастные группы	Значение $\phi^*$ эмп	Зона эмпирического значения $\phi^*$
Первая и вторая	1,077	Зона незначимости
Первая и третья	2,302	Зона неопределенности
Вторая и третья	0,802	Зона незначимости

Таким образом, достоверные различия обнаружены лишь между первой и третьей возрастными группами. Они указывают на то, что количество испытуемых с отстраненно-уважительным и иронично-безразличным типом отношения в первой группе больше, чем в третьей. В остальных случаях различия не являются статистически значимыми. Исследование показало, что доминирующий тип отношения к русской национальной культуре – отстраненно-уважительный, что, безусловно, нельзя назвать удовлетворительным.

В большинстве стран мира, как было показано выше, охрана как материального, так и нематериального национального наследия производится с задействованием системы образования как ведущего механизма мировоззренческого сопровождения человека в течение всей жизни.

**Концептуальные основы  
проектирования культурно-  
образовательной платформы  
продвижения нематериального  
русского культурного наследия  
в России и за рубежом**

Нематериальное русское культурное наследие – достаточно широкое понятие. С целью преодоления сложившейся ситуации отстраненно-уважительного отношения к национальной русской культуре нами была спроектирована культурно-образовательная платформа, содержательным ядром которой стала идея обучения русскому языку и русскому языку как иностранному в процессе целостного вхождения в русскую национальную культуру.

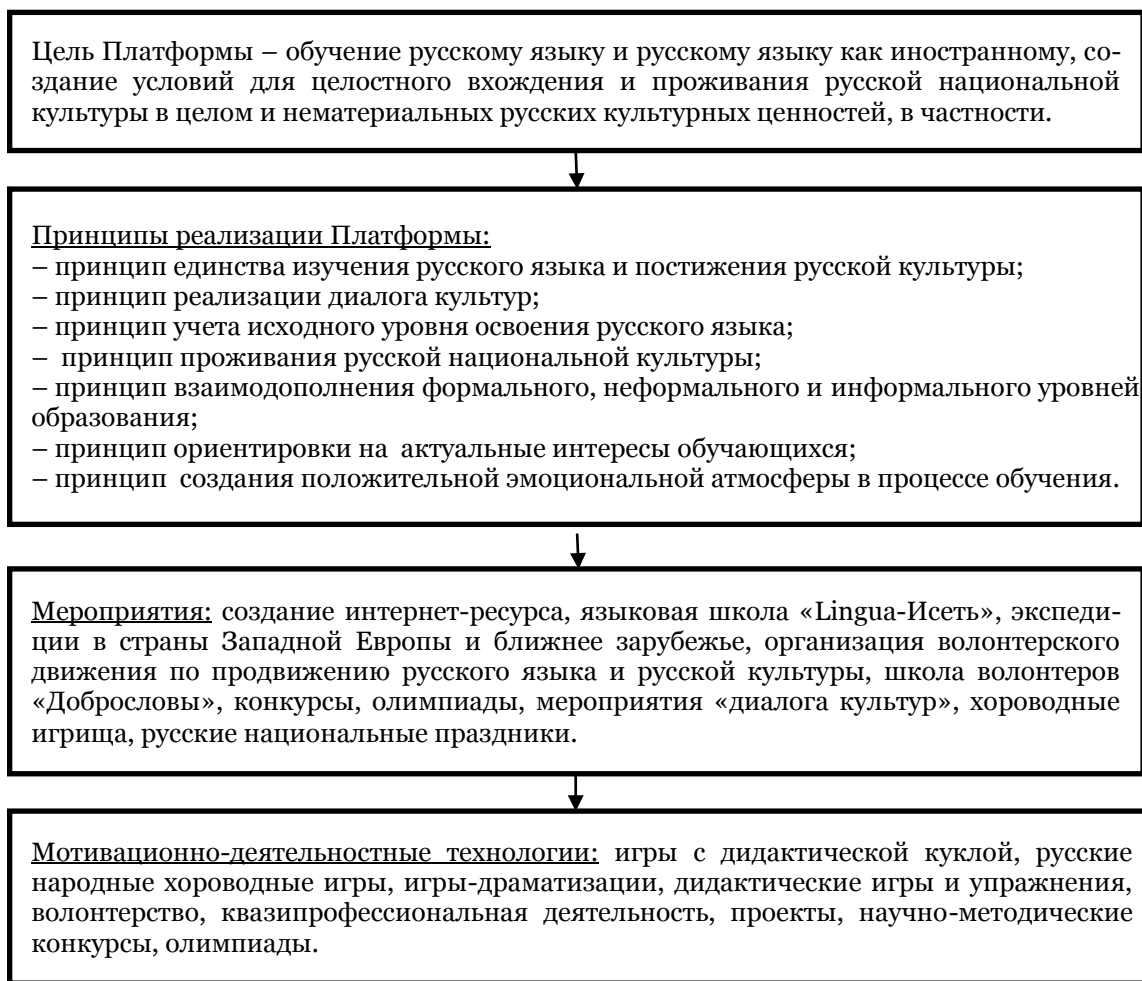
На сегодняшний день более 260 млн человек владеют русским языком, этот показатель составляет пятое место в мире. Русский язык является инструментом, действующим укреплению существующих и развитию новых многосторонних форм сотрудничества с иностранными государствами, способствующих распространению русского языка в мире и одновременно не препятствующих использованию и популяризации других языков. Русский язык отражает многовековой опыт, культуру, традиции, самобытность народа, обеспечивает знакомство с достижениями научной и инженерной школы России, внесшими существенный вклад в накопление человечеством научных знаний и создание передовых технологий. Вместе с тем сегодня русский язык теряет свой статус в мире, что является утратой не только для России, но и снижает возможности научной, межкультурной коммуникации, международной кооперации в решении глобальных мировых проблем.

Выходом из сложившейся ситуации яв-

ляется, на наш взгляд, проектирование *культурно-образовательной платформы, под которой понимается совокупность современных мотивационно-деятельностных технологий культурно-просветительской активности в детской и молодежной среде*. Сюда входит создание специальных интернет-ресурсов, развитие волонтерского движения по продвижению русского языка и русской культуры в России и за рубежом, организация языковой школы, организация и проведение различных конкурсов и олимпиад по русскому языку, русскому языку как иностранному, русской литературе для отечественных и иностранных студентов, проведение культурно-просветительских мероприятий и др. В целом, идея культурно-образовательной платформы хорошо укладывается в концепцию взаимодействия формального, неформального и информального образования. Над проектированием культурно-образовательной платформы наш коллектив работал в рамках федерального гранта по реализации масштабного проекта «Русский дом в Зауралье» при финансовой поддержке Министерства образования и науки РФ (рисунок 6).

Ядром культурно-образовательной платформы обучения русскому языку как иностранному является конвергенция культуры и языка, когда русский язык рассматривается как компонент и орудие культуры, познание выстраивается на основе синергетики обучения и мотивации. Реализация мотивационно-деятельностных технологий (игровые, волонтерство, квазипрофессиональные, проектные и др.) обеспечивает повышение заинтересованности обучающихся, влияет на создание позитивного образа России как державы, обладающей ценным культурным, научным наследием и мощным инновационным потенциалом. Применение мотивационно-деятельностных технологий позволяет установить субъект-субъектные отношения между педагогом и обучающимися, получить обратную связь, оценить степень вовлеченности обучающихся в изучение русского языка и русской культуры, узнать истинный уровень их кросскультурных знаний о России.

Многонациональный состав регионов России, в том числе Зауралья (более 23 национальностей), создает благоприятные условия для осуществления разноплановой деятельности волонтеров по расширению межкультурных и межнациональных связей, взаимопониманию и культурному обогащению представителей разных народов посредством знакомства с самобытной культурой Зауралья.



**Рис. 6. Модель культурно-образовательной платформы «Русский дом в Зауралье» по продвижению нематериального русского культурного наследия в России и за рубежом**

Теоретическую основу запланированных мероприятий в рамках проекта «Русский дом в Зауралье» составляют следующие положения:

- русский язык как основа истории и культуры России;
- русский язык как важный инструмент взаимодействия в СНГ;
- русский язык как средство этнокультурной и языковой самоидентификации соотечественников, проживающих за рубежом;
- русский язык как один из наиболее распространенных языков в мире;
- русский язык как рабочий язык крупнейших международных организаций.

Эффективность реализации проекта «Русский дом в Зауралье» достигается за счет системных мер по координации и кооперации образовательных, научных, культурных, неправительственных, общественных организаций в сфере поддержки и продвижения русского языка, а также за счет синергетического эффекта от внедрения новых подходов, методик и технологий по

всестороннему применению и распространению русского языка, за счет проведения научно-исследовательских работ, реализации комплексных проектов и эффективного межкультурного диалога.

Научно-педагогическая значимость проекта определяется реализацией практико-ориентированного подхода к качеству профессиональной подготовки иностранных студентов, обучающихся в ФГБОУ ВО «ШГПУ» и других вузах РФ; возможностью осуществления образовательно-просветительских экспедиций в России и за рубежом по итогам конкурсного отбора и тщательной подготовки волонтеров; совершенствованием условий для развития кадрового и методического потенциала в сфере обучения русскому языку и русскому языку как иностранному.

#### **Педагогический смысл мотивационно-деятельностных технологий**

В контексте данной работы мотивационно-деятельностная технология представляет собой специальный набор кон-

кретных действий, системно используемых методов, способов, приемов обучения по формированию и развитию устойчивого интереса к изучению русского языка с учетом потенциала одной из областей теоретического знания (психология, педагогика, методика, дидактика, литература, филология, лингвистика).

Важно осознавать, что поддержание интереса к деятельности по изучению русского языка в рамках культурно-просветительских мероприятий полностью зависит от исходных знаний участников и степени разработки мотивационно-деятельностной технологии. Основными критериями эффективности используемых технологий являются: посильность, доступность предлагаемого материала, результативность усвоения, опора на личный опыт обучающегося, создание ситуации успеха, поддержка их активности. Опыт практической деятельности показывает, что в случае несоответствия данным критериям мотивация участников может стать неустойчивой и даже полностью исчезнуть.

*Игровые технологии*, используемые на культурно-образовательной платформе «Русский Дом в Зауралье», выступают в качестве методической доминанты на первоначальном этапе обучения русскому языку как иностранному.

Цель применения игровых технологий в процессе обучения русскому языку как иностранному состоит в развитии познавательного интереса и учебной мотивации обучающихся. Учебная задача, облаченная в игровую форму, наличие игровой ситуации, игрового сюжета и игровых действий вызывает у обучающихся положительные эмоции, которые, в свою очередь, усиливают мотивацию деятельности. Игровым технологиям присущ набор средств, активизирующих и интенсифицирующих познавательную активность обучающихся. Игровые технологии отличаются особой формой взаимодействия обучающегося и педагога, в ходе которого реализуется конкретный сюжет (сказки, спектакли, ситуации делового общения и др.). В качестве игровых технологий мы предлагаем использовать игры с дидактической куклой, русские народные хороводные игры, игры-драматизации, дидактические игры и упражнения.

Вхождение человека в культуру и язык народа происходит в неразрывной связи с игровой традицией, материальными атрибутами которой выступают куклы и игрушки. В соответствии с логикой вхождения обучающегося в культуру на методику изучения русского языка как иностранного, на первом этапе обучение русскому языку выстраивается в *контексте игр* и занятий с

дидактической куклой, организации хороводных игр, мастер-классов по изготовлению кукол и т.д.

В философско-антропологическом измерении кукла представляет собой своеобразную модель человека, которая обеспечивает целостное вхождение человека в культуру и язык народа. Игры с дидактической куклой позволяют в доступной форме познакомить обучающихся с различными лексическими единицами и темами, обеспечивая единство восприятия слова и практического действия, делают понятным семантику слова при обучении русскому языку на русском.

На определенном этапе освоения человеком культуры ведущим становится *общение* со сверстниками. Общению принадлежит ведущая роль в постижении нематериальных (языка, традиций) и материальных ценностей культуры. Коммуникация рассматривается как естественный механизм освоения языка. Хороводно-игровое пространство обеспечивает наполнение положительными эмоциями, способствуют энергетическому подъему и единению всех участников игрища, создает контекст естественной языковой среды. Включение обучающихся в русские народные хороводные игры типа «Каравай», «Ручеек», «Золотые ворота», «Пирог» и др. позволяет не только познакомить их с русской хороводно-игровой традицией, но и создать ситуацию успеха для изучающих русский язык, снять коммуникативные барьеры и зажимы, неуверенность в своих силах.

Исходя из положения, что язык рассматривается как базис культуры, развитие *волонтерства* посредством включения студентов высших учебных заведений в деятельность по продвижению русского языка, повышению его привлекательности как языка обучения и образования позволяет сформировать прочную основу патриотического воспитания у отечественных студентов и обеспечить понимание менталитета русского человека у иностранных студентов, обучающихся в российских вузах. Так, во время экспедиции в Кыргызстан преподаватели и студенты из Ошского гуманитарно-педагогического института проявили огромный интерес к изучению русского языка, культуры и развитию дальнейшего международного сотрудничества. В ходе проведенных лекционных занятий и игровых конкурсов, направленных на знакомство с русскими традициями и обычаями, достопримечательностями Курганской области, участники экспедиции пришли к выводу о влиянии подобных культурных обменов на идентификацию себя как носителей собственной культуры, ее ретрансляторов в поликультурном про-

странстве. Погружение в кыргызскую национальную культуру привело также к осознанию межкультурной интеграции народов, живших в едином государстве на протяжении семидесяти лет и продолжающих соблюдать заложенных в годы существования СССР традиций, например, празднование 9-го мая, Дня защитника Отечества, 1-го мая и др.

Профессиональное становление расширяет границы познания культуры, традиций, языка. *Квазипрофессиональная деятельность* в виде проигрывания отдельных трудовых действий, операций, относящихся к той или иной профессии, удовлетворяет потребность обучающихся в тактично-двигательном способе познания. Деловая игра организует профессиональную коммуникацию обучающихся в контексте конкретной темы: «Образование», «Наука», «Здравоохранение», «Музыка», «Литература», «Транспорт», «Мода» и др.

Среди технологий, направленных на формирование коммуникативной компетенции обучающихся, важное место занимает проектная деятельность.

Применение технологии проектной деятельности в обучении русскому языку как иностранному обуславливает привлекательность процесса изучения и способствует эффективному развитию коммуникативной компетенции обучающихся, создает комфортные условия для развития речевых возможностей, стимулирует интерес к русскому языку и русской культуре. Реализованные в рамках федерального гранта «Формирование и поддержка добровольческого (волонтерского) движения по продвижению русского языка и образования на русском языке» в городе Ош (Кыргызстан) индивидуальные и коллективные проекты направлены на актуализацию и формирование ценностно-смысловой ориентации школьников и студентов, изучающих русский язык как иностранный; целеполагания как основы изучения языка, *общеучебных, логических действий*, а также *действий постановки и решения проблем*. *Выполненные совместные проекты по изучению русского языка как иностранного доказали* необходимость укрепления статуса русского языка как языка науки и значимость изучения русского языка и русской культуры на территории Кыргызстана.

Среди технологий, направленных на поддержание интереса к деятельности по изучению русского языка и русского языка как иностранного, реализуемых на культурно-образовательной платформе «Русский

Дом в Зауралье», следует выделить значимость организации различных *научно-методических конкурсов, олимпиад*, способствующих активному включению заинтересованных людей в творческую деятельность по усвоению русского языка и знакомству с русской культурой.

### Вывод

Проведенное исследование показало, что отстраненно-уважительный тип отношения к нематериальному русскому культурному наследию является доминирующим. При этом статистически достоверные различия были обнаружены между возрастными группами 17–25 лет и 34 и старше.

Культурно-образовательная платформа, разработанная с учетом доминирующего типа отношения к нематериальному русскому культурному наследию в целях обучения русскому языку и русскому языку как иностранному, создания условий для целостного вхождения и проживания русской национальной культуры, ориентирована на различные возрастные категории и уровень освоения языка. Мотивационно-деятельностные технологии позволяют задействовать формальный, неформальный и информальный уровень образования и сформировать личностно-ценностное отношение к русской культуре. В настоящее время участниками проекта «Русский дом в Зауралье» стали более 1500 человек. Масштабные экспедиции с участием волонтеров из числа отечественных и иностранных студентов ШГПУ организованы в Германию, Республику Беларусь, Кыргызстан, Казахстан, Армению. Слушателями культурно-образовательного проекта «Школа волонтеров «Добрословы»» на базе Шадринского государственного педагогического университета стали 20 иностранных студентов, обучающихся в вузах УрФО (г. Челябинск, г. Курган, г. Тюмень, г. Шадринск) и представляющих такие страны, как Китай, Туркменистан, Казахстан, Таджикистан, Узбекистан. Языковая школа «Lingua-Исеть», прошедшая также на базе ШГПУ, была организована для 30 студентов, победителей и призеров дистанционных конкурсов и олимпиад, являющихся гражданами Кыргызстана, Казахстана, Китая, Туркменистана, Монголии, Сербии, Болгарии. Реализация проекта демонстрирует эффективность проведенных мероприятий и указывает на концептуальные репликации выделенных положений.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева Г. М. Социальная психология. – М. : Астак-Пресс, 1998. – С. 89–99.
2. Аронов А. А. К вопросу о ментальности отечественной культуры: развитие рывками // Вестник

МГУКИ. – 2015. – № 1 (63). – С. 38–45.

3. Бердяев Н. А. Судьба России (Опыты по психологии войны и национальности) // Сборник статей 1914–1917. – М., 1918.
4. Выготский Л. С. Проблема культурного развития ребенка (1928) // Вестник Московского ун-та. Серия 14 : Психология. – 1991. – № 4. – С. 5–18.
5. Гумилев Л. Н. От Руси к России: Очерки этнической истории. – М. : Агентство ФТМ, Лтд, 2013. – 302 с.
6. Дробницкий О. Г. Мир оживших предметов. Проблема ценности и марксистская философия. – М. : Политиздат, 1967. – 351 с.
7. Лихачев Д. С. Земля родная. – М. : Директ-Медиа, 2012. – 575 с.
8. Лосев А. Ф. На рубеже эпох. Работы 1910-х – начала 1920-х годов : научное издание. – М. : Прогресс-Традиция, 2015. – 1086 с.
9. Мясичев В. Н. Структура личности и отношение человека к действительности // Доклады на совещании по вопросам психологии личности. – М., 1956. – С. 10–14.
10. Мясичев В. Н. Психология отношений / под. ред. А. А. Бодалева ; вступ. ст. А. А. Бодалев. – М. : Ин-т практ. психологии ; Воронеж : Модек, 1995. – 356 с.
11. Парсонс Т. О структуре социального действия. – М. : Директ-Медиа, 2007. – 1246 с.
12. Самбур Е. В. Русская народная певческая культура: генезис и исторические трансформации : дис. ... канд. культуролог. наук. – М., 2010.
13. Словарь русского языка / под ред. А. П. Евгеньевой ; АН СССР, Ин-т рус. яз. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Русский язык, 1981–1984.
14. Тугаринов В. П. Избранные философские труды. – Л. : Изд-во Ленинград. ун-та, 1988. – 344 с.
15. Флиер А. Я. Избранные работы по теории культуры / Научная ассоциация исследователей культуры, Научное объединение «Высшая школа культурологии». – Москва : Согласие : Артем, 2014. – 558 с.
16. Lenzerini F. Intangible Cultural Heritage: The Living Culture of Peoples [Electronic resource] // The European Journal of International Law. – 2011. – Vol. 22. – № 1. – Mode of access: <http://www.ejil.org/pdfs/22/1/2127.pdf>.
17. Sharing Diversity National Approaches to Intercultural Dialogue in Europe Study for the European Commission [Electronic resource]. – Mode of access: [http://www.interculturaldialogue.eu/web/files/14/en/Sharing\\_Diversity\\_Final\\_Report.pdf](http://www.interculturaldialogue.eu/web/files/14/en/Sharing_Diversity_Final_Report.pdf).
18. National Identity and the Future of Russia Valdai Discussion Club Report [Electronic resource]. – Mode of access: [http://vid-1.rian.ru/ig/valdai/Identity\\_eng.pdf](http://vid-1.rian.ru/ig/valdai/Identity_eng.pdf).

#### REFERENCES

1. Andreeva G. M. Sotsial'naya psikhologiya. – М. : Astok-Press, 1998. – S. 89–99.
2. Aronov A. A. K voprosu o mental'nosti otechestvennoy kul'tury: razvitie ryvkami // Vestnik MGUKI. – 2015. – № 1 (63). – С. 38–45.
3. Berdyayev N. A. Sud'ba Rossii (Opyty po psikhologii voyny i natsional'nosti) // Sbornik statey 1914–1917. – М., 1918.
4. Vygotskiy L. S. Problema kul'turnogo razvitiya rebenka (1928) // Vestnik Moskovskogo un-ta. Seriya 14 : Psikhologiya. – 1991. – № 4. – С. 5–18.
5. Gumilev L. N. Ot Rusi k Rossii: Ocherki etnicheskoy istorii. – М. : Agentstvo FTM, Ltd., 2013. – 302 s.
6. Drobniyskiy O. G. Mir ozhivshikh predmetov. Problema tsennosti i marksiskaya filosofiya. – М. : Politizdat, 1967. – 351 s.
7. Likhachev D. S. Zemlya rodnyaya. – М. : Direkt-Media, 2012. – 575 s.
8. Losev A. F. Na rubezhe epokh. Raboty 1910-kh – nachala 1920-kh godov : nauchnoe izdanie. – М. : Progress-Traditsiya, 2015. – 1086 s.
9. Myasishchev V. N. Struktura lichnosti i otnoshenie cheloveka k deystvitel'nosti // Doklady na soveshchaniy po voprosam psikhologii lichnosti. – М., 1956. – S. 10–14.
10. Myasishchev V. N. Psikhologiya otnosheniy / pod. red. A. A. Bodaleva ; vstup. st. A. A. Bodalev. – М. : In-t prakt. psikhologii ; Voronezh : Modek, 1995. – 356 s.
11. Parsons T. O strukture sotsial'nogo deystviya. – М. : Direkt-Media, 2007. – 1246 s.
12. Sambur E. V. Russkaya narodnaya pevcheskaya kul'tura: genезis i istoricheskie transformatsii : dis ... kand. kul'turolog. nauk. – М., 2010.
13. Slovar' russkogo yazyka / pod red. A. P. Evgen'evoy ; AN SSSR, In-t rus. yaz. – 2-e izd., ispr. i dop. – М. : Russkiy yazyk, 1981–1984.
14. Tugarinov V. P. Izbrannyye filosofskie trudy. – L. : Izd-vo Leningrad. un-ta, 1988. – 344 s.
15. Flier A. Ya. Izbrannyye raboty po teorii kul'tury / Nauchnaya assotsiatsiya issledovateley kul'tury, Nauchnoe ob"edinenie «Vysshaya shkola kul'turologii». – Moskva : Soglasie : Ar-tem, 2014. – 558 s.
16. Lenzerini F. Intangible Cultural Heritage: The Living Culture of Peoples [Electronic resource] // The European Journal of International Law. – 2011. – Vol. 22. – № 1. – Mode of access: <http://www.ejil.org/pdfs/22/1/2127.pdf>.
17. Sharing Diversity National Approaches to Intercultural Dialogue in Europe Study for the European Commission [Electronic resource]. – Mode of access: [http://www.interculturaldialogue.eu/web/files/14/en/Sharing\\_Diversity\\_Final\\_Report.pdf](http://www.interculturaldialogue.eu/web/files/14/en/Sharing_Diversity_Final_Report.pdf).
18. National Identity and the Future of Russia Valdai Discussion Club Report [Electronic resource]. – Mode of access: [http://vid-1.rian.ru/ig/valdai/Identity\\_eng.pdf](http://vid-1.rian.ru/ig/valdai/Identity_eng.pdf).



## Информация для авторов

Редакция журнала «Педагогическое образование в России» принимает к рассмотрению статьи, соответствующие тематике журнала и ранее не публиковавшиеся, по следующим рубрикам:

1. Приглашенный автор. Open-article
2. История образования.
3. Стратегия образования.
4. Философия образования.
5. Теория образования.
6. Управление и экономика образования.
7. Педагогическая статистика.
8. Рецензии.
9. Дошкольное образование.
10. Школьное образование.
11. Профессиональное образование.
12. Педагогическое образование.
13. Психолого-педагогическое образование.
14. Инклюзивное образование.
15. Дополнительное образование.

Рубрики с 9 по 15 имеют подрубрики:

1. Теория и практика воспитания.
2. Педагогические технологии.
3. Педагогическая практика.
4. Зарубежный опыт.

Все статьи рецензируются независимыми экспертами. Окончательное решение о публикации принимает редколлегия журнала. В случае отказа в публикации редакция направляет автору мотивированный отказ. Плата за публикацию с аспирантов не взимается.

С 2012 г. все присылаемые материалы обрабатываются в системе «АНТИПЛАГИАТ». В случае заимствования чужих идей без указания источника цитирования в соответствии с принятыми в научном сообществе нормами статьи возвращаются авторам.

Статья должна соответствовать требованиям РИНЦ, т.е. помимо основного текста содержать следующие сведения, представленные на русском и английском языках:

- 1) **фамилия, имя, отчество автора** (авторов) полностью;
- 2) **ученая степень, звание, должность;**  
полное и точное **место работы; подразделение организации;**  
**контактная информация** (e-mail, почтовый домашний адрес с указанием индекса, почтовый адрес **организации** с указанием индекса);
- 3) **название статьи;**
- 4) **аннотация** (200–250 слов, или 2000–2500 знаков с пробелами);
- 5) **ключевые слова** (5–7 слов).

### Структура статьи

Желательно, чтобы статья имела следующую структуру (для аспирантов эта структура является обязательной. Указанное ниже содержание этих пунктов носит рекомендательный характер):

#### 1. Введение (1–2 стр.)

Постановка научной проблемы, обоснование ее актуальности, цель статьи, вытекающая из постановки научной проблемы. Краткий аналитический обзор исследований, результаты которых использовались в статье. Главная идея публикации (гипотеза исследования), которая должна отличаться новизной от предложенных другими исследователями решений проблемы. Используемые для исследования объекта методы и инструменты. Теоретические и практические результаты.

#### Результаты исследования (6–8 стр.)

Основное содержание работы, в котором логично и понятно излагаются результаты исследования, идеи, факты, алгоритмы, рассуждения и т.п., подтверждающие гипотезу исследования.

**Заключение** (до 1 стр.)

Сопоставление полученных результатов с обозначенной в начале работы целью. Выводы, обобщения и рекомендации, вытекающие из работы, основные направления для дальнейшего исследования в этой области.

Набор должен быть выполнен в текстовом редакторе WORD в соответствии со следующими требованиями:

- объем статьи – 8-12 страниц (примерно 20 000 знаков с пробелами);
- формат страницы – А4;
- гарнитура – Times New Roman (если автор в рисунках, схемах, цитируемых примерах использует редкие шрифты, то нужно отдельно прикладывать файл шрифта);
- размер кегля – 14;
- межстрочный интервал – 1,5.

Ссылки на литературу при цитировании заключаются в скобки с указанием страницы, например: «Текст цитаты...» [5, с. 56–57]. Пронумерованный список литературы в алфавитном порядке приводится после текста статьи и оформляется по ГОСТ 7.0.5.-2008. Список литературы можно оформить в следующей программе (выбирать с типе) – <http://snoskainfo.ru/>.

Список литературы должен содержать не менее 15 источников.

Русские источники необходимо **транслитерировать**, для автоматической транслитерации использовать программу на сайте <http://www.translit.ru>, вариант **BGN (Board of Geographic Names)**.

Отдельными файлами прилагаются: рисунки (только черно-белые, без полутонов): в векторных форматах – AI, CDR, WMF, EMF; в растровых форматах – TIFF, JPG с разрешением не менее 300 точек/дюйм в реальном размере; диаграммы из программ MS Excel, MS Visio и т. п. вместе с исходным файлом, содержащим данные. Если рисунок в растровом формате содержит текстовые данные (схема из MS Word переведена в TIFF или JPG), то отдельно прикладывается вариант в MS Word, чтобы можно было отредактировать текстовую составляющую рисунка.

Для публикации необходимо предоставить информацию по следующим пунктам.

1. Сведения об авторах (если авторов несколько, указываются все авторы);
2. Фамилия, имя, отчество полностью;
3. Ученая степень, звание, должность;
4. Полное и точное место работы;
5. Контактная информация (e-mail, почтовый адрес для рассылки и для публикации в журнале с индексом).
6. Название статьи.
7. Аннотация (200-250 слов)
8. Ключевые слова (5-7 слов).
9. Фамилия, имя, отчество на английском языке (ФИО лучше писать на английском языке в той транскрипции, в которой они написаны в других статьях).
10. Название статьи на английском языке.
11. Аннотация на английском языке.
12. Ключевые слова (5-7 слов).
13. Ключевые слова на английском языке.
14. Классификационный код тематической рубрики: ГРНТИ (код вы можете посмотреть на сайте [grnti.ru](http://grnti.ru)) и код ВАК (код ВАК в разделе «Номенклатура специальностей научных работников» на сайте [vak.ed.gov.ru](http://vak.ed.gov.ru)).
15. Предполагаемая рубрика/подрубика журнала.



(343) 336-14-52

Адясова Оксана Александровна

**АДРЕС РЕДАКЦИИ**

620017, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26, к. 107

E-mail: [pedobraz@uspu.me](mailto:pedobraz@uspu.me)

Научное издание

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ  
2018. № 1

Редактор: Ю. А. Мухина  
Компьютерная верстка Ю. А. Мухиной

Знак информационной продукции 16+  
Свидетельство о регистрации ПИ № ФС 77-35570 от 04.03.2009.  
Подписано в печать 18.01.18. Формат 60×84/8.  
Бумага для множ. ап. Гарнитура «Georgia». Печать на ризографе.  
Уч.-изд. л. 22,9. Усл. п. л. 24,5. Тираж 500 экз. Заказ № 4912

Тираж отпечатан в отделе множительной техники  
Уральского государственного педагогического университета  
620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26.  
E-mail: uspu@uspu.me